

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Marízia Guedes Rodrigues

**BOAS PRÁTICAS DOCENTES:
abordagem de gênero na formação
de mulheres sargentos combatentes**

Taubaté – SP
2023

Marízia Guedes Rodrigues

**BOAS PRÁTICAS DOCENTES:
abordagem de gênero na formação
de mulheres sargentos combatentes**

Dissertação apresentada à Banca da Universidade de Taubaté, requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté
Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica
Linha de Pesquisa: Inclusão e Diversidade Sociocultural
Orientadora: Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti

**Taubaté – SP
2023**

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU**

R696b Rodrigues, Marízia Guedes

Boas práticas docentes: abordagem de gênero na formação de mulheres sargentos combatentes / Marízia Guedes Rodrigues. – 2023.

145 f.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti, Departamento de Gestão e Negócios.

1. Mulheres. 2. Gênero. 3. Práticas docentes.
4. Formação Militar. I. Universidade de Taubaté. Programa de Pós-graduação em Educação. II. Título.

CDD – 370

Marízia Guedes Rodrigues

BOAS PRÁTICAS DOCENTES: abordagem de gênero na formação de mulheres sargentos combatentes

Dissertação apresentada à Banca da Universidade de Taubaté, requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté
Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica
Linha de Pesquisa: Inclusão e Diversidade Sociocultural
Orientadora: Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti

Data: 22 de setembro de 2023.

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti – Universidade Estadual Paulista –
Universidade de Taubaté – orientadora do programa de pós-graduação

Assinatura _____

Profa. Dra. Liliane Bordignon de Souza – Universidade Estadual de Campinas –
Universidade de Taubaté – membro do programa de pós-graduação

Assinatura _____

Profa. Dra. Suzana Marly da Costa Magalhães – Université de la Sorbonne Nouvelle – Paris III –
Centro de Estudos de Pessoal – membro externo ao programa de pós-graduação

Assinatura _____

*Dedico este trabalho à ex-presidenta Dilma,
minha ex-comandante suprema,
a quem sinto profunda admiração,
que permitiu que esta pesquisa fosse possível
ao assinar a lei de entrada de mulheres
na Linha de Ensino Militar Bélico,
e a quem, infelizmente,
não tive o privilégio de prestar pessoalmente
a minha mais honrosa continência.*

AGRADECIMENTOS

*A gratidão é a memória do coração.
Antístenes*

Agradeço à Universidade de Taubaté por me receber como aluna e me presentear com o retorno à desafiadora, porém fascinante, vida acadêmica e à sua banca avaliadora, que me conduziu no encerramento deste ciclo. Agradeço às minhas professoras, essas mulheres brilhantes que, com muita paciência e persistência, nos guiaram na jornada do conhecimento científico, nunca deixando de acreditar em nossas potencialidades como discentes. Em particular, agradeço à minha orientadora, a professora doutora Juliana Bussolotti, que, sem desistir de mim nos momentos de maior fragilidade e desânimo, acolheu-me oferecendo o suporte amigo para continuar seguindo. Agradeço aos meus companheiros de turma pela convivência, ainda que majoritariamente virtual, sempre se mantendo próximos e solícitos.

Agradeço ao Exército Brasileiro nas pessoas dos meus comandantes e de meus chefes imediatos que me autorizaram e me estimularam a realizar esse curso tão importante para a minha vida profissional. Sem esse apoio, este caminho não seria possível. Agradeço também ao meu subordinado direto, o 1º Sgt João Paulo Santos, esse companheiro inseparável e compreensivo, que aguentou firme os meus momentos de ausência do posto de trabalho, enfrentando os desafios dos “voos solos”. Agradeço a todas as mulheres militares que passaram pela minha vida profissional ao longo desses vinte anos de carreira, que, por meio de suas vivências e histórias, proporcionaram-me observações e aprendizados que me impeliram a escolher o tema da minha pesquisa. Dessas, em particular, agradeço às alunas e egressas dos Cursos de Graduação e Formação de Sargentos que participaram desta investigação e gentilmente me forneceram os dados fundamentais para a produção deste trabalho.

Agradeço a todos os professores que fizeram parte da minha trajetória de formação para chegar até aqui. Desde os meus quatro anos de idade vocês me fazem ter o gosto pelo aprendizado. Do mais simples ao mais complexo. Do mais concreto ao mais abstrato. Das equações elaboradas ao debate filosófico e revolucionário.

Agradeço à minha família que me proporcionou o conforto e as condições necessárias para todos os meus projetos educacionais.

Dedico um especial agradecimento à minha melhor amiga, minha irmã, “minha casa” nesta encarnação, Bianca Janssens, que desde a graduação, quando nos conhecemos, repetia que eu deveria seguir a vida acadêmica pois minha inteligência era muito grande para ficar restrita a mim. Obrigada pela sua presença, pela sua fé, pelo seu amor.

Agradeço ao Movimento Feminista, particularmente em sua quarta onda, por me convidar a reflexões tão intensas e profundas sobre minha realidade que, se por um lado exaure minhas forças em muitos momentos, por outro me concede a chama da esperança por um mundo mais igualitário. Assim, agradeço a todas as mulheres intelectuais que participaram e as que ainda participam dessa luta, direta ou indiretamente, com suas mentes brilhantes, fornecendo-nos o suporte filosófico e moral.

Agradeço principalmente às mulheres que precisaram pegar em armas: de Nzinga Mbandi a Marina Razkova, de Maria Camarão a Rehana, de Dandara dos Palmares a Andrée Borrel, de Anita Garibaldi a Haydée Santamaría, que com coragem arriscaram suas vidas em nome de um ideal.

Por fim agradeço às deusas de todas as culturas por iluminarem minha vida, trazendo sabedoria ao não me pouparem da dor de ser mulher, proporcionando-me a consciência social para reconhecer meus privilégios de cor, de classe e tantos outros, guiando-me por essa senda do conhecimento e da transformação.

*A questão não é que as mulheres simplesmente
tirem o poder das mãos dos homens,
já que isso não mudaria nada no mundo.
É uma questão precisamente
de destruir essa noção de poder.*

Simone de Beauvoir, 1949

RESUMO

Este trabalho, realizado sob a égide da Linha de Pesquisa Inclusão e Diversidade Sociocultural, do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, apresenta os resultados da investigação cujo objetivo central foi analisar a percepção das discentes dos Cursos de Formação e Graduação de Sargentos Combatentes do Exército Brasileiro sobre as boas práticas docentes dos educadores militares, sob uma perspectiva de gênero. O trabalho está fundamentado por um arcabouço teórico que reúne os pensamentos de Scott, Shulman, Shön, Zeichner, Roldão, Pimenta, Tardif e Raymond – além de conteúdos de trabalhos mais recentes. No decurso da pesquisa foram delineados o perfil das mulheres que ingressaram nas carreiras combatentes de sargentos, as aspirações para a trajetória que escolheram e as suas percepções de isonomia e equidade na formação militar. Ademais, discutiu-se sobre as suas concepções sobre as boas práticas docentes que lhes disponibilizam um ambiente favorável à aprendizagem dos conteúdos militares, analisando-as sob uma perspectiva de gênero como construto social. Para cumprir essas etapas a investigação procedeu a uma metodologia qualitativa de pesquisa que utilizou como instrumentos para coleta de informações questionários online e entrevistas semiestruturadas (sendo para cada um 110 e 10 participantes respectivamente) responde, para a qual as participantes foram as alunas e egressas desses cursos. Como resultado foi constatado que as participantes apresentam um perfil sociocultural oscilante entre conservador e liberal e uma concepção biológica de gênero. Suas compreensões sobre boas práticas docentes na formação militar se evidenciaram mais igualitárias que equitativas de gênero, emergindo dos discursos o parâmetro masculino de desempenho, a função do cuidado como provisão de bem-estar e como dimensão protetiva e, por fim a liderança pelo exemplo.

PALAVRAS-CHAVE: Mulheres. Gênero. Boas Práticas Docentes. Formação Militar.

ABSTRACT

This study, conducted under the aegis of the Line of Research of Inclusion and Sociocultural Diversity, of the Professional Master's Degree in Education at the University of Taubaté, presents the results of the investigation whose main objective was to analyze the perception of the female students of the Combatant Sergeants Training of the Brazilian Army on good teaching practices developed by military educators, from a gender perspective. The work is based on a theoretical framework that brings together the thoughts of Scott, Shulman, Shön, Zeichner, Roldão, Pimenta, Tardif and Raymond – and also other recent works. During the course of the research, the profile of women who entered the combat sergeant careers, the aspirations for the path they chose and their perceptions of isonomy and equity in military training were outlined. Furthermore, their conceptions of good teaching practices that provide them with a favorable environment for learning military content were discussed, analyzing them from a gender perspective as a social construct. To fulfill these steps, the investigation proceeded with a qualitative research methodology that used online questionnaires and semi-structured interviews as instruments for collecting information (with 110 and 10 participants, for each, respectively), for which the participants were female students and graduates of these courses. As a result, it was found that the participants have a sociocultural profile oscillating between conservative and liberal and have a biological conception of gender. Their understanding of good teaching practices in military training proved to be more egalitarian than gender equitable, emerging from the speeches the male parameter of performance, the caring role as a provision of well-being and as a protective dimension and, finally, the leading by example.

KEYWORDS: Women. Gender. Good Teaching Practices. Military Training.

TABELA

Tabela 1	Panorama das Buscas sobre Gênero e Boas Práticas no Ensino Militar	31
-----------------	--	----

QUADRO

Quadro 1 Mulheres nas especialidades combatentes das Forças

48

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Estado de Origem ou Pertencimento	61
Gráfico 2	Renda Familiar	61
Gráfico 3	Experiência no Ensino Médio	62
Gráfico 4	Idade de Ingresso no CFGS	63
Gráfico 5	Status de Relacionamento Civil	64
Gráfico 6	Relação de Incentivo para Ingresso na Carreira Militar	64
Gráfico 7	Total de Concursos Prestados ao CFGS	65
Gráfico 8	Outros Concursos Militares Prestados	65
Gráfico 9	Motivações para Ingresso na Carreira Militar	66
Gráfico 10	Expectativas na Carreira	67
Gráfico 11	Religião	70
Gráfico 12	Perfil de Mulheres Inspiradoras: Familiares ou Mulheres Próximas	71
Gráfico 13	Perfil de Mulheres Inspiradoras: Personalidades Artísticas ou Midiáticas	72
Gráfico 14	Perfil de Mulheres Inspiradoras: Personalidades Políticas	72
Gráfico 15	Perfil de Mulheres Inspiradoras: Personalidades Intelectuais	73
Gráfico 16	Perfil de Mulheres Inspiradoras: Personalidades/Vultos Históricos	73
Gráfico 17	Visão de Mulher Independente Financeiramente	75
Gráfico 18	Conhecimento sobre o Feminismo	76
Gráfico 19	Concepção de Gênero	77
Gráfico 20	Igualdade x Equidade	80
Gráfico 21	Papel das Instrutoras e Monitoras na Formação de Sargentos	80
Gráfico 22	Melhor Instrutor/Monitor sob uma Perspectiva de Gênero	84
Gráfico 23	Características de um Bom Instrutor Militar sob uma Perspectiva de Gênero	84

LISTA DE SIGLAS

AFA	—	Academia da Força Aérea
AMAN	—	Academia Militar das Agulhas Negras
CAvEx	—	Comando de Aviação do Exército
CFN	—	Corpo de Fuzileiros Navais
CFGS	—	Curso de Formação e Graduação de Sargentos
CIAvEx	—	Centro de Instrução de Aviação do Exército
DIEx	—	Documento Interno do Exército
ESA	—	Escola de Sargentos das Armas
EsPCEx	—	Escola Preparatória de Cadetes do Exército
EsSLog	—	Escola de Sargentos de Logística
IBGE	—	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
OMCT	—	Organização Militar de Corpo de Tropa
QM	—	Qualificação Militar
TAF	—	Teste de Aptidão Física
TCLE	—	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNITAU	—	Universidade de Taubaté
UNESP	—	Universidade Estadual Julio de Mesquita Filho
USP	—	Universidade de São Paulo
1º BA _v Ex	—	1º Batalhão de Aviação do Exército
4º GAC L Mth	—	4º Grupo de Artilharia de Campanha Leve Montanha
10º BI L Mth	—	10º Batalhão de Infantaria Leve Montanha

SUMÁRIO

MEMORIAL DE FORMAÇÃO COMO ELEMENTO MOTIVADOR PARA A PESQUISA	16
1 INTRODUÇÃO	18
1.1 As Pioneiras na Caserna	19
1.2 O Fator Gênero no Ensino Combatente do Exército Brasileiro	20
1.3 Relevância do Estudo	22
1.4 Problema	23
1.5 Delimitação do Estudo	23
1.6 Objetivos	24
1.6.1 Objetivo Geral	24
1.6.2 Objetivos Específicos	24
1.7 Estrutura do Trabalho	24
2 REVISÃO DE LITERATURA	26
2.1 Elementos Conceituais da Literatura Clássica	26
2.1.1 Gênero	26
2.1.2 Boas Práticas Docentes	27
2.2 Pesquisando as Produções Acadêmicas para as Díades Estudadas	30
2.2.1 Contribuições Acadêmicas para a Díade “Gênero x Militar”	32
2.2.2 Contribuições Acadêmicas para a Díade “Docência x Militar”	34
2.2.3 Contribuições Acadêmicas para a Díade “Docência x Gênero”	36
2.3 Outras Produções Pertinentes	40
2.3.1 O Argumento Biológico	40
2.3.2 O Teto de Vidro para o Combate	46
3 METODOLOGIA	52
3.1 Tipo de Pesquisa	53
3.2 Participantes	53
3.3 Instrumentos de Pesquisa	55
3.4 Procedimentos para Coleta de Informações	56
3.5 Procedimentos para Análise de Informações	58
4 OS REFERENCIAIS DE GÊNERO E O CUIDADO NA FORMAÇÃO MILITAR	60
4.1 Perfil das Participantes	60
4.1.1 Estado de Origem ou Pertencimento	61
4.1.2 Renda Familiar	61
4.1.3 Experiência no Ensino Médio	62

4.1.4 Idade de Ingresso.....	63
4.1.5 Status de Relacionamento Civil.....	64
4.1.6 Relações de Incentivo para Ingresso na Carreira Militar.....	64
4.1.7 Total de Concursos Prestados ao CFGS e Outros Concursos Militares.....	65
4.1.8 Motivações para Ingresso na Carreira Militar.....	66
4.1.9 Expectativas na Carreira Militar.....	67
4.1.10 Religião.....	70
4.1.11 Perfil das Mulheres Inspiradoras.....	71
4.1.12 Visão de Mulher Independente Financeiramente.....	75
4.1.13 Conhecimento sobre o Feminismo.....	76
4.1.14 Conceção de Gênero.....	77
4.2 Visão Geral das Participantes sobre Boas Práticas Docentes sob uma Perspectiva de Gênero.....	79
4.2.1 Igualdade x Equidade.....	80
4.2.2 Papel das Instrutoras e Monitoras na Formação de Sargentos.....	80
4.2.3 Melhor Instrutor(a)/Monitor(a) sob uma Perspectiva de Gênero.....	83
4.2.4 Características de um bom instrutor militar sob uma perspectiva de gênero.....	84
4.3 As Nuances que Emergem do Discurso	86
4.3.1 O ser mulher na carreira militar e nas missões reais.....	86
4.3.2 A formação militar combatente e os desafios de gênero.....	92
4.3.3 Gênero e cuidado: as relações no espaço escolar militar.....	101
4.3.4 A construção do companheirismo nas relações horizontais de gênero na formação militar.....	108
4.3.5 A construção de boas práticas docentes na formação militar	111
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
REFERÊNCIAS.....	121
APÊNDICE A.....	134
QUESTIONÁRIO DE PESQUISA.....	134
APÊNDICE B.....	139
ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	139
APÊNDICE C.....	140
DOCUMENTO PARA INSTITUIÇÃO.....	140
ANEXO A.....	143
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	143

MEMORIAL DE FORMAÇÃO COMO ELEMENTO MOTIVADOR PARA A PESQUISA

A escrita autobiográfica no percurso da formação no Ensino Superior, particularmente no âmbito da pós-graduação, proporciona ao educando reflexões sobre sua história por meio do olhar pesquisador, ainda que a dimensão subjetiva da narrativa seja também necessária para a elaboração desse trabalho. A ação intrincada de recordar e reviver, cujas expressões discursivas levam o autor a analisar sua trajetória, permite-lhe, também, assumir-se como sujeito ativo na construção e divulgação do próprio conhecimento. É provavelmente com essa intenção que as instituições de ensino têm cada vez mais requerido de seus estudantes a elaboração de memoriais de formação, nas mais diversas carreiras e é nos cursos ligados à formação de professores que eles têm recebido um significado importante. A Universidade de Taubaté se une a essas instituições e, num trabalho excepcional, instiga seus alunos, em especial os do Mestrado Profissional em Educação, a relatar suas trajetórias, inspirando-os a ser orgulhosos de suas histórias, escolhas, erros e acertos, pois são todos elementos fundamentais que os levaram aonde chegaram.

Nascida no interior do estado do Rio de Janeiro, formei-me em Pedagogia na Universidade de São Paulo, logo quando o século XXI despontava com suas promessas e realidades. Ingressei na carreira militar, não por um sonho profissional ou uma missão vocacional, mas antes por buscar condições materiais diversas das que eram proporcionadas aos educadores neste país. O Exército Brasileiro vislumbrou a necessidade de se recrutar pedagogos para apoiar sua missão de formar cidadãos para a proteção da pátria e eu não perdi a oportunidade de ingressar numa carreira que por trinta anos me garantiria estabilidade no emprego e retorno financeiro – além de paridade e integralidade na aposentadoria.

Apesar de não sentir o “chamado espiritual”, abracei a carreira das armas com toda dedicação e busquei – e busco – contribuir com todo arcabouço de conhecimentos e valores que construí na minha formação original para educação militar dos nossos jovens. O estudo das Humanidades é fundamental nesse processo, pois apresenta elementos essenciais para compreender, criticar e melhorar as relações entre os seres humanos e entre esses e suas obras, sejam elas materiais, culturais ou artísticas.

Essa capacidade de desvendar o ser humano me intriga e ao mesmo tempo contribui para minha autopercepção como sujeito social e interdependente de outros sujeitos na construção de uma comunidade em constante transformação. Na base catalisadora dessa transformação, eu vejo a Educação, pois todo e qualquer avanço social, cultural, moral e material se deve a processos

educacionais, formais ou não. É essa fascinante contribuição da Educação para o crescimento humano, que me fez eleger a Pedagogia como formação inicial.

Embora essa contribuição pareça mais evidente quando desenvolvida no ensino público, creio que ela pode fazer o mesmo no ensino militar, ainda que ele sirva a uma parcela pequena da sociedade. E é essa a minha motivação maior para seguir em frente. Ainda que em alguns momentos sinta falta dos grandes ideais revolucionários que outrora permearam minha visão de mundo. Nesse contexto de reflexão sobre os sonhos do passado e a realidade em que me encontro, levanto uma série questionamentos que, apesar de serem comuns na vida adulta, nem sempre são facilmente processados na rotina diária. Tenho convicção de que minhas decisões foram todas embasadas na consciência que tinha no momento e acredito que, provavelmente, se as vivenciasse de novo, nada mudaria, mesmo desejando fazer diferente. Era o que eu podia fazer à época. Tenho orgulho da minha jornada até aqui, com todas as dores, com todos os erros, pois foram eles mesmos os elementos fundamentais para meus acertos e minhas alegrias. As lindas e emocionantes experiências encheram de cores a minha trajetória; as dolorosas, fizeram-me mais forte.

Tenho consciência de que na vida fui mais aluna que educadora, mas sei que aproveitei cada episódio, cada vivência para aprender. E aprendi muito. Aprendi a ser filha, irmã, prima, neta e militar. Aprendi a dividir, a ler, a escrever, a ser sociável, a ser útil. Aprendi o significado de ordem, amor, amizade, empatia. Aprendi a reconhecer meus privilégios, a enxergar o racismo estrutural em mim e nos que amo. E também aprendi o que significava ser latina, ser rejeitada, ser excluída, sofrer assédio e vivenciar o machismo de todo dia.

Hoje de volta como aluna, encontro-me em busca da conciliação. Conciliação do trabalho com os estudos, tentando dar conta de todas as tarefas de ambas as atividades. Conciliação do sonho de juventude com a realidade da maturidade. Das expectativas para o Mestrado com as possibilidades como aluna que trabalha. Da mulher profissional com seus colegas de trabalho. Por fim, espero que essa nova experiência me proporcione, além do aprendizado formal que se espera para uma pesquisadora, as reflexões e vivências para a conquista dessas almeçadas conciliações. Por isso, como forma de ressignificação de vivências desagradáveis que ocorreram pelo fato de eu ser mulher e militar, busco com esta pesquisa olhar os elementos bons de ser uma educadora militar.

1 INTRODUÇÃO

As questões de gênero se estabeleceram como um debate permanente e irrevogável que têm permeado todos os espaços de discussão na contemporaneidade, inclusive fora do mundo ocidental. Em maior ou em menor grau, mulheres de todas as partes do planeta vêm logrando conquistas que têm promovido um paulatino alargamento de sua atuação nos diversos âmbitos da sociedade. Tanto nos limites da vida privada, como na amplitude das relações sociais de produção, ou mesmo no cenário político, elas têm conquistado espaços que antes lhes eram vedados.

Sob o cenário da segunda onda do Movimento Feminista¹ e como uma espécie de resposta desconectada às suas reivindicações – uma vez que o serviço militar não era, de fato, uma pauta premente na luta por direitos iguais –, vários países passaram a permitir ou ampliar progressivamente o acesso feminino às fileiras combatentes de suas forças armadas. Antes, em geral relegadas a papéis de menor significância no contexto de guerra, as mulheres eram admitidas na caserna² apenas com objetivo de liberar os homens para o combate. Assim, com esse novo acesso, novas questões e novas demandas se apresentaram aos governos e seus respectivos altos escalões militares. Nessa época, os Estados Unidos, país com as forças armadas mais potentes do mundo, tiveram uma trajetória legislativa marcada por idas e vindas em relação ao acesso às mulheres nas especialidades combatentes consideradas mais intensas e perigosas, o que, inclusive, levou à redefinição do conceito de missão de combate (KAMARK, 2016). Outros países ocidentais, em geral considerados mais liberais, que também já haviam integrado mulheres em suas áreas combatentes, também encontraram resistência em seus altos escalões em permitir esse acesso. Já no Brasil, com algumas excepcionalidades como Maria Quitéria³, as mulheres apenas começaram a ingressar nas forças armadas oficialmente nas áreas combatentes apenas no ano de 1996, na Força Aérea Brasileira, como intendentes⁴, e não como aviadoras, o que somente ocorreu no ano de 2003.

¹ “Diversos estudos sobre a história do movimento feminista nomeiam como 'onda' alguns momentos históricos em que houve uma sequência de movimentos e organizações feministas com a mesma pauta de reivindicações. No Brasil, assim como no mundo ocidental, a 'primeira onda' se refere ao Movimento Sufragista; a 'segunda onda', que começa na década de 1970 entre nós e na década de 1960 nos Estados Unidos, se caracteriza pela crítica radical, teórica e prática, ao modelo de mulher e de família vigente. A 'terceira onda', identificada nos anos 1990, evidencia 'novas' mulheres: as negras, as lésbicas, as mulheres do terceiro mundo, as transgêneros, entre outras” (RABAY;CA RVALHO, 2011, p. 86, grifo das autoras). Com o início da utilização da internet no final dos anos 1990, particularmente na Europa, os movimentos feministas perceberam a importância da ferramenta para a disseminação do debate e promoveram a I Internacional Ciberfeminista na Alemanha. E assim, nos anos 2000, com disseminação das redes sociais e, mais recentemente, com a popularização da banda-larga, a 'quarta onda' se consolida colocando em pauta as demandas das mulheres de todo o mundo, agora por meio de diversas vertentes. Assim o ciberfeminismo permite que mulheres de diferentes realidades conheçam as lutas de outras mulheres que não conheceriam se não fosse pela internet. A necessidade de tais recortes ao se teorizar sobre essa diversidade de sujeitos (raça, classe, gênero, sexualidade) eleva a noção de interseccionalidade como um aspecto central do feminismo da quarta onda (MARTINEZ, 2021).

² Carreira militar; vida militar. (CASERNA, 2023, online).

³ “Maria Quitéria de Jesus, a soldado-mulher que atuou nas guerras pela liberdade do Brasil em relação ao dominador português que se negava a reconhecer sua soberania, alistou-se nas forças baianas para enfrentar o inimigo, motivada pelos ideais de liberdade que envolviam seus conterrâneos. A humilde sertaneja baiana, ante a posição contrária do pai, foge de casa e, com o uniforme de um cunhado, incorpora-se inicialmente ao Corpo de Artilharia e, posteriormente, ao de Caçadores, com nome de Soldado Medeiros. O seu batismo de fogo ocorre em combate na foz do rio Paraguaçu, ocasião em que ficam evidenciados seu heroísmo invulgar e sua real identidade. Em fins de 1822, a intrépida baiana, já com saio tipo "highlander escocês" sobre o uniforme militar, incorpora-se ao Batalhão dos Voluntários de D. Pedro I, tornando-se, desse modo, oficialmente, a primeira mulher a assentar praça numa unidade militar, em terras brasileiras.” (BRASIL, [201-?b], online).

⁴ Cabe destacar que em vários outros países o Serviço de Intendência, embora importante para a permanência de uma força no combate, não é considerado genuinamente combatente, uma vez que, em geral, nas doutrinas militares, seus componentes atuam fora da linha de frente.

Nas demais forças, isso se deu apenas a partir da década de 2010, iniciando-se também pelo Serviço de Intendência e depois em outras armas – seja para o oficialato ou para a carreira das praças⁵⁶ –, mas em nenhuma delas a mulher é permitida na Infantaria⁷ em escolas de formação inicial militar.⁸

A participação de mulheres nos cenários de guerra não é um evento recente no mundo. Fu Hao, uma das esposas do imperador Wu Ding, talvez seja a mais antiga mulher guerreira que se tem conhecimento histórico. Sua atuação data de 1200 aC no comando de tropas e na liderança de campanhas na região da Mongólia (GORNEY, 2020). Entretanto, historicamente, a atmosfera militar sempre foi um espaço quase que exclusivo dos homens. Seja por uma construção de papéis sociais de gênero – que se iniciou com a descoberta da participação dos homens na procriação (FAUR, 2011) – em que às mulheres eram atribuídas as funções associadas ao cuidado da prole e do lar, seja por uma ideia de corpo frágil, inepto ao combate, é fato que a guerra tem sido uma atividade eminentemente masculina.

1.1 As Pioneiras na Caserna

O ingresso das mulheres nas Forças Armadas como combatentes foi precedido pela admissão feminina nas áreas administrativas, tecnológicas, educacionais e de saúde, tanto em seus efetivos permanentes como nos temporários, tanto no corpo de oficiais como de praças. A presença dessas pioneiras promoveu uma lenta e gradual transformação nos ambientes de trabalho dos militares brasileiros que passaram a conviver com mulheres na vida de caserna como companheiras de trabalho, em princípio em igual status: todos eram militares.

A maioria dessas mulheres se concentrava nas unidades escolares, de saúde ou em quartéis de alto comando que, em geral, contavam com a presença de profissionais civis do sexo feminino, exigindo menos adaptações nas estruturas físicas para recebê-las, não obstante não impedisse o estranhamento nas relações hierárquicas, já que o tratamento com as mulheres civis ocorre de forma fundamentalmente diferente do que com as militares.

Para aquelas que eram destinadas a unidades de tropa, às vezes, nem as necessárias

⁵ No Brasil, expressão praça designa todas as graduações desde soldado até subtenente (ou suboficial na Força Aérea), no entanto, em geral, ela é comumente mais utilizada para se referir à carreira dos sargentos, que engloba as seguintes graduações em ordem crescente na hierarquia: terceiro sargento, segundo sargento, primeiro sargento e subtenente. Aos subtenentes e sargentos também é atribuído o termo “graduados”.

⁶ Na estrutura das Forças Armadas Brasileiras, as carreiras, além da divisão nas diversas especialidades, também há a divisão entre oficiais e praças em que os primeiros assumem as posições mais altas relacionadas à chefia e ao comando, e os segundos assumem as posições mais baixas relacionadas à execução. No passado o oficialato era equiparado às colocações profissionais civis de Ensino Superior e carreira das praças ao Ensino Médio Técnico. Como a sociedade brasileira avançou, os sargentos galgaram novas conquistas sociais e passaram a realizar cursos superiores. Dessa forma, recentemente a formação de praças também alcançou status de curso superior, só que de Ensino Superior Tecnológico. Essa mudança foi muito relevante para se justificar a diminuição das diferenças salariais entre oficiais e graduados.

⁷ Presente nas três forças brasileiras, considerada a mais combatente das armas, tem a característica principal do “combate a pé em todos os tipos de terreno e sob quaisquer condições meteorológicas, podendo utilizar variados meios de transporte. Uma de suas missões é conquistar e manter o terreno, aproveitando a capacidade do infante de progredir em pequenas frações, difíceis de serem detectadas em todos os tipos de terreno. Isso permite que ele se aproxime do inimigo para travar o combate corpo-a-corpo” (BRASIL, [201-?a], online). O militar de infantaria é conhecido por ser aquele que vê o “branco do olho do inimigo”.

⁸ Na Marinha do Brasil o Corpo de Fuzileiros Navais (CFN), que é equivalente à Infantaria no Exército e na Força Aérea, permite o ingresso ao seu oficialato, mediante concurso interno (desde que tenha nível superior completo), de algumas especialidades da carreira das praças, inclusive de sargentos músicos, portanto, como algumas dessas carreiras de praças permite o ingresso de mulheres, tecnicamente elas podem fazer parte do CFN, mas apenas depois de alguns anos de carreira e somente no oficialato (BRASIL, [2019?a], online).

adaptações estruturais lhes eram fornecidas, pois como, via de regra, eram as únicas mulheres nos espaços, soava sempre de menor importância uma obra nesse sentido, dentro de tantas outras necessidades mais prementes. Estruturas básicas como banheiros ou alojamentos muitas vezes eram improvisadas à medida em que elas fossem surgindo nas unidades. Esse fator geralmente impacta nas relações de trabalho que, somadas às tensões naturais causadas pela mudança de paradigma com suas presenças, faziam com que seus desafios cotidianos fossem ainda maiores.

Foram necessários muitos anos de experiência castrense⁹ feminina para que elas pudessem encontrar um ambiente mais adaptado às suas presenças. Essas pioneiras além de atuarem na promoção de uma nova cultura de caserna, participaram ativamente dos projetos de criação e desenvolvimento das carreiras das primeiras combatentes.

1.2 O Fator Gênero no Ensino Combatente do Exército Brasileiro

Nas Forças Armadas Brasileiras, as mulheres podem ingressar, como combatentes, na carreira dos oficiais e, com exceção da Marinha, na carreira das praças¹⁰. Embora o ingresso nas diferentes carreiras não seja isonômico para homens e mulheres, o processo educacional após esse ingresso o é, uma vez que alunos¹¹ de ambos os sexos realizam as mesmas atividades conjuntamente, em princípio, sem distinção que qualquer ordem que não seja relacionada a fatores biológicos (como os índices nas provas físicas) ou culturais estritos (como as diferenças nos uniformes, no padrão do cabelo, no uso de acessórios como brincos e cordões, uso de maquiagem, etc.). Portanto, as diferenças nas formações – entendidas, neste trabalho, como processos educacionais formais de ingresso nas carreiras militares –, em tese, são relativas somente às especificidades de cada carreira e especialidade. Cada escola, seja de oficiais ou de sargentos, possui seu projeto educacional embasado no perfil profissional que se deseja de cada especialidade dos formandos. Da mesma forma se dá a prática pedagógica, que é fundamentada nos valores educacionais, morais e culturais cultivados pelas forças e tem, no tocante à educação das mulheres, a isonomia como princípio.

Enquanto a Força Aérea e a Marinha permitem que mulheres ingressem nas armas que mais identificam suas missões (a Aviação e a Armada respectivamente), o Exército apenas permite o ingresso das mulheres nas áreas de apoio¹². Além disso, das três forças, é a que possui o menor efetivo proporcional feminino e foi a última a permitir o ingresso das mulheres nas carreiras

⁹ Relativo à classe militar, à vida militar. (CASTRENSE, 2023, online).

¹⁰ No Exército elas ingressaram apenas em 2017, depois de decorridos os 5 anos de adaptação estipulados pela Lei nº 12.705, de 8 de agosto de 2012, assinada pela então presidenta Dilma Rousseff.

¹¹ Nas escolas ou academias de formação de oficiais os alunos são chamados de cadetes no Exército Brasileiro e na Força Aérea Brasileira e aspirantes na Marinha do Brasil. Nas escolas de formação de praças é mantido o termo aluno em todas as forças (CASTRO, 2003).

¹² Para a formação de oficiais combatentes no Exército apenas estão disponíveis às mulheres o Quadro de Material Bélico e o Serviço de Intendência. Já para a formação de sargentos, elas podem escolher as seguintes Qualificações Militares (QM) combatentes: Intendência, Manutenção de Comunicações, Topografia, Aviação – Manutenção, Material Bélico – Manutenção de Armamento, Material Bélico – Manutenção de Viatura Auto, Material Bélico – Mecânico Operador (AMAN, 2020; BRASIL, 2019a).

combatentes no quadro permanente¹³. Essa protelação ao crescimento dos efetivos femininos na caserna, não se dá apenas por uma questão cultural, mas também por uma questão burocrática. Por ser a maior força, qualquer mudança estrutural depende de inúmeros critérios que exigem muito tempo para serem avaliados e implementados.

Um desses critérios é a preparação do corpo docente na formação de mulheres combatentes. A formação militar não-combatente difere sobremaneira da combatente e, por exigir mais conteúdos gerais que técnico-militares, está mais próxima do ensino civil em termos pedagógicos e, por isso, requer uma reflexão menos aprofundada sobre questões de gênero no contexto militar, embora a experiência com as pioneiras claramente tenha contribuído para desenvolvimento do conhecimento profissional docente nesse tema.

Na Força Terrestre três escolas recebem mulheres para a formação combatente nas carreiras de apoio logístico a operações militares: a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), em Resende, no estado do Rio de Janeiro, a Escola de Sargentos de Logística (EsSLog), na capital do Rio de Janeiro e o Centro de Instrução de Aviação do Exército (CIAvEx), em Taubaté no estado de São Paulo¹⁴¹⁵. Nessas escolas a maioria dos docentes¹⁶ são jovens militares, com pouco tempo de formados¹⁷ – e, portanto, com pouca experiência de caserna e menos ainda como educadores –, uma vez que a exigência do vigor físico para essas funções pesa mais que a da vivência. Dessa forma, seus conhecimentos profissionais docentes são quase que exclusivamente fundamentados nos conhecimentos militares e na sua experiência como alunos, visto que suas formações iniciais privilegiam a Didática de forma totalmente empírica e a Psicologia como um conhecimento geral, sem estar voltado para atividade docente. Além disso, as contribuições da Sociologia e Antropologia se voltam às análises de casos de guerra e não às relações internas da caserna. Portanto, uma abordagem pedagógica que privilegie uma reflexão da práxis sob um viés de gênero, está longe de se configurar como um tema relevante para a docência desses educadores. Dessa forma, conhecer a percepção das discentes sobre as boas práticas docentes a partir dessa perspectiva pode ser um caminho para a promoção dessa reflexão.

¹³ Foi também a última força a incorporar mulheres nas outras áreas (não combatentes), com quase 12 anos de atraso em relação às demais (AMAN, 2020).

¹⁴ Essas escolas recebem os alunos que iniciaram suas formações um ano antes em outras unidades. A AMAN recebe alunos egressos da Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx), sediada em Campinas, no estado de São Paulo, e a EsSLog e o CIAvEx recebem egressos de várias organizações militares de corpo de tropa (OMCT) espalhadas pelo país, uma vez que a força ainda não tem uma estrutura para centralizar essa formação – apesar de haver um projeto em andamento nesse sentido. As únicas OMCT que recebem mulheres – que poderão compor tanto as qualificações militares combatentes como a de músicos e de saúde – são o 4º Grupo de Artilharia de Campanha Leve Montanha (4º GAC L Mth) e o 10º Batalhão de Infantaria Leve Montanha (10º BI Mth), ambas em Juiz de Fora, no estado de Minas Gerais (BRASIL, 2019a).

¹⁵ A outra escola de formação combatente, a Escola de Sargentos das Armas (ESA) em Três Corações, no estado de Minas Gerais, recebe apenas homens (BRASIL, 2019a).

¹⁶ Mais adiante, no próximo tópico, há uma explicação mais ampla da definição de docente militar para o Exército Brasileiro, bem como para esta pesquisa.

¹⁷ Essa realidade não é a mesma para os professores civis e militares que lecionam para esses alunos. Tanto os civis como os militares, temporários ou “de carreira” (que são os concursados), geralmente são profissionais já em meio de sua trajetória profissional, com bastante experiência em suas áreas, e com conhecimento profissional docente já consolidado. Neste trabalho o enfoque será nos instrutores e monitores por serem os responsáveis pela docência dos conteúdos estritamente militares, além de serem os de maior contato com os alunos em formação, pois possuem a maior carga-horária de aulas e instruções.

1.3 Relevância do Estudo

O Regulamento de Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército Brasileiro (2000) preconiza que a prática pedagógica de todas as escolas militares é desempenhada por *instrutores, monitores, professores militares* e professores civis. Portanto, é importante ressaltar que **todos os profissionais que atuam na educação militar são considerados docentes**. A terminologia diferenciada serve, essencialmente, para identificar suas origens (militar ou civil), seus círculos hierárquicos (oficial ou praça) e os conteúdos que ministram (militares ou não-militares). Instrutores são oficiais docentes que ministram conteúdos militares. Monitores são praças docentes que ministram conteúdos militares. Professores militares são oficiais docentes que ministram conteúdos não-militares como Línguas, Direito, Psicologia, Matemática, Geografia, História, etc. Os professores civis, embora não muito comuns no meio militar, estão presentes em algumas escolas e também ministram conteúdos não-militares. Por conseguinte, a **prática docente militar** é exercida exclusivamente pelos educadores militares e envolve não apenas o ensino dos conteúdos de cada campo de conhecimento, mas também as regras, os símbolos, os valores e a cultura de caserna.

O ambiente militar é estruturado por valores tradicionais que se pretendem permanentes, o que fundamenta uma série de concepções e ideias que permeiam as relações entre os indivíduos que o compõem. Os papéis de gênero estão nesse rol. Além disso, como diz Magalhães (2015a) essas configurações são decorrentes de ideias positivistas que expressavam concepções da sexualidade vigentes há muito tempo no ambiente castrense. São enraizadas em tradições intelectuais positivistas estruturadas no final do século XIX, sob a égide do pensamento e da ação política de Benjamin Constant e de outros republicanos.

No tocante às especificidades das questões de gênero na formação combatente, a grande maioria das produções científicas frequentemente privilegiam fatores biológicos em detrimento dos pedagógicos. Mesmo no ensino civil essa perspectiva no processo educativo somente se tornou mais difundida a partir dos anos 2000. Portanto, em um país que carece de uma cultura educacional de reflexão da própria prática pedagógica, o hábito de pensar as questões de gênero na atividade docente se torna ainda mais raro, logo, no contexto militar esse exercício é nada mais que uma exceção.

Com a justificativa da isonomia de tratamento, muitos docentes militares negligenciam questões sociais e culturais como se o mundo fosse o mesmo para homens e mulheres e não interferisse na aprendizagem e na vivência como discente militar. A equidade – no sentido de tratar desigualmente os desiguais na medida em que se desiguam – na educação militar é algo pensado apenas sob o prisma biológico – às vezes, nem mesmo assim é considerada –, por conseguinte, é

ignorada em outras análises com o argumento de que, num ambiente em que se hierarquizam pessoas, ela pode se transformar em prejuízo – nesse caso, para os homens. Entretanto, mesmo que de forma empírica, é muito provável que existam boas práticas docentes, principalmente as que se referem ao aspecto atitudinal da práxis, que considerem a questão de gênero no processo de ensino. Conhecê-las e analisá-las pode contribuir para uma melhoria na ação educativa militar, otimizando a aprendizagem feminina, transformando, assim, o ambiente educacional combatente.

1.4 Problema

Os espaços militares brasileiros, por mais restritos e muitas vezes afastados que sejam do convívio com a comunidade, ainda refletem a síntese social e cultural do país. Consequentemente, as relações de poder internas seguem o modelo estratificado e patriarcal, porém ainda menos flexível que no mundo externo. Dessa forma, as construções simbólicas que orientam a prática pedagógica dos docentes militares estão substancialmente fundamentadas na percepção do mundo que os cerca. Diante dessa constatação – e recorrendo à definição de Lakatos e Marconi (2003, p. 159) para problema de pesquisa, como “uma dificuldade, teórica ou prática, no conhecimento de alguma coisa de real importância, para a qual se deve encontrar uma solução” – emerge o questionamento principal que direcionou a investigação: **qual é a percepção das discentes sobre as boas práticas docentes a partir de uma perspectiva de gênero?** Responder a essa questão por meio de um arcabouço teórico, dando luz ao que se pratica de forma empírica, coloca este trabalho na direção da construção de um ambiente educacional militar mais profícuo para mulheres e homens.

1.5 Delimitação do Estudo

O ingresso das mulheres no espectro combatente das Forças Armadas Brasileiras tem gerado interesse de alguns pesquisadores desde o final da década de 1990 quando as primeiras cadetes da Academia da Força Aérea (AFA) começaram a se formar oficiais intendentess. Alguns anos depois essa academia passou a formar também mulheres aviadoras. Um pouco mais de uma década mais tarde a Marinha e o Exército seguiram seu exemplo. No entanto essa abertura não se deu exclusivamente no oficialato: às mulheres também foi permitido o ingresso nas áreas combatentes da formação de praças da Aeronáutica e do Exército.

Seja por uma questão de reflexo da estrutura social, em que os que estão no topo da pirâmide recebem maior destaque, seja por uma simples questão de seguir um caminho já delineado, o fato é que a produção acadêmica sobre o contexto educacional militar tem privilegiado quase que exclusivamente a formação de oficiais, carecendo muito de estudos sobre a formação das praças, particularmente da Força Terrestre. Diante dessa realidade, o presente estudo apresentará o

ênfoque nas boas práticas docentes, relativas às questões de gênero, dos instrutores responsáveis pela formação das sargentos das carreiras combatentes do Exército Brasileiro, pela perspectiva das alunas já formadas e das que estavam cursando o Período Profissional (segundo ano de formação) no período da coleta de dados (2020 e 2021) desta investigação.

1.6 Objetivos

Buscando seguir o pensamento de Ackoff (1975, p. 27) que entende que “o objetivo da ciência não é somente aumentar o conhecimento, mas o de aumentar as nossas possibilidades de continuar aumentando o conhecimento”, este trabalho se propõe a alcançar os seguintes objetivos:

1.6.1 Objetivo Geral

Para que seja possível estabelecer um eixo norteador para uma educação militar eficaz e equitativa para mulheres sargentos combatentes no Exército Brasileiro, esta pesquisa pretende **analisar a percepção das discentes sobre as boas práticas docentes dos educadores militares dos Cursos de Formação e Graduação de Sargentos Combatentes do Exército Brasileiro, sob uma perspectiva de gênero.**

1.6.2 Objetivos Específicos

Para se alcançar o objetivo orientador deste estudo foi necessário cumprir os seguintes objetivos específicos:

- identificar o perfil das mulheres que ingressaram nas carreiras combatentes de sargentos do Exército Brasileiro,
- investigar suas aspirações para a trajetória que escolheram, bem como suas percepções de isonomia e equidade em suas formações;
- discutir sobre as suas concepções sobre boas práticas docentes que disponibilizam um ambiente favorável à aprendizagem dos conteúdos militares para as alunas; e
- analisar essas percepções sob uma perspectiva de gênero como construto social.

1.7 Estrutura do Trabalho

Esta dissertação está organizada da seguinte forma: Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Apresentação e Discussão dos Resultados, Considerações Parciais, Referências, Apêndices e Anexo.

A Introdução, na qual o tema é apresentado, subdivide-se em cinco subseções: Problema, Objetivos, Relevância do Estudo, Delimitação do Estudo e Organização do Projeto.

Na Revisão de Literatura, encontra-se uma elaboração dos fundamentos teóricos desta investigação baseada na literatura clássica bem como nas pesquisas científicas brasileiras e internacionais em que foram elencados elementos que possam orientar os procedimentos e análises necessários à solução do problema apresentado. A estrutura desse item está disposta da seguinte maneira: Elementos Conceituais da Literatura Clássica, nos quais foram abordados as definições de Gênero e Boas Práticas Docentes pertinentes a este trabalho; e um item para as Contribuições Extraídas das Pesquisas Acadêmicas que foi dividido em três subitens relativos aos conjuntos de descritores utilizados: Gênero x Militar; Docência x Militar e Docência e Gênero.

A Metodologia, que contém a descrição de todo o processo investigatório, subdivide-se em cinco subseções: Tipo de Pesquisa, Participantes, Instrumentos de Pesquisa, Procedimentos para Coleta de Informações e Procedimentos para Análise das Informações.

Na Discussão dos Resultados (que recebeu título apropriado) são expostas as interpretações dos dados coletados e as análises dialogadas com os referenciais teóricos. Em seguida vêm as Considerações Finais e as Referências.

Nos Apêndices constam os instrumentos elaborados pela pesquisadora e, no Anexo, os que foram elaborados com inspiração nos modelos fornecidos pela UNITAU.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para a elaboração dos fundamentos teóricos desta investigação, esta pesquisadora buscou na literatura clássica, bem como nas pesquisas científicas brasileiras e internacionais, elementos que pudessem orientar os procedimentos e análises necessários na solução do problema apresentado.

2.1 Elementos Conceituais da Literatura Clássica

Para se proceder a uma análise das concepções e representações simbólicas que emergem das relações de gênero dentro do ensino militar, com o enfoque nas boas práticas docentes, é fundamental o estabelecimento dos termos que nortearão essa observação, e o embasamento no trabalho de autores clássicos é uma das formas mais legítimas de fazê-lo. Como o estudo tem o intuito de investigar a perspectiva de mulheres, optou-se por iniciar a discussão conceitual pelas definições dos vocábulos diretamente ligados às questões que as envolvem.

2.1.1 Gênero

Os questionamentos baseados na condição da mulher na sociedade ocidental datam do século XVIII e não com o Movimento Sufragista do século XIX como pensam alguns. Olympe de Gouges e Mary Wollstonecraft¹⁸ se manifestavam contra a exclusão das mulheres dos direitos civis, no século XVIII, com base nas diferenças biológicas entre homens e mulheres. Direitos esses que passaram a emergir das teorias liberais que deram origem à Revolução Francesa, mas que eram inacessíveis às mulheres. Suas obras pioneiras inspiraram movimentos e estudos nos séculos posteriores e, com a Revolução Industrial, em que as mulheres foram incorporadas a novos postos no setor produtivo, foram ainda mais disseminadas. No entanto, foi no final do século XX que os avanços nos direitos das mulheres efetivamente começaram a se consolidar. Nessa época, uma variedade de perspectivas foram abordadas e conceitos diversos foram ressignificados, como é o caso da concepção de gênero.

Como referência teórica para a categoria de gênero esta investigadora encontrou no pensamento de Joan Scott (1995), a conceituação mais adequada para a pesquisa. Para a autora, gênero é definido em dois aspectos. O primeiro, como um componente das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos, sendo consubstanciado por representações simbólicas culturais, conceitos normativos doutrinários, concepções políticas da organização social

¹⁸ Olympe de Gouges, francesa, publicou o livro “Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã” (1791), uma reivindicação irônica pela igualdade de direitos entre homens e mulheres como uma resposta ao documento “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão”, inspirado nos ideais iluministas e culminante da Revolução Francesa. Foi guilhotinada em razão de suas ideias revolucionárias em favor das mulheres. Mary Wollstonecraft, escritora britânica, é autora das obras *Thoughts on the education of daughters: with reflections on female conduct, in the more important duties of life* (1787) e *A Vindication of the Rights of Woman: with Strictures on Political and Moral Subjects* (1792). Nessas obras, descreveu sua preocupação quanto à restrita educação oferecida para as mulheres, uma vez que o ensino era voltado para habilidades domésticas, cuidados com os filhos, mantendo-as dóceis, passivas e subjugadas ao domínio masculino. Morreu de complicações no parto (PASSOS, 2010).

e pela identidade subjetiva. O segundo aspecto, como uma forma inicial de dar significado às relações de poder entre os sexos, ou seja, um campo no interior – e, por meio – do qual, o poder é articulado. Em sua visão, o gênero está implicado na concepção e na construção do próprio poder.

Se gênero é um construto que analisa as relações de poder a partir da percepção simbólica sobre as diferenças entre os sexos, pressupõe-se a existência de uma tensão entre ambos, visão que se aproxima da concepção de Gates (1985 apud SCOTT, 1995, p. 75, grifo nosso), que o entende como uma “categoria social **imposta** sobre um corpo sexuado”. Em ambas as concepções, o vocábulo assume um caráter predominantemente social e analítico que rejeita a raiz biologizante dessa construção de papéis – “que pode incluir o sexo, mas não é diretamente determinado pelo sexo, nem determina diretamente a sexualidade” (SCOTT, 1995, p. 75). Além disso, para as duas autoras, não se pode ignorar o fato de que aquilo que sabemos sobre o corpo também constitui conhecimento culturalmente produzido.

Como o cerne deste estudo é a mulher militar na condição de aluna, vários são os pontos em que essa conceituação pode fundamentar a apreciação dos discursos emanados – verbalizados ou não – na pesquisa. Primeiramente pela própria noção de gênero que as alunas assumem, que se manifesta tanto por suas identidades subjetivas, como nos conceitos normativos doutrinários internalizados em representações simbólicas culturais que, em maior ou menor grau, podem interferir nas atividades pedagógicas militares – o que é visto como “normal” ou aceitável na conduta de uma mulher militar? quais seriam suas capacidades e limitações na formação? Um segundo ponto é o fato de elas optarem por uma carreira que foge dos padrões normativos para o trabalho feminino, o que por si já caracteriza uma tensão – quais são os benefícios e desafios de se optar por uma carreira socialmente construída como masculina? Em terceiro lugar, as relações de poder próprias da vivência como aluna nos vínculos com os docentes – de maioria masculina – e com os alunos – como é a relação das discentes com os colegas e com os docentes no ambiente militar de aprendizagem?

2.1.2 Boas Práticas Docentes

As produções clássicas que abordam as práticas que qualificam o bom professor são inúmeras tanto no cenário nacional como no internacional. Diferentes autores focaram os mais diversos pontos para realizar esse delineamento, sem, contudo, pretender exaurir o tema. Nesse sentido, destaca-se o trabalho de Sisle e Souza (2017) que conceberam um aporte teórico estruturado em eixos que compilam as maiores contribuições clássicas sobre o assunto. Dessa forma, inspirado nesse estudo, esta pesquisa buscou reformular esses eixos para fornecer um alicerce analítico-conceitual para as boas práticas docentes.

No primeiro eixo está a **base de conhecimento docente**, para a qual Shulman (2014) enumera sete aspectos para fundamentá-la. Para ele, esse alicerce inclui, primeiramente, o domínio do conteúdo específico a ser ministrado, que compreende além de conceitos, fatos e procedimentos de uma área de estudo, o entendimento da própria construção dessa área. Em segundo lugar, o domínio das questões pedagógicas gerais, com especial referência às estratégias mais abrangentes de organização de sala de aula, que transcendem a disciplina. Outro fator importante é o domínio do currículo, particularmente dos materiais e programas que servem como ferramentas para os professores. Mais um ponto nessa lista é o domínio pedagógico do conteúdo, que consiste no saber ensinar um assunto específico, elencando as melhores estratégias para cada tema. Outro elemento é o conhecimento dos alunos e de seus contextos e histórias. Inclui também o conhecimento de cenários educacionais, desde o funcionamento do grupo ou da sala de aula, passando pela gestão e financiamento dos sistemas educativos, até as características das comunidades e suas culturas. E, por fim, inclui o conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação e de sua base histórica e filosófica.

No segundo eixo está o **hábito da reflexão**, que encontra nos trabalhos de Shön (2000), e nos de Tardif e Raymond (2000) discussões pertinentes sobre o tema. Para esses autores a reflexão sobre os diversos âmbitos da atividade docente, bem como seus contextos, é determinante na construção de uma prática pedagógica que esteja em constante renovação. Shön (2000) é conhecido por ser um dos pioneiros na defesa do professor reflexivo, inspirando trabalhos posteriores no cenário internacional. Seu discurso apresenta várias objeções à racionalidade técnica e, ao mesmo tempo, propõe a reflexão de caráter moral e político sobre as finalidades da docência.

Com outro viés, Tardif e Raymond (2000) ponderam sobre a experiência discente do professor. Os autores consideram-na tão marcante que dificilmente a formação profissional inicial é capaz de ressignificá-la ou “reformá-la”, o que permite a internalização de práticas inadequadas ou ultrapassadas, convertendo-se em vícios, difíceis de serem superados. Portanto, é oportuno que o professor edifique o hábito – desde o início da atividade profissional – de refletir sobre a reprodução de posturas observadas em seu processo de escolarização, principalmente por meio de registro da prática docente, abordando as origens de determinados posicionamentos, de forma a indicar alternativas para os que sejam considerados deletérios para o processo educativo (SHÖN, 2000; TARDIF; RAYMOND, 2000 apud SISLA; SOUZA, 2017).

O terceiro eixo é a **visão e ação político-pedagógicas**. Partindo do pressuposto de que ensinar é um ato político, furtar-se dessa dimensão da atividade docente consiste em exercê-la de maneira incompleta. Zeichner (2008) infere sobre a dimensão política do trabalho pedagógico exaltando a importância de se estabelecer uma conexão entre a reflexão docente e a luta por justiça

social, o que, em seu posicionamento, significa ultrapassar o mero saber do conteúdo acadêmico e pedagógico e transformá-los de maneira que os alunos possam deles se apropriar para transpor as barreiras sociais que lhes são impostas:

Se, por um lado, as ações educativas dos professores, nas escolas, obviamente, não podem resolver os problemas da sociedade por elas mesmas, por outro, elas podem contribuir para a construção de sociedades mais justas e mais decentes. Os professores devem agir com uma clareza política maior sobre quais interesses estão sendo privilegiados por meio de suas ações cotidianas. Eles podem ser incapazes de mudar alguns aspectos da situação atual, mas ao menos estão conscientes do que está acontecendo. (ZEICHNER, 2008, p. 546).

Esse posicionamento pode também contribuir para se superar as divergências entre o projeto pessoal e o institucional do docente – que não são raras. As expectativas profissionais do professor há muito vêm sofrendo graves impeditivos para a sua realização devido a recorrentes projetos governamentais quase sempre desconexos da realidade escolar. A imposição de uma visão mercadológica de avaliação do desempenho docente, bem como a alienação dos professores dos processos construtivos das políticas educacionais geram-lhes profundas frustrações e uma certa descrença no seu poder profissional próprio e tornam o “conhecimento profissional docente prisioneiro dos normativos políticos mais do que da procura do aprofundamento do saber gerado no interior da profissão e nos campos do conhecimento que são distintivos da sua prática.” (ROLDÃO, 2017, p. 1137). Nesse cenário está o aluno que, assim como o professor, é vítima desse sistema, com o agravante de lhe ser ainda mais dependente na construção de sua vida. Portanto, é crucial

[uma] postura política que questione a racionalidade técnica e proceda a uma reflexão crítica sobre a prática docente a despeito das limitações do trabalho, voltando sua atenção para o estudante, compreendido como sujeito histórico, tratando-o de forma respeitosa e tentando superar, com o coletivo da escola, tais limitações. (SISLA; SOUZA, 2017, p. 526-527, grifo nosso).

O quarto eixo é a **articulação entre teoria e prática**, que ocorre pela relação de complementaridade, em que a teoria é construída pela prática, que também é determinada pela teoria. Por conseguinte, um professor que busca essa relação, compreende que a teoria não é vazia e que sua prática não pode ser desconexa dos elementos teóricos (SISLA; SOUZA, 2017). Essa articulação encontra no construto práxis um delineamento mais adequado uma vez que, em uma concepção superficial, seria a fusão dessas duas dimensões. Esse conceito tem início em Aristóteles, mas é com Marx (1998) que ele ganha maior contorno:

[...] atribuir ao pensamento humano uma verdade objetiva, não é uma questão teórica, mas sim uma questão prática. É na práxis que o homem precisa provar a verdade [...] A doutrina materialista que pretende que os homens sejam produtos das circunstâncias e da educação, e que, conseqüentemente, homens transformados sejam produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador precisa ser educado. [...] A coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana, ou automudança, só pode ser considerada e compreendida racionalmente como *práxis revolucionária*. (MARX, 1998, p. 100, grifo do autor).

Nessa perspectiva, a docência é assumida como práxis quando seus domínios constituintes estão indissociáveis: o domínio do conhecimento e da intencionalidade – teórico – e o domínio da intervenção e transformação – prático (PIMENTA, 1995). Portanto, ela somente se torna práxis quando ela é intencionalmente transformadora da realidade.

O último eixo é **relação horizontalizada e expectativa positiva quanto às potencialidades de todos os estudantes**. A proposta de Paulo Freire (1996), o Patrono da Educação Nacional, para a relação entre professores e alunos é a da horizontalidade. Isso não implica em falta de autoridade pelo que ensina, mas, primeiramente num vínculo pautado no diálogo, com o compromisso da escuta, e no respeito, por meio do reconhecimento de que aquele está na posição de aprender não entra na relação como uma página em branco, desprovido de qualquer conhecimento e, portanto, em posição de subordinação. Ao valorizar esse conhecimento, Freire estabelece uma expectativa positiva nas potencialidades dos estudantes, construindo uma relação de confiança e significativa:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (FREIRE, 1996, p. 16).

Freire (1996) inclui, ainda, a afetividade como base dessa relação de confiança, um *querer bem* que não significa gostar de todos os alunos de maneira igual, mas, antes, de não recear a expressão da afetividade, selando o compromisso de construir uma conexão que pressupõe uma prática humanizada do ensinar e de acreditar, sinceramente, nas capacidades de todos os educandos.

2.2 Pesquisando as Produções Acadêmicas para as Díades Estudadas

Com relação às pesquisas acadêmicas, como se trata de um tema muito específico – boas práticas docentes sob uma perspectiva de gênero no ensino militar –, não foi encontrado nenhum

trabalho que incluísse todos os seus elementos constituintes, nem as associações “ensino militar x boas práticas” ou mesmo “ensino militar x gênero”. Portanto, foi necessário ampliar os pares de descritores de forma a separá-los em três conjuntos de temas centrais: gênero x militar; gênero x docência; e militar x docência. O número de trabalhos pesquisados que se mostraram relevantes para este projeto foi pequeno, no entanto, eles apresentaram alguns pressupostos conceituais interessantes para a análise do estudo.

Como forma de filtrar os resultados, uma vez que os termos “mulheres” e “gênero” são muito amplos e foram inseridos na categoria de busca “qualquer” ou “todos os campos” e todas as demais foram direcionadas para a categoria “título”.

Tabela 1 – Panorama das Buscas sobre Gênero e Boas Práticas no Ensino Militar

Conjuntos de Temas	Descritores	CAPES	SCIELO	BDTD	UNITAU
Gênero x Militar	Mulheres AND Forças Armadas	4	0	1	0
	Mulheres AND Exército	9	1	6	0
	Mulheres AND Marinha	8	6	13	0
	Mulheres AND Força Aérea	6	5	4	0
	Mulheres AND Aeronáutica ¹⁹	1	1	1	0
	Gênero AND Forças Armadas	4	0	2	0
	Gênero AND Exército	6	2	12	0
	Gênero AND Marinha	6	8	102	0
	Gênero AND Força Aérea	1	0	5	0
	Gênero AND Aeronáutica	1	1	1	0
Docência x Militar	Ensino Militar NOT Ditadura ²⁰	22	3	52	0
	Docente Militar NOT Ditadura	10	12	10	1
	Prática Docente Militar NOT Ditadura	0	0	3	0
Docência x Gênero	Prática Docente AND Gênero ²¹	7	1	15	0
	Ensino Superior AND Gênero ²²	20	12	13	0

Fonte: a autora.

¹⁹ O nome oficial, no Brasil, para a força armada responsável pela defesa do espaço aéreo é Força Aérea Brasileira, mas muitos ainda a designam pelo nome de Aeronáutica. Por isso esta pesquisadora optou por incluir esse descritor.

²⁰ Como o termo “militar” apareceu nas pesquisas muito associado à palavra “ditadura”, como forma de filtrar os resultados foi utilizada a ferramenta NOT para excluir as produções que abordassem esse assunto.

²¹ Aqui gênero foi inserido na categoria título para filtrar os outros significados do termo que não interessam à pesquisa.

²² Aqui gênero foi inserido na categoria título para filtrar os outros significados do termo que não interessam à pesquisa.

2.2.1 Contribuições Acadêmicas para a Díade “Gênero x Militar”

O debate acadêmico sobre as questões de gênero no meio militar não é recorrente e, apesar de relevante, ainda é muito limitado a investigadores que geralmente têm algum vínculo com a caserna. Embora sejam importantes, carecem de distanciamento e uma certa liberdade, em virtude de o espaço onde ocorrem as pesquisas ainda ser muito restritivo.

Como o campo do trabalho é o Exército Brasileiro, esta pesquisadora preferiu centrar-se em publicações nacionais, preferencialmente que tivessem o enfoque nessa instituição. Portanto, das que mais se aproximam do presente estudo, sobressaem-se as pesquisas de Mazulo (2010), Passos (2013) e Gomes (2014).

Em sua dissertação *Mulheres no Exército Brasileiro: um estudo sobre poder simbólico e relações de poder em uma organização militar*, Mazulo (2010) analisou o discurso de seus componentes (homens e mulheres) sobre a presença feminina na Instituição, bem como estudou a experiência de cinco mulheres do Quadro Complementar de Oficiais, de postos e funções variadas. Buscou identificar os aspectos que respaldam essa cultura que tem como valores fundamentais a hierarquia e a disciplina e o modo como se manifestam no ambiente organizacional militar. A pesquisadora reconheceu que embora não haja política institucional que diferencie o tratamento de homens e mulheres, ela se manifesta na cultura das relações de trabalho que ainda são “construídas pela lógica patriarcal binária, em que o masculino e o feminino se constroem na oposição um ao outro.” (MAZULO, 2010, p. 129).

Passos (2013), em seu trabalho de doutorado *Relações de Gênero na Caserna: significados dos sujeitos militares no Exército Brasileiro*, analisou o discurso de homens e mulheres do Quadro Complementar de Oficiais a respeito de sua formação técnica militar que é mista, diferentemente da formação combatente que, à época, ainda era exclusivamente restrita aos homens. Para tanto, estudou a articulação que envolve o sistema de ensino e compõe a estrutura cultural militar e a realidade social que vem ampliando as possibilidades de inserção da mulher no mercado de trabalho e buscou “na dialética das interações sociais das relações de gênero, as subjetividades que se desenvolvem em um ambiente de trabalho específico: a caserna.” (PASSOS, 2013, p. 7).

A pesquisadora percebeu que, ainda que esteja preconizada nas bases normativas da Instituição a igualdade de oportunidades na carreira, dos discursos estudados emergiram formas específicas de elaboração da prática no cenário militar que, não necessariamente, são iguais ou diferentes, mas sim, adequadas a esse universo que se torna singular com a composição de corpos mistos, o que, por se tratar de uma realidade não comum nas lides combatentes, apresenta desafios de adaptabilidade. Assim sendo, considerou-se que

[...] a mudança de um paradigma não diminui as dificuldades de adaptação, mas objetiva tornar clara a possibilidade de que as experiências venham a produzir efeitos no aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizado nos grupamentos militares formados por corpos mistos, nas formas de fazer a arte militar e através do convívio profícuo entre superiores, pares e subordinados, reconhecendo a autoridade e o poder estabelecidos pela hierarquia e ordenados, disciplinarmente, independentemente do sexo [...] (PASSOS, 2013, p. 169).

A autora aborda os desafios dessas mulheres na aceitação de suas presenças no ambiente militar que incluem desde limitações quanto aos equipamentos formatados exclusivamente aos corpos masculinos, passando pelas – muitas vezes precárias – estruturas das unidades militares, até a existência da rejeição velada. Dessa forma, ela acena para os estudos sobre a abertura das linhas combatentes para as mulheres e ressalta a importância de se reconhecer as práticas das mulheres militares pioneiras que, no últimos vinte anos, nas atividades complementares ou meio e nas de saúde, vêm reelaborando as disposições e adequações necessárias à permanência e ao bom trabalho feminino na caserna.

Gomes (2014), em sua tese *Mulheres no campo de Marte: um estudo sobre o habitus de gênero na oficialidade do Exército Brasileiro*, investigou a visão de alguns militares da Força sobre a presença feminina na caserna, levantando aspectos socioprofissionais de oficiais homens e mulheres, além das diversas facetas do seus *habitus* de gênero que, de maneira geral, evidenciaram-se biologizados, reduzindo a mulher à natureza, de um modo que a incompatibiliza com o combate. Dessa forma, a essência da feminilidade repousaria claramente sobre a região genital, e é esta, precisamente, que a impõe ao combate. Assim, sob a égide de um determinismo biológico e essencialista, impõe-se sempre o paradigma do corpo masculino, como predestinado biologicamente ao esforço físico requerido ao combate.

O autor abordou também a resistência na aceitação da mulher nas linhas combatentes para a qual justificou como proveniente majoritariamente dos homens militares em torno dos quais foi criado um estilo de vida específico que se consubstancia numa tradição constituída, conferindo-lhes acesso às posições de poder no campo militar. Dessa forma, ele entende que

[...] o ingresso das mulheres na linha bélica representa uma ameaça às posições de poder e ao estilo de vida – a tradição militar – do grupo de homens, que ainda é exclusivo, criando possibilidades de transformação da corporação militar como um todo. A mulher é, então, assimilada à condição de civil, à condição do 'outro', da instituição militar, percebida como instância ameaçadora da integridade e da permanência da instituição militar. (GOMES, 2014, p. 221, grifo do autor).

Gomes (2014) conclui seu estudo afirmando que, se por um lado evidencia-se a presença de um discurso alinhado ao politicamente correto em relação ao *habitus* de gênero, quando se aborda o “igualitarismo, de cunho racional-legal, relacionado à vida privada e à atividade militar” por outro é factual o posicionamento tradicional, e até mesmo preconceituoso, no que concerne ao cumprimento das obrigações militares, emergindo uma convicção embasada em aspectos “psicológicos e biológicos, que distinguem de modo imanente homens e mulheres, excluindo-as da possibilidade de inserção nas armas de combate” (GOMES, 2014, p. 230).

Os aportes desses três trabalhos se assentam na percepção de que, embora a sociedade venha apresentando avanços no debate de gênero, gerando inúmeras conquistas sociais femininas, as Forças Armadas, de maneira geral e o Exército Brasileiro, de forma particular, ainda constituem alguns dos últimos espaços, em que alguns de seus microespaços constituintes – geralmente os de mais alto escalão – são ainda inacessíveis às mulheres. Formalizados ou não, esses *tetos de vidro*²³ ainda precisam ser rompidos para que elas tenham garantido o exercício pleno de sua cidadania.

2.2.2 Contribuições Acadêmicas para a Díade “Docência x Militar”

As produções acadêmicas sobre o ensino militar vêm se ampliando nos últimos dez anos, embora se limitem a estudos sobre especificidades das escolas militares. Os estudos mais generalizados em que se busque definir bases teóricas a esse campo educacional são raros. Dessa forma, foi com os trabalhos de Magalhães (2010, 2015b) que esta pesquisadora encontrou contribuições relevantes para esta investigação.

Em seu artigo *O Imaginário da Educação Militar: investigando a Pedagogia do Guerreiro*, Magalhães (2010) apresenta um modelo formativo educacional – visível não apenas nas escolas da Força Terrestre, mas principalmente nela – subjacente à educação de cunho intelectual, em todos os níveis de formação dos espaços institucionais educativos, por meio do currículo formal e do oculto. Essa Pedagogia do Guerreiro é manifestada nas representações docentes e discentes e em práticas pedagógicas específicas e vislumbra uma

formação de um tipo de sensibilidade e de visão de mundo próprias do soldado, a partir de uma característica fundamental da profissão militar: a possibilidade de confronto com o inimigo e a necessidade de manter-se firme diante da ameaça de morte (MAGALHÃES, 2010, [p. 1?]).

A autora fundamenta as bases teóricas desse conhecimento empírico, presente na prática pedagógica do docente militar, que se caracteriza por um tipo específico de socialização profissional – que não encontra paralelo no mundo civil – centrada em um complexo arcabouço de

²³ Limitações ao acesso e ao desenvolvimento pleno das carreiras que não são facilmente percebidas (CARNEIRO, 2018).

símbolos, metáforas e arquétipos. O arquétipo do herói assume aí um lugar central, concretizando-se por meio de ritos de passagem específicos, além da metáfora da escalada, que inclui um cotidiano de privações e provações, com o intuito de fomentar a autossuperação necessária para a atuação eficaz do soldado. Dessa forma, ela propõe que essa fundamentação seja estudada

[...] na forma de eixo curricular para que seja possível uma eventual correção de rumos, à luz das ciências da educação e, principalmente, de uma Teoria de Liderança, uma vez que algumas destas práticas pedagógicas multisseculares são oriundas de formas mais arcaicas de atuação profissional do exército, [...] não sendo mais adequadas integralmente para os exércitos nacionais contemporâneos, marcados pela racionalização burocrática, democratização do acesso à carreira militar e presença discreta de um imaginário pedagógico humanista. (MAGALHÃES, 2010, [p. 11?]).

E assim a autora conclui que a Pedagogia do Guerreiro, indispensável para a formação da identidade do combatente, pode ser adequada aos imperativos de ordem prática e intelectual que balizam atualmente as instituições educativas militares e que estabelecem padrões mais racionais de aproveitamento e desenvolvimento de recursos humanos (MAGALHÃES, 2010).

Em outro estudo, *Proposta de Desenvolvimento de Conteúdos Atitudinais para o Exército Brasileiro na Perspectiva do Ensino de Competências*, Magalhães (2015b) contribui para esta pesquisa com dois capítulos. No capítulo sobre a *Educação Moral Militar* ela discorre sobre a permanência dos valores da moral militar em contraponto à crise ética da sociedade atual, uma vez que se alicerça em dispositivos seculares de formação do homem, centrados na aprendizagem dos pilares da hierarquia e da disciplina, que se contrapõem à ética e à moral contemporâneas, caracterizadas pelo policentrismo e pelo relativismo axiológico. No entanto, ela afirma que, embora milenar

[...] a educação moral militar assumiu algumas características distintivas a partir do século XVI, quando se difundiram nos espaços educativos militares alguns dispositivos de vigilância e controle que objetivavam a homogeneização dos indivíduos através da modelagem de comportamentos, sentimentos, imagens de si, e usos do corpo: a vigilância hierárquica e a sanção normalizadora. [...] Por sua vez, a sanção normalizadora faz uso regulado de punições e recompensas. Neste sentido, o quadro de honra e as medalhas de méritos são dispositivos pedagógicos típicos deste modelo de ensino que estabelece constantemente exemplos de conduta. (MAGALHÃES, 2015b, p. 29).

No capítulo *Desafios Éticos do Ensino Militar no Século XXI: as demandas das novas hipóteses de emprego*, a autora contextualiza as formas de combate atuais que exigem uma reavaliação das expressões da moral militar e, conseqüentemente, de seu ensino. Nos combates antigos, era imperioso que os soldados fossem submetidos a padrões rígidos de conduta, garantidos

pelo uso de punições para impedir que o soldado seguisse o seu instinto natural de autopreservação, abandonando o combate. Dessa forma, a educação moral militar

[...] funcionava com interface com uma forma de comando e controle de caráter que limitava o exercício da tomada de decisão pelas praças, oficiais subalternos e oficiais intermediários, tornando desnecessária a compreensão mais acurada dos cenários de conflito, e estrita a obediência às ordens emanadas do escalão superior. (MAGALHÃES, 2015b, p. 32).

Diferentemente, nos combates atuais a mobilização tem origem na crise do Estado, o que o transforma no elemento central dos conflitos armados, uma vez que os oponentes não estatais usam forças não-militares. O processo decisório para a contenda, portanto, ocorre no nível operacional, estratégico, mental e moral, em vez de somente no nível tático e físico, como acontecia na guerra convencional. Esse aspecto demanda uma forma distinta de treinamento e de educação moral que consiga alicerçar uma educação profissional de um militar plural, que transcenda “a incorporação estrita de automatismos e hábitos e a obediência literal a normas e regras de conduta, que seja capaz de manter valores coletivos consistentes em situações de risco, confronto e negociação com uma pluralidade de atores institucionais.” (MAGALHÃES, 2015b, p. 34).

2.2.3 Contribuições Acadêmicas para a Díade “Docência x Gênero”

O ambiente educacional é objeto de estudo dos mais diversos campos científicos, particularmente o das Ciências Sociais. E essas, por sua vez, lançam um olhar analítico sobre quaisquer temas considerados relevantes na edificação de uma sociedade cujos pilares sejam a autonomia e a equidade entre os indivíduos. O estudo de gênero na educação é um desses vieses importantes nessa consolidação, uma vez que os espaços educativos também – e ainda – são reprodutores de estereótipos e contribuem para a perpetuação das desigualdades.

O meio educacional militar também pode se beneficiar desses estudos e assim seguir nos avanços às demandas sociais atuais. Dos trabalhos acadêmicos que se revelaram pertinentes para este projeto de pesquisa, destacam-se os de Louro (2011) e Barbosa (2016).

Em seu artigo *Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade*, Louro (2011) faz uma reflexão teórica – e também política – sobre as questões que envolvem esses aspectos no meio educacional. Para ela, os espaços educativos, que são células formadoras da sociedade, não podem estar alheios às mudanças de paradigmas por que passa o mundo que os cerca, relegando a outros agentes, como a família e instituições religiosas, a exclusividade do discurso. É dever da escola trazer para o seu interior os estudos dos diversos campos científicos que vêm demonstrando que os papéis de gênero e as formas de viver a sexualidade são culturais, históricas e contingentes. E

relembra, ainda, que muitas verdades científicas que hoje já estão consolidadas, no passado também passaram por suspeições e rejeições. Para autora, portanto, é premente que os educadores assumam

[...] uma posição menos pretensiosa, menos carregada de autoridade para definir sujeitos e práticas, para classificá-los como normais ou patológicos, muito especialmente num campo tão complexo, tão interdisciplinar e tão carregado de emoções, afetos, crenças como é o campo dos gêneros e da sexualidade. (LOURO, 2011, p. 69).

Louro (2011) conclui apostando que as contribuições trazidas por esses campos do conhecimento podem ultrapassar a discussão de gênero e sexualidade, promovendo a renovação, não somente da educação, mas da cultura, das instituições, do poder e, principalmente das formas de aprender e de estar no mundo. Renovação oportuna, também, nos ambientes educacionais castrenses que paulatinamente vêm recebendo em seus campos de adestramento, além das mulheres, indivíduos cada vez mais diversos.

Com sua dissertação de mestrado *Feminilidades na Escola: a teoria da prática e a discussão sobre gênero e desempenho escolar*, Barbosa (2016) investiga as reações de meninas em relação ao mau desempenho na escola, analisando, sob referenciais teóricos da Sociologia, a forma que as representações simbólicas de gênero afetam a aprendizagem de meninas. Para ela, os referenciais que apontam a suposta docilidade feminina para justificar uma melhor performance entre meninas naturalizam essa condição passiva, além de serem insuficientes para explicar esse fenômeno. Ela justifica seu ponto, primeiramente, lembrando que esse posicionamento não encontra amparo na realidade, já que é de conhecimento amplo a existência de comportamentos femininos diversos – ainda que a socialização de gênero valorize a docilidade e a passividade femininas. Em um segundo momento, a autora recorre ao termo de Silva (1993) *síndrome da situação subordinada da mulher*, para argumentar que, quando se apresentam desigualdades de gênero em favor de mulheres, elas são internalizadas como deméritos, diferentemente do que ocorre com os homens.

Além disso, ela mostra em sua pesquisa que nem todas as meninas consideradas *mais ativas* apresentam dificuldades de aprendizagem, assim como os números desfavoráveis dos meninos não se dão de forma desconexa da ação da escola, e assim, cita um trecho de Carvalho (2012) para argumentar:

[...] as formas de avaliação, as expectativas e os olhares das professoras são intensamente marcados por uma visão bipolar de gênero. Isto é, os processos de socialização de gênero das crianças são construídos também nas escolas, por meio de regras explícitas e implícitas, na convivência com os adultos e com seus pares, no dia a dia das culturas infantis. (CARVALHO, 2012 apud BARBOSA, 2016, p. 57).

Parece muito prudente o raciocínio da autora em incluir a escola na responsabilidade por esse desempenho, uma vez que o processo de socialização binária pelo qual sofrem alunos e alunas não ocorre apenas fora de seus portões; ele é, via de regra, ratificado nesse espaço. E, para que essa realidade seja transformada, é premente que a discussão da prática docente inclua as reflexões de gênero como pauta pedagógica, afinal, não é mais razoável na sociedade atual que as diferenças individuais e a diversidade sejam desprezadas, menos ainda que os agentes sociais de quaisquer âmbitos se utilizem do binarismo para determinar como as pessoas devem ser.

Ainda sobre o desempenho escolar, é pertinente citar o trabalho de Marília Pinto de Carvalho (2003) sobre as estatísticas educacionais brasileiras com recorte de gênero. A autora critica a relação imediata que é feita entre fracasso escolar e trabalho infantil quando os índices mostram meninos com atraso maior que meninas, em que, supostamente, esses seriam a maioria nessas condições. Ela inicia seu questionamento ressaltando que esses dados são extremamente precários e pouco se sabe sobre a ocupação infantil no país, uma vez que se trata de trabalho majoritariamente informal e, muitas vezes, ilegal. Além disso, ela lembra da invisibilidade do trabalho doméstico não-remunerado, que sequer é considerado nesses tipos de aferições e que, quase que exclusivamente, recai sobre as meninas. Logo, em seu raciocínio, não se pode ter clareza sobre os efeitos do trabalho infantil, remunerado ou não, na diferença de desempenho entre meninos e meninas. Principalmente porque, diante receio da violência das ruas “o esforço em encaminhar o jovem para um trabalho pode significar, **por parte de algumas famílias**, um esforço educador e não contraditório com a escola, até para a própria aprendizagem da disciplina do trabalho” (CARVALHO, 2003, p. 189, grifo nosso).

A autora também critica a argumentação – comum nos meios educacionais brasileiros, porém de influência francesa – de que o melhor desempenho escolar feminino se deve ao fato de que as meninas são mais “adaptadas” à escola. Os meninos seriam naturalmente mais indisciplinados, inquietos e desorganizados, pouco adequados ao que os franceses, segundo ela, chamam de *ofício de aluno*. “As meninas já viriam da própria organização familiar e da socialização primária mais preparadas para exercer esse ofício, porque seriam mais passivas, obedientes, calmas, silenciosas, ordeiras, caprichosas” (SILVA et al., 1999 apud CARVALHO, 2003, p. 189). Para ela, esse discurso descortina o reflexo da autoimagem das mulheres, pois são, muitas vezes, as próprias mulheres que o manifestam, sem perceber que estão elas próprias se desvalorizando.

Com isso, Carvalho (2003) aponta que ambos os argumentos – o que culpa a realidade do trabalho infantil remunerado dos meninos e a sua inadaptabilidade natural à escolarização – excluem o olhar para as falhas do modelo educacional, seja ele qual for, uma vez que os dois discursos são repetidos em várias partes do mundo. Para ela:

Não se cria um espaço para refletir sobre qual é a responsabilidade da escola nessa conversa: no que a nossa própria atitude como educadoras, como educadores, as relações entre as crianças na sala de aula, no pátio de recreio, no que tudo isso contribui para a formação desses modelos de feminilidade e de masculinidade diversificados. É claro que isso está o tempo todo em construção. Está em construção para nós, adultos, quanto mais para as crianças. Não vem pronto de casa, ao contrário, está sendo elaborado na escola também. (CARVALHO, 2003, p. 190).

Por outro lado, a autora também não se alinha tanto com a abordagem oposta à ideia da feminilidade como passividade e subordinação, aquela que busca inverter essa visão afirmando que, por terem seus espaços mais restritos ao lar e à família, elas passariam a enxergar a escola como lugar a ser valorizado, um lugar de liberdade. Por essa razão, dedicar-se-iam mais e obteriam melhores desempenhos. Para ela, embora essa explicação possa dar conta de parte da realidade, ela se inspira num estereótipo: o de que todas as meninas são socializadas da mesma forma. “O estereótipo sempre homogeneiza tudo, polariza, não permite uma percepção mais nuançada da realidade” (CARVALHO, 2003, p. 190).

Portanto, ela finaliza afirmando que é importante fugir das explicações simplistas sem um debate sincero e interseccional sobre fracasso escolar e citou a experiência anglo-saxã que, à época de seu artigo, via o crescimento de um conservadorismo retrógrado tomar força. Os educadores britânicos começaram a discutir uma “abordagem que tende a colocar esse problema em termos de 'meninos vítimas de uma sociedade e uma escola feminilizadas' dominadas pelas mulheres ou pelo feminismo” (CARVALHO, 2003, p. 191, grifo da autora).

Trazendo a reflexão para o cenário educacional militar, a questão do desempenho escolar é um aspecto que merece ser destacado. No Exército, a performance no período de formação assume uma magnitude quase que central na carreira do militar, principalmente para o combatente, pois é ela que define sua classificação na turma. Essa classificação é utilizada nos processos de seleção para cursos e missões, bem como nos de promoção, aspectos que definem a carreira do militar.

Diferentemente da educação civil, no ensino militar o aluno não precisa apenas buscar o seu melhor desempenho, ele precisa ser melhor que seus próprios companheiros de turma uma vez que a estrutura da carreira é estritamente hierarquizada e, por conseguinte, não permite que dois membros ocupem a mesma posição na classificação – competição conflitante ao valor *espírito de corpo*²⁴, tão louvado nas cerimônias internas. Essa condição imposta à aprendizagem desses alunos

²⁴ Dentre os documentos normativos educacionais do Exército, é nas Normas para Avaliação dos Conteúdos Atitudinais (NDACA) que se expressam os parâmetros avaliativos das dimensões subjetivas, que são chamados de conteúdos atitudinais. Esses conteúdos são um conjunto de atributos que incluem atitudes, capacidades e valores. Um desses valores é o espírito de corpo que tem como definição 'o orgulho inato aos homens de farda por integrar o Exército Brasileiro, atuando em uma de suas Organizações Militares, exercendo suas atividades profissionais, por meio de suas competências, junto aos seus superiores, pares e subordinados. Deve ser entendido como um “orgulho coletivo”, uma “vontade coletiva”. O espírito de corpo reflete o grau de coesão da tropa e de camaradagem entre seus integrantes e se exterioriza por meio de: canções militares, gritos de guerra e lemas evocativos; uso de distintivos e condecorações regulamentares; irretocável apresentação e, em especial, do culto aos valores e tradições de sua Organização Militar' (BRASIL, 2019c).

maximiza a responsabilidade do docente na condução de uma prática justa e de qualidade. O meio militar, ainda que demasiado restrito ao debate de gênero vem gradualmente se abrindo a essa reflexão. Como o lugar de ingresso à vida castrense dos componentes de carreira é o ambiente educacional, são as escolas militares as responsáveis pela vanguarda intelectual das Forças Armadas Brasileiras, portanto, elas constituem os espaços embrionários ideais para transformações humanas tão importantes na construção de instituições verdadeiramente democráticas, igualitárias e inclusivas.

2.3 Outras Produções Pertinentes

Outros trabalhos, que não estão associados diretamente às díades abordadas no item anterior, são de singular relevância para a composição do alicerce teórico desta pesquisa. Abordagens como a reflexão sobre a oposição entre cultura e natureza, bem como sobre os argumentos impeditivos para o acesso de mulheres a todos os âmbitos do combate podem contribuir sobremaneira para a análise pretendida nesta investigação.

2.3.1 O Argumento Biológico

Vivemos num mundo em que os parâmetros para determinadas atividades sociais são generificados e a carreira militar é um dos maiores exemplos desse quadro. Sempre identificada como uma profissão essencialmente masculina e masculinizante, os padrões de performance observados tendem a privilegiar características em que os homens naturalmente obtêm maior rendimento que as mulheres. Dessa forma, são utilizados como respaldo pretensamente científico para limitar a presença feminina em espaços específicos da atividade militar. Contudo, além de muitas das diferenças de desempenho entre homens e mulheres no atual estágio da pesquisa científica mundial não serem mais relevantes – principalmente se considerarmos o tempo de formação como determinante para a mitigação dessas diferenças –, o próprio cenário dos combates modernos requer uma atualização nesses parâmetros.

Esse fator indica que muitas das barreiras que atualmente as mulheres enfrentam no acesso a certos quadros na carreira militar, de forma geral, estão mais relacionadas a um conservadorismo histórico institucional que especificamente por questões práticas e funcionais. Portanto, uma reflexão sobre o debate entre natureza e cultura bem como sobre as diferenças entre os gêneros faz-se pertinente na busca para construção de uma prática pedagógica militar equitativa de gênero.

A questão sobre a extensão e os limites da influência da natureza e da cultura no comportamento humano não é recente e envolve pensadores e pesquisadores de diversas áreas da Ciência. O próprio modo de vida ocidental moderno, autoestabelecido como o modelo de

“civilização superior”, é fundamentado na oposição e domínio do mundo natural considerado “selvagem” e limitado.

O caso clássico que pode ser considerado o impulsionador do debate sobre natureza e cultura é o do menino “selvagem” Victor de Aveyron, “encontrado” na França em 1798, pelo educador pesquisador Jean Marc Gaspard Itard. Com esse evento,

propostas inatistas e ambientalistas entraram em confronto na análise da precária condição intelectual de Victor, trazendo novas articulações dos argumentos defendidos por estas diferentes perspectivas. Ou se dizia que Victor era 'imbecil' de nascença ou se defendia que sua debilidade se devia à carência de estímulos ambientais adequados. Tal evento tornou-se um marco histórico do debate em questão, servindo de referência a grande parte das reflexões posteriores acerca da relação natureza e cultura (NUERNBERG; ZANELLA, 2003, p. 81, grifo dos autores).

As Ciências Humanas, portanto, conquistam com esse caso um patamar de maior relevância no meio científico, uma vez que, de modo explícito ou não, consideram o ambiente um aspecto determinante dos fenômenos comportamentais e sociais. A Antropologia é um desses campos que fomentam bastante o debate sobre natureza e cultura, particularmente após as descobertas de Charles Darwin, em que foram investidos maiores empenhos no estudo dos diferentes modos de organização humana, incluindo a cultura como via de adaptação e sobrevivência dos indivíduos (TITIEV, 1963). Contudo, conforme destacam Nuernberg e Zanella (2003), embora tenha surgido como elemento relevante da conduta dos sujeitos e das relações sociais estudadas, a cultura permanece sendo compreendida e instrumentalizada, em especial para os estritamente evolucionistas, como uma decorrência das necessidades naturais, ou seja, como fator subordinado à Biologia.

Um contraponto a essa visão vem do antropólogo Levi-Strauss (1982), que confere maior autonomia da cultura em relação à natureza. Para o autor, constitui-se um caminho equivocado buscar na segunda a origem das regras institucionais e padrões de comportamento que indubitavelmente são estabelecidas pela primeira. A regularidade e constância, fatores essenciais à observação científica, são encontradas em ambas, não apenas na constituição biológica dos seres, o que as diferencia é a dinâmica da ocorrência: num aspecto em que uma se manifesta de forma dominante a outra se manifesta mais fracamente e vice-versa:

Em toda parte onde se manifesta uma regra podemos ter certeza de estar numa etapa da cultura. Simetricamente, é fácil reconhecer no universal o critério da natureza. Porque aquilo que é constante em todos os homens escapa necessariamente ao domínio dos costumes, das técnicas e das instituições pelas quais seus grupos se diferenciam e se opõem. Na falta de análise real, os dois critérios, o da norma e o da universidade, oferecem o princípio de uma análise ideal, que pode permitir – ao menos em certos casos e em certos limites – isolar os elementos naturais dos elementos culturais que intervêm nas sínteses de ordem mais complexa. (LÉVI-STRAUSS, 1982, p. 47).

Assim como na Antropologia, a Psicologia Moderna também inspirou trabalhos que questionavam o determinismo biológico no comportamento humano. A obra *Estudos sobre a História do Comportamento – Símios, Homem Primitivo e a Criança*, de Vygotsky e Luria (1996), é considerado um marco nessa ciência ao estudarem as similaridades e diferenças no desenvolvimento de macacos, de comunidades pré-letradas e de crianças²⁵. Ainda utilizando-se de alguns conceitos da Teoria Evolucionista como *homem primitivo* e *homem cultural*, os psicólogos diferenciaram o desenvolvimento humano do animal e o do homem primitivo do homem cultural justamente pelo fator ambiental. O animal se adapta à natureza alterando seu organismo refinando seus órgãos de percepção e ativando seus recursos motores. O homem primitivo não possui esse mesmo refinamento e capacidade motora que diversos animais, contudo sua destreza ao lidar com seu habitat selvagem ainda é superior ao do homem cultural. A compreensão desse fenômeno passa pelo entendimento de que a evolução das formas de comportamento são determinadas por condições exteriores.

O homem moderno não precisa adaptar-se ao ambiente exterior do modo como o fazem um animal ou um homem 'primitivo'. [...] O homem cultural moderno pode dar-se ao luxo de ter as piores capacidades naturais, que ele amplifica com dispositivos artificiais, enfrentando desse modo o mundo exterior melhor do que o homem primitivo que utilizava diretamente suas capacidades naturais. [...] Contudo, isso não esgota as diferenças entre os seres humanos culturais e 'primitivos' ambiente industrial e cultural os modifica gradativamente e o ser humano que conhecemos hoje é uma pedra continuamente cortada e alterada sob a influência do ambiente industrial e cultural. (VYGOSTKY; LURIA, 1996, p. 178-179, grifo nosso).

Esses trabalhos evidenciam alguns dos esforços de inúmeros pensadores das Ciências Humanas, mais intensamente no século XXI, em conferir aos fatores ambientais e culturais a relevância fundamental no desenvolvimento do comportamento humano. Logo, eles foram

²⁵ “Dentre as estruturas ideológicas que moldaram o pensamento do século XX talvez nenhuma tenha tido impacto de tanta influência quanto o produzido pelas teorias da evolução das espécies de Darwin. Nesse livro, Vygotsky e Luria estendem as teorias de Darwin sobre a evolução biológica para uma teoria de mudança cultural e ontogênica afirmando a existência de estágios históricos de desenvolvimento dos fenômenos mentais, à medida que a mente se desenvolve do macaco para o homem primitivo e para o homem cultural. Provém de Darwin a ideia de desenvolvimento de estágios inferiores para superiores, segundo o qual os 'povos primitivos', por exemplo, encontram-se num estágio inferior ou, em outras palavras, anterior da evolução histórica do homem.” (KNOX, 1996, p. 17).

direcionados para o estudo das diferenças entre os gêneros. Um exemplo é o trabalho da antropóloga Margaret Mead (2000) que iniciou sua investigação buscando a correspondência entre padrões comportamentais de gênero com a biologia sexual, mudando de perspectiva ao realizar um trabalho etnográfico com três comunidades isoladas da Nova Guiné. Com as diferenças entre cada uma delas, a pesquisadora reconheceu que não se afirmam que traços de personalidade tradicionalmente identificados (numa visão ocidentalizada) em oposição para homens e mulheres estejam ligados ao sexo biológico. Por isso ela defende

[...] que muitos, senão todos, traços de personalidade que chamamos de masculinos e femininos apresentam-se ligeiramente vinculados ao sexo quanto às vestimentas, às maneiras e às formas do penteado que uma sociedade, em determinados períodos, atribui a um ou a outro sexo. [...] [Contudo] só ao impacto do todo da cultura integrada sobre a criança em crescimento podemos atribuir a formação dos tipos contrastantes. (MEAD, 2000, p. 268, grifo nosso).

Embora a autora não defenda a total desconsideração das diferenças de padrões de comportamentos entre os sexos estabelecidas pela cultura ao longo da História, como sugerem algumas correntes, ela propõe uma linha intermediária de educação dos indivíduos na sociedade que valorize suas diferenças independentemente de cumprirem ou não os requisitos de personalidade generificados. Assim, os “inadaptados” – termo por ela utilizado para designar as pessoas que destoavam dos comportamentos definidos para o seu sexo biológico – não se sentiriam excluídos dos seus grupos sociais e a própria comunidade se beneficiaria por usufruir de todos os talentos existentes em seu seio.

Entretanto, a única solução do problema não está em escolher entre a padronização da diferença de sexo com o resultante custo em felicidade e ajustamento individuais, e a abolição dessas diferenças com a consequente perda de valores sociais. Uma civilização poderia evitar de guiar-se por categorias como idade ou sexo, raça ou posição hereditária numa linha familiar, e, em vez de especializar a personalidade ao longo de linhas tão simples, reconhecer, treinar e dar lugar a muitos talentos temperamentais diferentes. Poderia construir sobre as diferentes potencialidades que ela tenta agora artificialmente extirpar em algumas crianças e criar em outras. (MEAD, 2000, p. 301).

Várias outras pesquisas com o objetivo de estudar as diferenças intelectuais e comportamentais entre os sexos surgiram principalmente com o intuito de reforçar a suposta inferioridade das mulheres em relação aos homens e assim justificar as posições sociais dos grupos sexuais resultantes da Revolução Industrial, que permaneceram dominantes – embora existissem contraditórios²⁶ – até perderem a força com a primeira onda do Feminismo, quando outras pesquisas

²⁶ Ver o tópico “gênero” desta dissertação, bem como a nota de rodapé referente a Olympe de Gouges e Mary Wollstonecraft, na mesma seção.

surgiram para diminuir os impactos – e não necessariamente corrigir – das anteriores. Teorias que se constituíram as bases do pensamento contemporâneo para o tema.

Poeschl et al. (2003) argumentam que, apesar de estar em contradição com as práticas da maioria das mulheres de então – que acumulavam as atividades domésticas com o trabalho assalariado – o conceito da feminilidade construído por essas teorias vai também difundir a ideia de que o lugar das mulheres é em casa, à medida que se propaga o modelo de família burguês. Essas teorias em geral abordavam a natureza de homens e mulheres e defendiam que as diferenças comportamentais e sociais entre os sexos eram decorrentes dos aspectos biológicos e que, portanto, seriam inexoravelmente justificáveis.

Contudo, vários foram os trabalhos para refutá-las e, no mesmo artigo, os autores fazem um compilado desses trabalhos. Com a primeira onda do Feminismo, os autores lembram que se passou a questionar mais veementemente essas teorias que diminuía as mulheres e assim começaram a surgir pesquisas realizadas por psicólogos. Nesse caso citam os trabalhos de Lewis Terman e Catharine Cox Miles que, após vinte anos, sem sucesso, tentando realçar as diferenças de inteligência entre os sexos, elaboraram um questionário de masculinidade-feminilidade que permitiu aos autores oferecer uma descrição da mulher típica por meio de uma série de oposições com o homem típico, além de exagerar nas diferenças e minimizar as semelhanças entre os sexos (POESHL et al., 2003).

Os pesquisadores recordam que com a segunda onda do Feminismo, novos questionamentos são suscitados a respeito das pesquisas científicas sobre as diferenças entre os sexos realizadas até então e assim, em 1974, Eleanor Maccoby e Carol Nagy Jacklin publicam uma síntese de toda produção realizada por psicólogos sobre o tema, mais especificamente as relacionadas às capacidades cognitivas, aos temperamentos, e aos comportamentos sociais. Dessa forma,

[...] as conclusões das autoras apontam apenas para quatro diferenças consistentes: os homens possuíam capacidades numéricas e de visualização espacial superiores às das mulheres e as mulheres possuíam capacidades verbais superiores às dos homens. Os homens seriam também mais agressivos do que as mulheres. Os outros aspectos estudados ou levam a conclusões inconsistentes ou mostram uma ausência de diferenças entre homens e mulheres (POESHL et al., 200, p. 218).

Esses resultados levaram muitos investigadores a convergir o pensamento de que as diferenças psicológicas entre homens e mulheres são inexistentes ou não comprovadas e que as pesquisas sobre o tema, desenvolvidas até então, evidenciaram-se enviesadas e metodologicamente comprometidas. Portanto, a partir dessa síntese, multiplicaram-se as pesquisas sobre as diferenças entre homens e mulheres com o intuito de demonstrar a sua inexistência e impedir que fosse

justificado, por meio do argumento biológico, as restrições do acesso às mulheres às posições sociais das quais sempre foram excluídas.

Ainda que pequenas, ou mesmo provenientes de resultados inconsistentes, as diferenças entre os sexos encontradas precisavam de um respaldo teórico na visão de muitos pesquisadores, com isso, várias foram as correntes elaboradas para reconhecer a sua origem. Elas discutiam se essas diferenças eram definidas por fatores biológicos ou sociais:

As explicações baseadas na influência da natureza consideravam as diferenças físicas ou fisiológicas, inclusive as diferenças no desenvolvimento do cérebro ou as diferenças hormonais. As explicações baseadas na influência da cultura apontavam para o papel da socialização, salientando que a sociedade tem diferentes expectativas em relação aos comportamentos apropriados aos homens e às mulheres, que são aprendidos pelas crianças através dos processos de reforço e de imitação (POESHL et al., 2003, p 222).

As teorias oriundas da Psicologia Social, particularmente no pensamento de Kay Deaux, consideram que o repertório de comportamentos de homens e mulheres é “relativamente igual, mas que as suas expectativas sobre a maneira como se devem comportar produzem 'scripts interacionais' que são traduzidos pela seleção de comportamentos diferenciados” (POESHL et al., p. 222, grifo dos autores). Já as perspectivas baseadas nas diferenças de estatuto e de poder, como em Nancy Henley – em que o primeiro se refere à percepção da superioridade de alguns grupos, e o segundo se refere ao controle que podem efetivamente exercer sobre os outros –, defendem que as funções sociais e o exercício do poder de homens e mulheres não seriam equivalentes e, por conseguinte, essa assimetria seria refletida de “forma sutil como nos padrões de comunicação verbal e não verbal, traduzindo os esforços, conscientes ou inconscientes, dos homens para manterem a sua dominação sobre as mulheres ou de forma manifesta, como na violência familiar” (POESHL et al., 2003, p. 223).

Várias outras teorias foram elaboradas para estabelecer a origem das diferenças entre os sexos e, embora contem cada vez mais com avanços metodológicos, nenhuma conseguiu se afirmar na comunidade científica como uma verdade irrefutável. Cabe então o questionamento sobre sua relevância e sobre a que – ou a quem – esse tipo de pesquisa serve:

Neste sentido, pode-se compreender que alguns autores questionem globalmente a investigação sobre as diferenças entre os sexos, perguntando-se se realmente as nossas instituições continuam a fornecer enormes esforços para apoiar generalizações estereotipadas, apesar do fato de que as predições baseadas somente no gênero são muitas vezes inexatas, com o objetivo de manter e de justificar a existência de esferas separadas para os homens e as mulheres (POESHL et al., 2003., p. 226).

Embora o questionamento sobre a relevância das pesquisas sobre as diferenças entre os sexos seja um ponto importante a ser refletido, é fato que algumas das teorias com enfoque biológico ainda são utilizadas na humanidade como forma de definições de padrões e estamentos da vida social. Partindo, portanto, da ideia de que o ser humano é a expressão de uma herança filogenética e de uma cultura na qual está imerso e que, ao se apropriar dela, também a transforma, o argumento de que mulheres são ineptas ao combate por sua constituição física e emocional, opõe-se à própria história das guerras que, embora majoritariamente capitaneada por homens, apresenta incontáveis vultos femininos que superaram as barreiras culturais – uma vez que as biológicas não lhes foram impeditivas – e desempenharam papéis significativos nas batalhas que participaram. Ora, se essas mulheres transformaram a cultura em seus microcosmos, o que impede que essa transformação seja generalizada na sociedade é a própria cultura sexista dominante.

Ainda que seja uma realidade que mulheres ao redor do mundo tenham menos interesse pela vida militar que os homens, esse fator está mais associado a uma construção social que, de fato, a uma condição biológica fundamental. O papel social ensinado às meninas nas mais diversas culturas na atualidade ainda é o da afabilidade e da doçura, do cuidado do lar e da prole e o de obediência ao homem, aspectos diametralmente opostos à violência da guerra. Não obstante, essa realidade não está condenada à eternidade, como se pode evidenciar com o aumento gradual de mulheres nas linhas de frente dos combates atuais em todos os cantos do planeta, seja nas forças oficiais ou nas guerrilhas revolucionárias.

2.3.2 O Teto de Vidro para o Combate

O debate sobre a inclusão de mulheres nas linhas de frente de combate ou sobre os papéis que seriam capazes de desempenhar nas Forças Armadas vem sendo delineado opondo-se os direitos fundamentais do “homem” e a eficácia militar. O valor democrático da igualdade é referenciado em oposição ao da operacionalidade, considerados como incompatíveis e, portanto, excludentes. Desse modo, um princípio construído majoritariamente pela sociedade civil, como o da igualdade de direitos, é rivalizado a outro, oriundo do domínio militar: a segurança nacional. Assim, alegadamente, acolher um significaria negar os pressupostos do outro. Dessa forma, é estabelecida uma barreira, supostamente isenta e pretensamente científica para o acesso das mulheres ao combate, similar ao que ocorre no acesso aos altos escalões do ambiente empresarial.

Na década de 1980, nas publicações do mundo corporativo, foi cunhado, para esse fenômeno, o termo em Inglês *glass ceiling*, ou teto de vidro em Português, que simbolizaria um obstáculo, uma obstrução

[...] que de tão sutil, é transparente, mas suficientemente forte para impossibilitar a ascensão de mulheres a níveis mais altos da hierarquia organizacional. Tal barreira afetaria as mulheres como grupo, impedindo avanços individuais [e coletivos] exclusivamente em função de seu gênero e não pela inabilidade de ocupar posições no topo da hierarquia organizacional (POWELL; BUTTERFIELD, 1994 apud STEIL, 1997, 62-63, grifo nosso).

O teto de vidro militar, portanto, é menos sutil que o corporativo uma vez que é estabelecido em documentos normativos e até mesmo nos arcabouços legislativos nacionais ao redor do mundo. Ele não apenas impede a presença de mulheres nos combates, mas, conseqüentemente, impossibilita seu acesso aos altos comandos das forças nacionais, uma vez que esses espaços, em geral, são alcançados exclusivamente por militares combatentes, preferencialmente por veteranos de guerras.

Contudo, até mesmo alguns setores militares vêm questionando esses óbices ao ingresso e a permanência de mulheres em todos os âmbitos das Forças Armadas. A própria Revista Militar, publicação portuguesa da *Military Review*²⁷, um dos periódicos de conteúdo militar mais difundidos no mundo, publicou um artigo da Dra Helena Carreiras (2013) com essa reflexão. Uma outra publicação, desta vez proveniente do meio militar brasileiro, também traz argumentos nessa direção. O Major Vitor Hugo²⁸ Almeida (2014), oficial da reserva não-remunerada do Exército e ex-deputado federal, publicou um artigo extenso – à época como consultor da Câmara dos Deputados – nos Cadernos ASLEGIS, em que questiona os limites impostos às mulheres dentro das Forças Armadas:

Com poucas diferenças, os argumentos [contrários à presença das mulheres nas linhas de frente do combate] têm vindo a ser reproduzidos de forma tão repetitiva como inconsequente. Vale à pena observar de perto a forma como esse debate têm evoluído, e sobretudo os resultados de estudos realizados, concentrando a atenção nos dois tipos de argumentos que continuam a ser mais comuns: os relacionados com as características físicas e psicológicas das mulheres e o efeito da presença feminina sobre a coesão e eficácia das unidades militares (CARREIRAS, 2013, p. 481, grifo nosso).

Almeida (2014) fez um levantamento desses principais argumentos contra a presença das mulheres nas linhas combatentes das Forças Armadas e apresentou contra-argumentos consistentes resumidos no quadro a seguir.

²⁷ A *Military Review* é uma publicação de conteúdo militar do exército estadunidense. Ela possui versões parcialmente autônomas em diversas línguas ao redor do mundo. Ela também possui publicação brasileira com o nome mantido em inglês, contudo, não houve republicação do artigo da Dra Helena Carreras na versão brasileira.

²⁸ O Maj Vitor Hugo é componente das Forças Especiais do Exército Brasileiro, tropa mais operacional da Força Terrestre que, em uma comparação superficial para compreensão de um civil, seria como uma tropa de “Rambos” brasileiros.

Quadro 1 - Mulheres nas especialidades combatentes das Forças

Tendências Contrárias	Tendências Favoráveis
Argumentos	Contra-argumentos
Aspecto Físico: mulheres seriam mais fracas que os homens, ineptas ao combate de maior intensidade.	Uma quantidade significativa de mulheres participou e participa de combates ao redor do mundo. A distribuição das capacidades físicas de homens e mulheres segue a Curva de Bell (CARREIRAS, 2013 apud ALMEIDA, 2014), que retrata sobreposição nos desempenhos nos dois sexos indicando a existência de significativo número de mulheres que atingiriam índices físicos compatíveis com a média dos homens.
Papel da mulher na sociedade: as agruras do serviço militar poderiam afetar a família na medida em que a mãe não estaria mais tão presente.	Argumento preconceituoso que esquece de que a opção pela entrada nas Forças Armadas, com todas as consequências dela advindas, é exclusiva de cada mulher. O mesmo sobre a decisão sobre a maternidade. A Constituição Federal e os tratados internacionais a que o Brasil se obrigou sopesaram questões como essa para definir que homens e mulheres são iguais perante a lei, de forma que ambos devem suportar as agruras do combate a fim de defender a Pátria a que ambos pertencem.
Aspecto psicológico: possíveis reflexos na liderança de mulheres; fragilidade psicológica da mulher em situações de stress continuado ou de altas pressões.	Oficiais sul-americanos em curso na ECEME ²⁹ em 2013-2104 relataram que mulheres são empregadas em missões de caçador (sniper) ³⁰ com melhor desempenho que a média dos homens. Existem milhares de terroristas e guerrilheiras em movimentos diversos no mundo. Todas essas situações exigem preparação psicológica muito grande. Existem, ao mesmo tempo, inúmeras mulheres em funções de liderança em instituições civis e militares. Os riscos de vida que todas essas mulheres correm em suas funções diuturnamente são muito grandes; as decisões que têm que tomar, muitas vezes envolvendo vidas de subordinados, de criminosos e de vítimas, são bastante complexas. E elas têm cumprido suas missões com destaque. Estudos no âmbito da psicologia apontam que as diferenças entre homens e mulheres são muito menores, no seu conjunto, do que quando se analisa cada grupo sexual individualmente.
Influência na coesão da tropa: a presença feminina poderia afetar o espírito de corpo em função de ciúmes, paixões, preocupações com o “sexo frágil”	Segundo a pesquisadora Emília Takahashi, depoimentos de oficiais da Academia da Força Aérea sobre a presença de mulheres dentre os cadetes de Intendência apontam para o fato de que elas elevaram o nível de participação dos demais cadetes. Não retratam nenhum problema de coesão, ao contrário, após um período curto de adaptação, as mulheres estavam igualmente integradas e apresentavam, em algumas tarefas, desempenho melhor que os homens. Estudos realizados pelo US Army Research Institute for Behavioral and Social Sciences, na década de 1970, e pelo US General Accounting Office, no que tangia à Guerra do Golfo, não apontaram qualquer alteração na coesão da tropa pela presença das mulheres (CARREIRAS, 2013 apud ALMEIDA, 2014).
Questões ligadas aos crimes sexuais: possibilidade de as mulheres serem vítimas de estupros ou de assédio sexual.	O Código Penal Militar pune o crime de estupro, na paz, com pena de reclusão de 3 a 8 anos, conforme art. 232; na guerra, com fulcro no art. 408, há mesmo a possibilidade de aplicação da pena de morte ³¹ . O treinamento conjunto de homens e mulheres fará com que todos se enxerguem como militares, diminuindo o risco, que há, em verdade, em qualquer universo que congregue sexos opostos ou mesmo sexos iguais.

Fonte: (Almeida, 2014).

Ambos os autores, embora reconheçam a existência de outros argumentos contrários à atuação feminina no combate, são precisos em afirmar que os dois principais concentram-se nas características físicas e psicológicas das mulheres e no efeito de suas presenças na coesão e eficácia das forças armadas.

²⁹ Escola de Comando e Estado-Maior do Exército.

³⁰ Missões que exigem alta destreza e aptidão em tiro de longa distância.

³¹ Já houve a aplicação de dispositivo semelhante em Código Penal Militar anterior ao em vigor atualmente. Na II Guerra Mundial, dois pracinhas brasileiros foram condenados à morte por estuprarem italianas. Acabaram cumprindo pena privativa de liberdade por questões políticas da época (ALMEIDA, 2014, p. 124).

Carreiras (2013) constata que fatores como a força física, menstruação, gravidez, emocionalidade e capacidade de funcionar sob stress nas mulheres são compreendidos como limitantes de seus desempenhos, logo, as fariam combatentes menos eficazes. Embora admita que existam diferenças fisiológicas e psicológicas entre os sexos, ela questiona se essas diferenças efetivamente reduziriam a operacionalidade das mulheres em combate, pois, de fato, há diferentes dimensões da aptidão física que são necessárias ao combate, contudo, geralmente, apenas aquelas em que os homens naturalmente se saem melhor são avaliadas e outras como flexibilidade e agilidade (em espaços reduzidos) são desconsideradas:

A transformação dos critérios [de avaliação física] é, em si mesma, uma questão difícil. Verifica-se habitualmente uma reificação de critérios preexistentes tidos como intocáveis, imunes à possibilidade de qualquer alteração. Na medida em que os testes físicos foram inicialmente concebidos para medir capacidades masculinas, com equipamento limitado, este facto vem reforçar as percepções de iniquidade [sic]. As mulheres estão efectivamente a ser avaliadas em termos de características nas quais o homem médio revela melhores desempenhos do que a mulher média; os traços em que as mulheres poderiam situar-se em vantagem (ex. medidas de flexibilidade) não são incluídos de forma sistemática. Adicionalmente, “muitas vezes as próprias mulheres militares tendem a auto-avaliar-se segundo critérios masculinos (tal como os homens as avaliam), sentindo-se conseqüentemente, menos válidas” (SEGAL, 1999 apud CARREIRAS, 2013, p. 484, grifo nosso).

Ainda com relação à não flexibilização de padrão físico como justificativa para a eficácia operacional, a autora finaliza o raciocínio lembrando que, em tempos de recrutamento para missões reais, tanto numa perspectiva histórica como na atual, os parâmetros em geral são facilmente modificados para acolher o número necessário de combatentes:

[...] pode recordar-se a forma como os requisitos, tanto físicos como psicológicos, são frequentemente ajustados para níveis menos exigentes, quando a necessidade obriga a ampliar as bases sociais do recrutamento. [...] Contemporaneamente, no contexto da Guerra do Iraque, basta também lembrar a forma como os Estados Unidos aumentaram em 65% o número de permissões para recrutas com registo criminal entre 2003 e 2006. Durante este período, mais de 125 000 militares com cadastro foram aceites nas forças armadas americanas. (CARREIRAS, 2013, p. 484).

Dessa forma, fica evidente que, embora o argumento biológico para a ineficácia feminina seja muito frágil – principalmente quando limites fisiológicos são facilmente sobrepujados pela necessidade de convocação em massa nos momentos de guerra real – ele ainda é o mais veiculado para justificar o impedimento de mulheres nas linhas combatentes.

A segunda alegação de maior frequência nesse debate é que a presença feminina contribui para o enfraquecimento da eficácia militar uma vez que “interfere negativamente sobre o tipo de ligação emocional que os homens estabelecem entre si nos grupos militares” Nesse caso, o sucesso do desempenho seria entendido como o resultado da coesão que, por sua vez, seria gerada em decorrência da homogeneidade social. “Ao prejudicar a coesão dos grupos masculinos, as mulheres representariam, pois, uma ameaça para a eficácia, especialmente em situações de combate” (CARREIRAS, 2013, p. 485).

O primeiro contra-argumento a essa proposição seria a notória experiência de mulheres em grupos guerrilheiros de resistência ao redor do mundo que cuja experiência contribuiu para incontáveis baixas a civis e principalmente às forças regulares nacionais.

Carreiras (2013) também cita alguns estudos que indicam a inconsistência desse argumento. Um dos mais conhecidos foi realizado pelo *US Army Research Institute for Behavioral and Social Science* na década de 1970 em que se examinou o desempenho feminino em unidades não combatentes durante programas de treino e durante a realização de exercícios de campo. Em ambos os casos os resultados mostraram não existir relação significativa entre a proporção de mulheres e a capacidade operacional das unidades.

Além dos estudos empíricos, há, sobretudo, as experiências reais que representam fundamentos ainda mais incisivos contra essa premissa. As Guerras do Golfo e do Iraque são dois exemplos práticos que evidenciaram que a efetiva integração entre os sexos no campo da batalha suprime os preconceitos e promove a coesão mais substancialmente que qualquer outro fator. Nessas duas experiências mulheres e homens foram sujeitos às mesmas duras condições dos conflitos. Os erros e problemas que surgiam em nada tinha a ver com gênero, eram decorrentes da natureza humana. Embora tenha sido notada uma necessidade dos homens em proteger suas companheiras de farda, não foi notada uma distração distinta das responsabilidades. Esses fatores implicam que unidades mistas são tão eficazes quanto as exclusivamente masculinas e “parecem gerar uma forma particular de coesão na medida em que membros de unidades mistas tendem a desenvolver laços de ‘irmandade’ mais do que laços sexuais” (GAO, 1993 apud CARREIRAS, 2013, p. 488, grifo da autora).

Outro argumento contra as barreiras à presença de mulheres nas esferas combatentes das forças armadas é a realidade das guerras contemporâneas. Embora ainda existam combates em que o vigor físico é essencial – principal alegação de óbice às mulheres –, cada vez mais o uso da tecnologia vêm diminuindo essa necessidade nos teatros de operações. Além disso, as novas formas de ameaças às soberanias dos estados exigem a incorporação de diferentes estratégias de atuação das forças nacionais de defesa. Costa (2019) adverte que dois novos modelos de guerra – a guerra

assimétrica e a híbrida³² – se estabeleceram na atualidade impondo a remodelação das estratégias de guerra e das estratégias militares³³ incluindo outras formas de guerra³⁴ que não envolvem combates físicos como a guerra cibernética, a guerra psicológica e a guerra econômica³⁵.

Diante do exposto, fica claro que os argumentos excludentes de mulheres nas linhas de combate não encontram amparo nem nas pesquisas relacionadas às capacidades físicas e psicológicas, tampouco na experiência de atuação das mais diversas forças armadas – regulares ou não – ao redor do mundo. Além disso, conforme destacado por Almeida (2014) no quadro anterior, a própria experiência brasileira já demonstra que a presença das mulheres junto aos combatentes traz mais benefícios que perdas na formação do militar, inclusive relacionados à coesão. Portanto, evidencia-se a premência de se manter a discussão na direção da desconstrução desses argumentos para que o valor da igualdade entre os indivíduos, tão caro à sociedade contemporânea, possa ser preservado também na esfera militar.

³² “Após os atentados de onze de setembro, surgiu, contudo, um novo tipo de guerra, que figurava, exclusivamente, no plano das hipóteses, a guerra assimétrica, que nada mais é que uma guerra irregular travada no espaço mundial [...] ou que não se cinge a um espaço nacional. A guerra assimétrica, assim como a guerra irregular, é, devido a sua natureza, a guerra dos fracos contra os fortes, a guerra dos pobres contra os ricos [...] são fundamentalmente guerras de desgaste. [...] Já o conceito moderno de guerra híbrida inclui o] emprego do poder através de um conjunto de intervenções de toda ordem preparada sobre um Estado Nacional, para exercer um fim fundamentalmente político. Ou qualquer tipo de agressão organizada que procura causar dano a um Estado Nacional, buscando desestruturá-lo, transformando-o em um estado falido, com o fim de apropriar-se de seu território, e/ou de seu imaginário coletivo, e/ou de seus recursos. Pode-se considerar que a guerra híbrida é um conflito no qual todos os agressores exploram todos os modos de guerra, simultaneamente, empregando armas convencionais avançadas, táticas irregulares, tecnologias agressivas, terrorismo e criminalidade, visando desestabilizar a ordem vigente em um Estado Nacional.” (COSTA, 2019, p. 22-24).

³³ Segundo o conceito moderno, a estratégia de guerra é muito mais a arte de empregar o poder como tal, seja como força, seja como influência de qualquer outro tipo, para se atingir objetivos políticos. Quando há um choque de vontades a arte de se impor uma das vontades se traduz em uma estratégia de guerra. A estratégia militar é necessariamente uma estratégia de guerra e surge na estratégia de guerra quando há o emprego de violência, isto é, de meios bélicos, um dos meios específicos do poder. A estratégia militar caracteriza-se pelo recurso à violência para impor a nossa vontade ao inimigo (COSTA, 2019).

³⁴ Segundo Costa (2019), não se deve confundir tipos de guerra com formas de guerra. Os tipos de guerra são: guerra convencional, guerra de destruição em massa, guerra irregular, guerra assimétrica e guerra híbrida. Já as formas de guerra são: guerra com armamento usual, guerra psicológica, guerra econômica, guerra nuclear, guerra biológica, guerra cibernética e guerra química.

³⁵ “Guerra Cibernética é feita mediante o emprego de equipamentos e máquinas centradas basicamente em informação e energia. [...] Guerra Econômica é toda aquela decorrente de uma agressão de natureza econômica. Suas formas mais usuais são agressões financeiras dirigidas a moedas, tidos, agora, como ataques especulativos e que podem desestabilizar a economia de um país, ou agressões comerciais decorrentes da ação do poder econômico para abrir ou para fechar mercados ou para controlar fluxos de recursos. Guerra da forma econômica tem sido usualmente praticada no final do século XX e no início do século XXI, sob o manto da paz e do discurso da estabilidade. [...] Das formas citadas, a que é menos entendida é a forma de guerra psicológica. Uma guerra psicológica pode estar sendo travada sob um aparente discurso de paz. Ela é uma forma de guerra que aparentemente não mata, não aleija, não machuca fisicamente. Contudo seu poder destrutivo pode ser imenso. Pode colonizar, pode subordinar, pode escravizar. É uma forma que, quando vem sozinha, é a expressão virtual da guerra. Mas se há uma guerra real ela estará sempre presente” (COSTA, 2019, p. 20-21).

3 METODOLOGIA

Toda interpretação, como a ciência em geral, luta pela clareza e provas verificáveis. Uma tal prova de compreensão será ou de um caráter racional, isto é, lógico ou matemático, ou de um caráter emocionalmente empático, artisticamente apreciável (WEBER, 2002, p. 12).

A jornada pelo conhecimento como meio para solução de problemas é intrínseco ao ser humano. Durante muito tempo as respostas elaboradas eram embasadas no misticismo e na mitologia. Quando os primeiros questionamentos a essas construções ocorreram, começaram a surgir as explicações alicerçadas pelo crivo da razão que, mais próximas da realidade, acabavam cedo ou tarde sendo incorporadas pela sociedade. Essa nova forma de estar no mundo e de compreender o mundo é que possibilitou o surgimento da ideia de ciência e do modo de fazer ciência.

A etimologia da palavra ciência indica que ela tem origem na Língua Latina *scientia*, que significa conhecimento. É um conjunto de saberes “sistematizados adquiridos via observação, identificação, pesquisa e explicação de determinadas categorias de fenômenos e fatos, e formulados metódica e racionalmente” (CIÊNCIA, 2023). Ela é um refinamento do potencial intelectual natural dos seres humanos e sua aprendizagem constitui-se um processo de desenvolvimento progressivo do senso comum (ALVES, 1981). Contudo, ela não é apenas uma simples acumulação de verdades, mas antes, um campo sempre aberto de embate entre as teorias, os postulados e as concepções de mundo (MORIN, 2005). Portanto, ela é **uma** forma de expressão dessa busca da realidade, mas não é exclusiva, nem definitiva (MINAYO, 2002, grifo nosso).

Para que um conhecimento receba a chancela científica, requer-se que ele seja submetido a um conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite ratificá-lo como válido e verdadeiro (LAKATOS, 2003). O método científico define o caminho que deve ser percorrido pelo investigador, permitindo a verificação de erros e auxiliando suas decisões.

Seguindo esse caminho, a pesquisa da qual trata o presente trabalho buscou construir-se efetivamente a partir da apresentação crítica do arcabouço teórico para o objeto de estudo, como fundamentação para a análise do conteúdo emergente da pesquisa. Por meio da interação com as participantes e posicionando-se de modo a proporcionar um ambiente no qual elas pudessem estar suficientemente confortáveis e motivadas para resgatar e explorar vivências, a investigadora buscou promover um processo reflexivo que fizesse emergir um conteúdo que, submetido ao rigor do método científico, pudesse se transformar em um novo conhecimento. Além disso, por constituir-se de particular interesse da investigadora, uma vez que ela é também mulher, militar e educadora, a pesquisa assumiu o compromisso em, respeitando-se os aspectos éticos e técnicos, oferecer novos

direcionamentos para prática pedagógica na formação das praças do Exército, particularmente das mulheres.

3.1 Tipo de Pesquisa

O conceito de metodologia aplicado neste trabalho é o afirmado por Minayo (2002, p. 16), como sendo o caminho do pensamento e a prática exercida na compreensão da realidade que “inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador”. Do mesmo modo, **a concepção de pesquisa qualitativa** também se ampara no entendimento da autora como sendo um estilo investigativo que se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado e que trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Partindo dessas definições, a pesquisa proposta neste trabalho pretendeu apresentar uma abordagem sustentada nos preceitos qualitativos.

Em contraposição aos pressupostos da corrente positivista em que a objetividade está no cerne da compreensão da realidade, a metodologia aplicada nesta investigação privilegiou a subjetividade e o significado que cada fenômeno tem na dinâmica social, pois esta pesquisadora entende que para este trabalho mais que quantificar era necessário

[...] compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos. Trabalham com a vivência, com a experiência, com a cotidianidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultados da ação humana objetivada. Ou seja, desse ponto de vista, a linguagem, as práticas e as coisas são inseparáveis. (MINAYO, 2002, p. 24-25).

Ao estudar os fenômenos sociais e o comportamento humano, a pesquisa qualitativa se utiliza do mesmo rigor para a geração de conhecimento que qualquer outra estratégia metodológica. É nos procedimentos que elas diferem. E é justamente essa distinção o elemento ratificador da sua qualidade, uma vez que não é possível quantificar um objeto não quantificável.

3.2 Participantes

A formação de sargentos de qualquer Qualificação Militar³⁶ (QM) do efetivo permanente do Exército Brasileiro é realizada – após a aprovação no concurso da ESA³⁷ – em dois anos e o

³⁶ Especialidade militar para graduados (o mesmo que praças ou sargentos).

³⁷ A Escola de Sargentos das Armas, embora não seja a única formadora de sargentos do Exército Brasileiro, é a escola responsável pelo concurso de admissão à carreira das praças na Força Terrestre.

concludente recebe o diploma de curso superior tecnológico correspondente, além de ser declarado terceiro-sargento. O primeiro ano de formação é chamado de Período Básico e é realizado nas Organizações Militares de Corpo de Tropa (OMCT) espalhadas pelo país, das quais apenas duas recebem alunas combatentes: o 4º Grupo de Artilharia de Campanha Leve Montanha (4º GAC L Mth) e o 10º Batalhão de Infantaria Leve Montanha (10º BI Mth), ambas em Juiz de Fora, no estado de Minas Gerais. Ao final desse ano, elas podem escolher, de acordo com suas classificações (baseadas em suas notas ao longo do período) entre as vagas destinadas às mulheres em cada QM combatente de serviços de logística militar de: Intendência, Manutenção de Comunicações, Topografia, Material Bélico – Manutenção de Armamento, Material Bélico – Manutenção de Viatura Auto, Material Bélico – Mecânico Operador, da EsSLog, e de Aviação – Manutenção, do CIAvEx³⁸. No ano seguinte elas são encaminhadas para a escola correspondente à QM escolhida para realizar o **Período Profissional**³⁹.

Diante desse cenário da formação militar das mulheres sargentos, para esta pesquisa foram estudadas suas experiências como discentes, tanto das alunas egressas quanto das que estavam cursando o Período Profissional objetivando conseguir, para o **questionário** – que será detalhado no próximo item – a participação de, ao menos, 130 mulheres, o que corresponde, aproximadamente, a 35% do total de mulheres sargentos combatentes de carreira do Exército Brasileiro, de acordo com os editais de concursos de admissão (BRASIL, 2016, 2019a). Contudo, somente foi possível o número de **110 respondentes**. Para o instrumento de pesquisa **entrevista individual semiestruturada** – que também será detalhado no próximo item –, as mulheres convidadas foram as alunas e egressas do CIAvEx (que formam um total de 12 militares), que servem em Taubaté, pela facilidade de acesso a essa pesquisadora. O objetivo de conseguir, pelo menos, **10 participantes**, o que representa aproximadamente 83% desse efetivo, foi alcançado.

O **critério para definição do número de participantes para o questionário** foi baseado na experiência empírica da pesquisadora no meio militar, no qual pesquisas internas diversas na forma online apresentam, no máximo, uma participação de 50%. Por outro lado, como se trata de uma pesquisa que aborda experiências educacionais individuais, que tendem a ser significadas de maneiras diversas, a pesquisadora entendeu que, quanto maior o número, mais dados poderiam emergir dos relatos e, portanto, mais próxima da realidade tenderia a ser a sua análise. Dessa forma, o número de **110**, que representa aproximadamente 30% das mulheres sargentos (entre alunas de Período Profissional e egressas) até a época da coleta, está muito próximo da meta estabelecida.

O **critério para o estabelecimento do número de participantes para a entrevista semiestruturada** também foi baseado na experiência empírica da pesquisadora como militar, que

³⁸ EsLog – Escola de Sargentos de Logística – Rio de Janeiro, RJ. CIAvEx – Centro de Instrução de Aviação do Exército – Taubaté, SP

³⁹ Ao término da formação os alunos escolhem as unidades militares que irão servir a partir do ano seguinte. A escolha é baseada no mérito e não há separação de vaga por gênero como ocorre com a escolha de QM.

percebe que, quando as pesquisas internas são verbais, com garantia de anonimato, a participação é sempre muito maior que quando são escritas – mesmo em relação às online –, uma vez que o militar apenas tem o trabalho de falar, não precisando resumir em textos escritos suas experiências, ou expor suas habilidades (ou limitações) com a língua escrita.

A opção pelo enfoque no Período Profissional (segundo ano de formação militar) – em detrimento do período completo do curso – se deu pela provável maior consolidação das vivências simbólicas de aprendizagem nas alunas, por haverem tido um tempo mínimo de significação e ressignificação na elaboração da dimensão subjetiva de suas experiências no ano anterior, o Período Básico.

3.3 Instrumentos de Pesquisa

Para coleta de informações, os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram os questionários e as entrevistas individuais semiestruturadas.

Os questionários, na definição de Gil (2008), consistem na técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento, presente ou passado, etc., que, na maioria das vezes, são propostos por escrito aos respondentes. Para esta pesquisa eles foram elaborados na modalidade online, contendo perguntas fechadas e abertas, utilizando-se a plataforma Google Forms e foram aplicados a todo o grupo de participantes. O acesso a todas essas mulheres pela via digital foi facilitado em virtude de esta pesquisadora ser também militar do Exército e, portanto, possuir conexão via institucional para encaminhar os questionários, onde quer que elas estejam servindo, ou mesmo aplicá-los, de maneira presencial, nos laboratórios de informática dos estabelecimentos de ensino militar.

Foi realizado um questionário piloto (que pode ser encontrado no APÊNDICE A deste trabalho) para validação, que foi aplicado a 6 mulheres militares que estavam servindo na guarnição de Taubaté. Essa delimitação foi definida pela proximidade com a pesquisadora, o que facilitava o trabalho de verificação e superação das falhas. Nele constaram os objetivos e destinação da pesquisa, bem como a garantia de sigilo e anonimato e outros cuidados éticos para a investigação – que serão detalhados no próximo item. Após a aplicação, não foram levantados elementos relevantes para modificação do instrumento.

Em consonância com o pensamento de Minayo (2018), as entrevistas individuais tiveram caráter aberto por permitir uma profundidade maior à reflexão na pesquisa, pois o intuito foi acolher as relevâncias e ênfases que as entrevistadas conferiam ao tema, o que conseqüentemente gerou

uma quantidade de material considerável e densa, se comparada à produção oriunda dos questionários,

[...] pois alcança regiões subjetivas inacessíveis ao esquema de pergunta e resposta. Em sua realização, o pesquisador precisa estar muito atento e trabalhar com uma espécie de esquema oculto de pensamento, buscando sempre encontrar os fios relevantes para aprofundar a interlocução. (MINAYO, 2018, p. 143).

Justamente pelo fato de elas produzirem uma quantidade de material elevada e, principalmente de caráter denso, sua aplicação foi direcionada a apenas as mulheres que estavam servindo em Taubaté, ou seja, as alunas e egressas do CIAvEx – delimitação também definida pela proximidade com a pesquisadora. Um roteiro da entrevista individual semiestruturada consta do APÊNDICE B desta dissertação. Os aspectos éticos da pesquisa quanto a esse instrumento serão abordados no próximo item.

3.4 Procedimentos para Coleta de Informações

Por fazer uso de seres humanos no processo de coleta de informações, o projeto referente a esta dissertação foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP/UNITAU), com a finalidade de resguardar os interesses das participantes da pesquisa em sua dignidade e integridade, contribuindo para o desenvolvimento da investigação em seus aspectos éticos. A aprovação se consolidou no início de 2021, contudo, por motivos profissionais, a coleta de dados apenas se iniciou no segundo semestre daquele ano. Para tanto, também foi necessária uma solicitação ao comandante desta investigadora para a realização da pesquisa para o cumprimento aos valores institucionais de hierarquia e disciplina. A solicitação obrigatoriamente teve formato de Documento Interno do Exército (DIEx) devido ao fato de esta pesquisadora ser militar. O modelo utilizado consta do APÊNDICE C desta dissertação.

Após a aprovação da investigação no Comitê de Ética da UNITAU e o consentimento do comandante, a coleta de dados foi realizada em cinco fases, sendo as duas primeiras realizadas da mesma forma porém em locais distintos: (1) aplicação presencial do questionário online às alunas da EsSLog, no Rio de Janeiro-RJ, (2) aplicação presencial do questionário online às alunas do CIAvEx em Taubaté-SP; (3) aplicação presencial do questionário online às egressas que servem em Taubaté; (4) encaminhamento, por e-mail, ao maior número possível de egressas de ambas as escolas de formação que não servem em Taubaté; e (5) realização das entrevistas presenciais com as alunas e egressas de Taubaté.

As aplicações presenciais do questionário, tanto para as alunas da EsSLog como para as do CIAvEx ocorreram de forma tranquila, com uma adesão muito alta e correspondendo a

aproximadamente 95% das respondentes. Todas as alunas que estavam presentes naquele dia de aula, com um total de 105 alunas (100 da EsLog e 5 do CIAvEx), foram voluntárias. Elas foram realizadas nas dependências das próprias escolas, em local indicado pelos respectivos Instrutores-chefes para isso, adotando-se os devidos cuidados sanitários relativos à pandemia de COVID – 19 de acordo com as Diretrizes e Notas Técnicas da Diretoria de Saúde do Exército a esse respeito (BRASIL, 2020). Vale ressaltar que **todos os alunos em formação estão em regime de internato, o que os mantém em aglomeração permanente. Isso significa que uma aplicação de pesquisa presencial altera muito pouco sua realidade com relação aos cuidados com a pandemia.** Nessa reunião, as discentes receberam informações sobre os objetivos, os benefícios, os riscos e os cuidados éticos da pesquisa, bem como lhes foram esclarecidas quaisquer dúvidas que se apresentaram e, depois disso, foram convidadas a participar. As que não aceitaram o convite se retiraram do local, e às que permanecerem como voluntárias na investigação foram disponibilizadas duas vias (uma para a pesquisadora e outra para a participante) do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – que consta no ANEXO A desta dissertação – para que elas pudessem ler e ratificar suas participações por meio de suas assinaturas. À medida que foram terminando de responder, esta pesquisadora agradeceu a participação e se despediu das alunas individualmente.

Os outros 5% de respondentes do questionário – em um total de 5 voluntárias– foram referentes à participação das egressas que servem em Taubaté, uma vez que nenhuma egressa de fora da guarnição se prontificou a respondê-lo⁴⁰. A aplicação dos questionários às egressas que servem em Taubaté ocorreu no mesmo dia – porém em dependências distintas – à aplicação às alunas do CIAvEx e **observou os mesmos passos e cuidados realizados para as alunas.** Como não houve adesão de egressas de fora de Taubaté, a quarta fase da coleta não obteve sucesso, contudo, não afetou muito a meta de respondentes para o questionário, uma vez que a maioria das alunas de ambas as escolas foram voluntárias à pesquisa. Logo, **o total de respondentes para o questionário foi de 110 participantes** (entre alunas da EsSLog e e do CIAvEx e egressas que servem em Taubaté).

Na última fase, as entrevistas ocorreram logo após a aplicação do questionário às alunas CIAvEx e egressas que servem em Taubaté (sendo, portanto, **um total de 10 participantes da entrevista**), quando as participantes foram convidadas a participar também da entrevista, que ocorreram individualmente no mesmo local e **repetidos os mesmos processos informacionais e de cuidados éticos e sanitários que foram realizados na aplicação dos questionários.**

Em todos os documentos elaborados aos escalões militares superiores envolvidos e em todas as etapas empreendidas, tanto a do preenchimento dos questionários quanto a da realização das entrevistas, foram expostos o perfil e os objetivos da pesquisa, bem como os documentos

⁴⁰ Foram encaminhados 10 e-mails às egressas que servem fora de Taubaté-SP, mas não houve nenhum retorno.

protocolares a ela relacionados. Também foi assegurado às participantes, a integridade, a dignidade, o anonimato e o sigilo, em todas as etapas, e o desligamento da investigação a qualquer momento. Para se observar os critérios éticos na pesquisa, ratificou-se a garantia do sigilo com a revelação das informações coletadas de forma apenas parcial. **As respostas aos questionários não foram reveladas integralmente nesta dissertação e ninguém, além desta investigadora, teve acesso a elas em qualquer etapa do trabalho.** Para a composição das análises foram utilizados somente os trechos assinalados como específica e suficientemente consistentes a tal. Além disso, destaca-se que os procedimentos de coleta de dados ofereceram reduzidos riscos à saúde física e mental das participantes, uma vez que o local para o preenchimento dos questionários, bem como da realização das entrevistas, foi no próprio aquartelamento em que as mulheres trabalham/estudam; além de o enfoque de ambas as coletas ser de buscar experiências positivas na vivência como aluna militar. Portanto, a possibilidade de esses momentos gerarem gatilhos emocionais foi baixa. E, por fim, buscou-se assegurar que as informações coletadas na investigação serão guardadas por esta pesquisadora por um período de cinco anos e, depois disso, excluídas. Tais providências estão em conformidade com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, documentos que regulamentam as condições para o desenvolvimento de pesquisa envolvendo seres humanos.

3.5 Procedimentos para Análise de Informações

Na preparação das informações coletadas, foram necessárias inúmeras leituras do material para que se pudesse reduzir a quantidade de dados, levantando-se assim, os mais relevantes para a pesquisa. A partir desse exame, foi realizada uma seleção de elementos das narrativas de forma que dialogassem com o referencial teórico da pesquisa, para que fossem agrupados de acordo com suas características. Outro fator importante que foi considerado foi a observação

[...] tanto do conteúdo manifesto quanto do conteúdo latente do material. É preciso, portanto, que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure desvelar conteúdos implícitos, dimensões contraditórias e mesmo aspectos silenciados. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986 apud GIL 2002, p 134).

Para a análise das informações coletadas foi utilizada a Análise por Triangulação de Métodos, orientada pela percepção operacionalizada de Marcondes e Brisola (2014) das concepções de Minayo (2010) sobre o tema. As autoras compilam o pensamento da pesquisadora afirmando que se trata de uma estratégia que requer uma preparação do material coletado e está embasada na articulação de três aspectos para proceder à análise de fato: as informações concretas levantadas com a pesquisa – dados empíricos, narrativas dos entrevistados –, o diálogo com os autores que

estudam a temática em questão e a análise de conjuntura, entendendo conjuntura como o contexto mais amplo e mais abstrato da realidade. Dessa forma, após o exame dos elementos das narrativas das alunas, eles foram confrontados com o referencial teórico elencado para esta pesquisa, considerando-se o contexto em que estão inseridas, para que se procedesse à análise para se determinar as boas práticas docentes nos instrutores militares de formação de sargentos.

4 OS REFERENCIAIS DE GÊNERO E O CUIDADO NA FORMAÇÃO MILITAR

Embora esta investigação tenha objetivado alcançar todas as turmas de formação de sargentos que o Exército Brasileiro possuía até 2021⁴¹ – ano da coleta dos dados – entre egressas e alunas, de maneira mais ou menos equitativa, o que ocorreu efetivamente foi uma concentração majoritária na turma de ingressantes no ano de 2020 – aproximadamente 95% das participantes do questionário e 50% das entrevistas – devido, muito provavelmente, ao fato de ser maior a adesão quando a pesquisa é feita presencialmente, uma vez que o questionário encaminhado de maneira exclusivamente online pode não ter chegado ao conhecimento das outras possíveis participantes.

A apresentação dos resultados da pesquisa ocorrerá em três seções distintas: a primeira abordará o perfil das participantes reunindo em gráficos as respostas aos questionários referentes às suas características sócio-econômicas e culturais; a segunda, também elaborada em gráficos, focará na visão geral das alunas sobre boas práticas docentes sob uma perspectiva de gênero; e a última será um aprofundamento da anterior, em que serão analisadas as entrevistas com as discentes sobre o mesmo tema.

4.1 Perfil das Participantes

Esta seção apresenta os resultados coletados a partir do questionário de pesquisa aplicado, no ano de 2021, às mulheres que ingressaram na carreira de sargentos combatentes entre os anos de 2019 e 2020. Não obstante ele tenha sido disponibilizado a todas as sargentos (alunas ou egressas) desde a primeira turma (cujo ingresso se deu no ano de 2017, mediante concurso em 2016) apenas as ingressantes de 2019 e majoritariamente de 2020, responderam.

O questionário foi dividido em três chaves de perguntas. A primeira foi referente aos valores e crenças, na qual foi indagado sobre a visão das participantes acerca de aspectos relacionados à mulher na sociedade e suas motivações e pretensões na carreira. A segunda se referiu à questão educacional e abordou suas concepções sobre boas práticas docentes sob uma perspectiva de gênero. A terceira chave teve enfoque no aspecto socioeconômico de origem, A ordem de chaves foi determinada de tal forma que as questões sobre valores e sobre concepções educacionais, por serem de maior relevância para este estudo, viessem antes daquelas sobre os aspectos socioeconômicos, que são menos elaboradas.

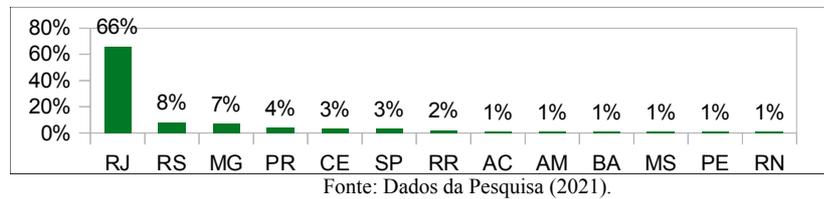
Para se detalhar o perfil das participantes, as chaves um e três são as mais adequadas, contudo serão abordadas na ordem inversa para uma melhor organização da análise.

⁴¹ Como o primeiro ano de ingresso de mulheres na Linha Combate de Formação de Sargentos foi em 2017 em um curso de duração de dois anos, em 2021(ano da coleta) havia quatro turmas de mulheres sargentos entre alunas e egressas que passaram ou estavam passando pelo Período Profissional (segundo ano de curso).

4.1.1 Estado de Origem ou Pertencimento

Qual é o seu estado de origem (lugar de onde se sente pertencente e não necessariamente lugar onde nasceu)?

Gráfico 01 – Estado de Origem ou Pertencimento



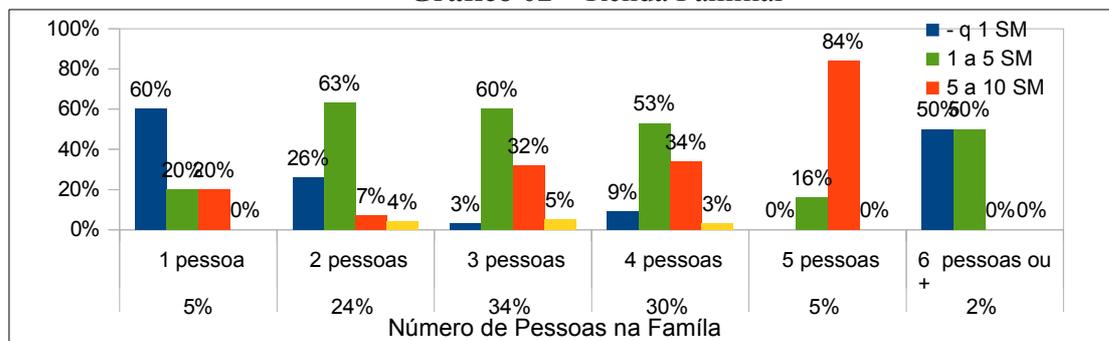
Para se inferir sobre valores, crenças e culturas, é muito mais relevante saber a qual lugar as participantes se sentem pertencentes, que de onde elas de fato nasceram. Principalmente se se considerar que uma boa parte dos militares vêm de família de militares que sofrem inúmeras transferências ao longo da carreira. Portanto, para muitas dessas pessoas, a relação com o estado de nascimento pode ser muito pequena ou nenhuma.

Nesse gráfico nota-se a predominância de fluminenses entre as respondentes, o que reflete o perfil do efetivo do Exército Brasileiro que, apesar de estar presente em todo território nacional, tem uma concentração maior de fluminenses entre os concursados de todas as áreas (CASTRO; MEDEIROS, 2018). Essa tradição data da vinda da Família Real para o Brasil que, posteriormente, por ter se tornado o Rio de Janeiro a capital do Império, fez com que a carreira militar fosse uma forma de galgar status social naquela sociedade em desenvolvimento (BARRA, 2015).

4.1.2 Renda Familiar

Selecione sua renda familiar antes da sua entrada no CFGS em relação ao número de pessoas viventes no mesmo lar.

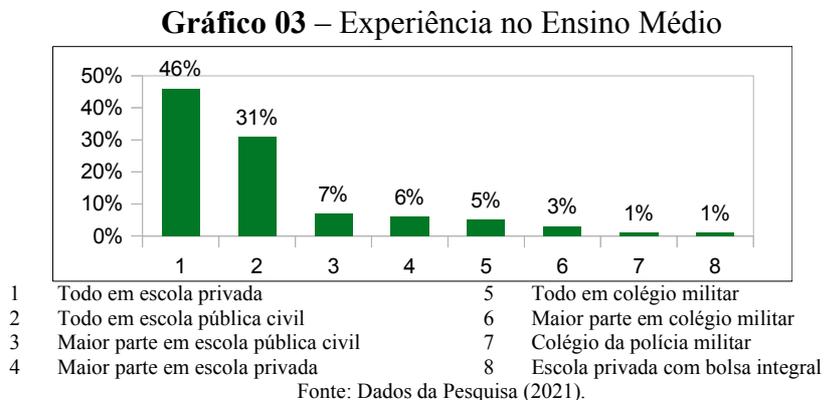
Gráfico 02 – Renda Familiar



O resultado para essa questão pode não ser totalmente fiel à realidade devido à cultura brasileira de subdimensionar os rendimentos, ou também pelo fato de que ela pode não ter sido efetivamente compreendida pelas respondentes (particularmente na variável “menos que 1 Salário Mínimo”). Embora o questionário tenha passado por uma validação prévia, durante a sua aplicação houve a necessidade de esclarecimentos sobre este item em especial. Além disso, por falta de experiência em lidar com pesquisa sobre renda, não houve, por parte desta investigadora, a reflexão de que os intervalos de renda oferecidos como opção no questionário não ofereciam uma possibilidade de análise efetiva, pois principalmente a faixa de 1 a 5 salários mínimos é uma distância muito maior e significativa que os intervalo de 10 a 15 salários mínimos. Considerando portanto esse fator, é provável que, por haver uma concentração de famílias de 3 a 4 pessoas (com um total de 64% das respondentes), com renda familiar entre 1 e 5 salários mínimos, é mais fácil que esse número esteja mais perto da faixa dos 5 salários que de 1, se considerarmos as respostas sobre escolarização básica.

4.1.3 Experiência no Ensino Médio

Selecione a opção que melhor se adequa à sua experiência no Ensino Médio



Nota-se uma predominância da experiência em escola privada em relação à escola gratuita. Considerando-se o somatório das porcentagens das experiências de “toda” ou “maior parte em escola privada” temos um total de 53%. As outras alternativas sinalizam a gratuidade do ensino, seja em escola pública civil ou militar ou em escola privada com bolsa integral, o que reflete um somatório de 47%. Outro fator interessante é a baixa porcentagem de oriundas de escolas militares, apesar de boa parte das respondentes indicar que possui parentes ou proximidade com militares (questão abordada mais à frente).

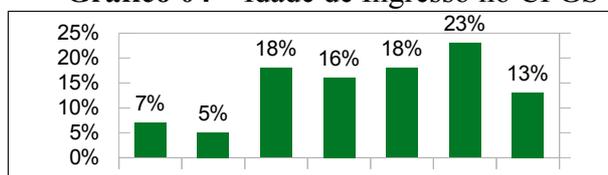
Não existem registros oficiais de dados sobre estudos prévios de alunos de escolas de formação militar do Exército para que se possa fazer uma comparação com os dados desta pesquisa. Todavia, existe uma crença dentro da Força, seja por questões salariais, seja por preconceito de classe enraizado, de que no concurso de oficiais os aprovados, em sua maioria, são oriundos de escolas privadas ou militares, e no de sargentos, oriundos de escolas públicas. Caso essa crença corresponda à realidade, os resultados dessa questão mostram uma mudança, pelo menos entre as mulheres, de busca pela carreira de sargentos uma vez que mais da metade das aprovadas estudaram em escolas privadas.

Um indicativo que pode emergir dessa questão é que, embora tenha havido uma busca considerável pela carreira de sargentos por egressas de escolas privadas, a concorrência foi equilibrada com as de escolas públicas, indicando que, pelo menos para a carreira de sargentos femininos, a escola pública civil tem alta representatividade. Esses dados podem indicar uma boa qualidade dessas escolas uma vez que no Concurso para a ESA elas competem em ampla concorrência (BRASIL, 2019a).

4.1.4 Idade de Ingresso

Selecione a idade de ingresso ao CFGS

Gráfico 04 – Idade de Ingresso no CFGS



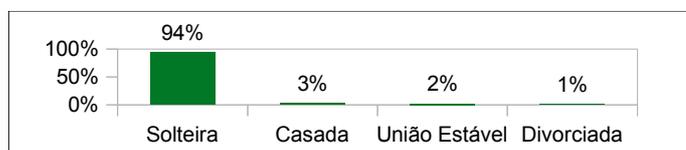
Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Segundo o Edital do Concurso da ESA 2019, os concorrentes para a área combatente deverão ter, no dia da matrícula, entre 17 e 24 anos e possuir Ensino Médio completo (BRASIL, 2019a). Com isso, constata-se uma concentração maior nas idades mais avançadas o que pode ser reflexo da preferência por outras carreiras militares ou civis antes da opção pela carreira das praças do Exército, ou que tenham levado alguns anos de prova para serem aprovadas. Além disso, uma maior experiência de vida pode significar maior segurança na definição da carreira profissional, pois uma escolha autônoma e responsável requer uma conscientização dos fatores internos e externos que influenciam no processo decisório. A partir disso, a conciliação desses fatores com os próprios interesses, aspirações e valores concorre para grande possibilidade de uma escolha satisfatória (ALVES; SILVA, 2008).

4.1.5 Status de Relacionamento Civil

Selecione o status de relacionamento civil quando da entrada no CFGS

Gráfico 05 – Status de Relacionamento Civil



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

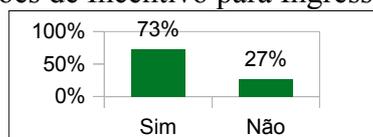
Até o ano de ingresso de 2010 somente pessoas solteiras podiam prestar concurso para sargentos do Exército. As sargentos combatentes já ingressaram sob a nova regra, contudo há uma predominância considerável de solteiras que elas estão seguindo a tendência nacional de adiamento do casamento entre as mulheres brasileiras (PESQUISA, 2019).

Outro fator importante que pode contribuir para esse dado é a realidade da vida de aluno de escola de formação militar que, além de ser em regime de internato, em caso de uma eventual gravidez (algo mais comum entre as casadas ou com união estável) a aluna deve ter sua matrícula trancada (CIAVEX, 2019).

4.1.6 Relações de Incentivo para Ingresso na Carreira Militar

Tem parente ou pessoa próxima (marido, namorado, amigo próximo) que é militar e te estimulou a entrar na carreira?

Gráfico 06 – Relações de Incentivo para Ingresso na Carreira Militar



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

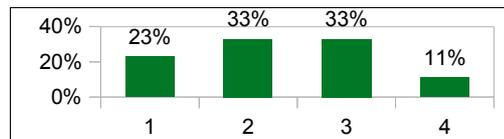
Uma relevante porcentagem de respondentes tem contato com militares, seja por parentes ou pessoas próximas, o que indica uma tendência de escolha pela carreira militar advinda do meio social a qual pertencem. Além disso, esse gráfico demonstra que a grande maioria das participantes ingressa na carreira tendo, pelo menos, conhecimentos básicos do que significa “ser militar”. Essa espécie de endogenia que ocorre com os militares brasileiros, mais especificamente do Exército, foi objeto de alguns estudos que tiveram como um dos pioneiros o antropólogo civil Celso Castro que, desde a década de 80, vem analisando as particularidades da Força Terrestre. O autor ponderou sobre a origem social dos militares e identificou um recrutamento endógeno na instituição, pois um número expressivo de parentes de militares também se tornam militares, revelando uma influência

familiar – direta ou não – para a escolha da carreira (CASTRO, 1993). Essa gênese é alicerçada pelas formas de socialização que se verificam entre o ambiente do quartel e as famílias de militares, em que é estabelecida uma rede de sociabilidade específica (que a profissão militar possibilita ou até mesmo impõe a elas) que as identifica com o mundo da caserna (SILVA, 2013).

4.1.7 Total de Concursos Prestados ao CFGS e Outros Concursos Militares

Total de concursos que prestou até ingressar no CFGS.

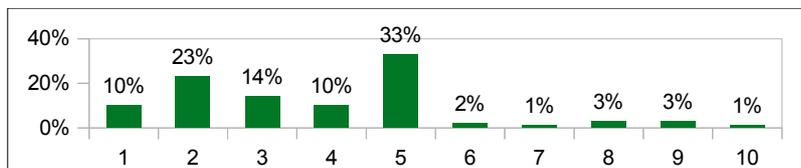
Gráfico 07 – Total de Concursos Prestados ao CFGS



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Prestou concurso para outra carreira militar? Qual?

Gráfico 08 – Outros Concursos Militares Prestados



- | | | | |
|---|------------------------------------|----|--|
| 1 | Não prestei outro concurso militar | 7 | Marinha – outro |
| 2 | Exército – Oficiais | 8 | Força Aérea – outro |
| 3 | Força Aérea – Oficiais | 9 | Polícia Militar (qualquer estado) – oficiais |
| 4 | Marinha – Oficiais | 10 | Polícia Militar (qualquer estado) – praças |
| 5 | Força Aérea – Sargentos | 11 | Outros |

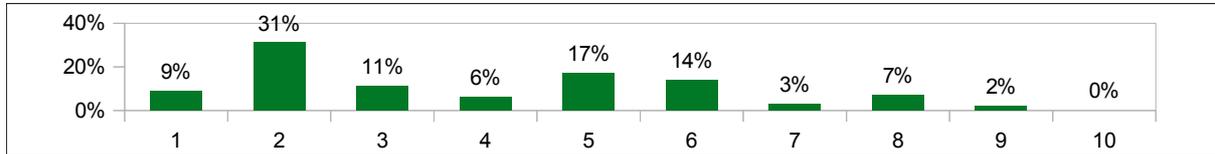
Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Esses dois gráficos indicam a uma grande determinação das participantes para o admissão na carreira das armas, uma vez que uma boa parte realizou mais de um concurso militar, seja ele do próprio CFGS ou de outra Força Armada ou Força Auxiliar. Esses dados podem também estar relacionados ao fato de boa parte receber incentivo de pessoas próximas para o ingresso na vida castrense, conforme Gráfico 06 citado anteriormente.

4.1.8 Motivações para Ingresso na Carreira Militar

O que a motivou a entrar na carreira militar?

Gráfico 09 – Motivações para Ingresso na Carreira Militar



- | | | | |
|---|---|----|---|
| 1 | bons salários | 6 | inspiração de parente ou pessoa próxima que é militar |
| 2 | estabilidade no emprego | 7 | pressão familiar (ou de alguém próximo) |
| 3 | paridade e integralidade na aposentadoria | 8 | necessidade financeira |
| 4 | vocação ou sentimento de missão/dever | 9 | reconhecimento social |
| 5 | admiração pelas Forças Armadas e identificação com seus valores | 10 | Outros |

Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

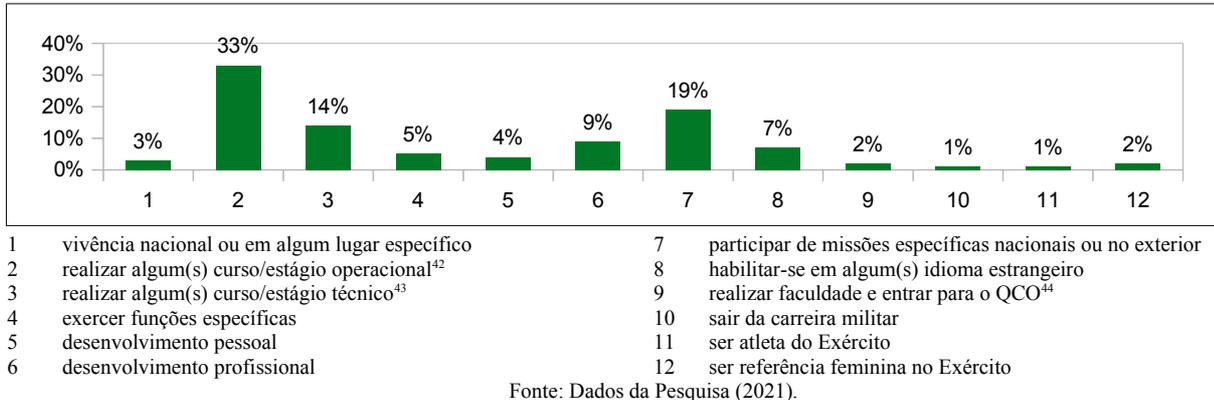
Nessa questão as participantes podiam escolher até três opções. As motivações relacionadas às questões financeiras correspondem a 58% das respostas (salários, estabilidade, paridade e necessidade), em que o receio da falta de emprego é o maior fator, superando ainda a questão salarial. Isso reflete o momento que vivemos no pós-pandemia em que a taxa de desemprego era de 12,6% da população economicamente ativa na época da coleta (BRASIL, 2021). Entretanto, as motivações vocacionais também apresentam relevância considerável e podem evidenciar uma confirmação do pendor pela carreira.

Vale ressaltar que, embora com uma porcentagem baixa, 3% de respondentes se sentiram pressionadas por familiares para escolher pela carreira militar. Contata-se, portanto, a persistência da normalização da tutela da escolha das mulheres sobre suas próprias vidas. Sem embargo tenham ocorrido valiosos avanços nos direitos das mulheres tanto na esfera pública como na privada, vários ainda são os desafios para uma verdadeira liberdade feminina. Mesmo para as mulheres militares que conquistaram um espaço – ainda limitado – em uma carreira histórica e predominantemente masculina, a vivência em uma ordem social sexualmente constituída, que comanda o domínio simbólico das relações familiares, pode se configurar, para algumas delas, uma barreira ainda muito difícil de transpor.

4.1.9 Expectativas na Carreira Militar

Quais são suas expectativas na carreira militar? Liste os cursos, missões e qualquer outra conquista na carreira que gostaria de experienciar.

Gráfico 10 – Expectativas na Carreira



Essa foi uma questão aberta em que as respostas foram agrupadas em 12 categorias. Nota-se que as expectativas das participantes quanto à carreira militar são variadas, porém com foco para o desenvolvimento profissional, uma vez que esse item está muito associado à realização de cursos, ao exercício de funções e à participação de missões específicas.

As especialidades de sargentos do Exército são inúmeras e são classificadas entre técnicas e combatentes. Dentre as combatentes – que é o foco deste estudo –, podemos subdividi-las em duas linhas: a combatente operacional e a combatente logística. Às mulheres somente é permitido ingressar na linha combatente logística (AMAN, 2020). Entretanto, após a formação inicial, alguns cursos e estágios operacionais são disponibilizados para todos os combatentes. Portanto, é relevante o dado de que, mesmo sendo da linha logística, o maior interesse das participantes seja por cursos ou estágios operacionais. Por, em geral, exigirem um rigor físico muito grande e serem muito difíceis de serem concluídos, possuem uma espécie de aura mitológica dentro da Força e sua conquista confere um certo status dentro da cultura institucional. Provavelmente, a busca por esse status pode ser o fator motivador para a escolha majoritária por esses cursos, que pode ser corroborada pelo índice de 2% de participantes que almejam ser referência feminina dentro da Força.

A esse respeito, Castro (2002) estudou os cadetes da AMAN em 1987, por meio de uma verdadeira imersão na rotina educacional desses discentes e percebeu essa tendência nas escolhas pelos cursos operacionais pós formação inicial, evidenciada pelas participantes

⁴² Cursos/Estágios Operacionais são todos aqueles voltados para o combate e geralmente exigem um rigor físico muito grande.

⁴³ Cursos/Estágios Técnicos são aqueles voltados para logística, administração ou ensino, geralmente exigem pouco rigor físico.

⁴⁴ Quadro Complementar de Oficiais – necessita ter curso superior para prestar o concurso, que não é restrito ao público interno.

Quando falam do desempenho futuro da profissão, alguns cadetes privilegiam o aspecto do preparo operacional, para atuar em possíveis situações de combate. Esses cadetes mencionam primeiro os cursos profissionais que pretendem fazer após a carreira. Para esse grupo a imagem mais forte seria a do militar enquanto — nomeio eu — guerreiro. (CASTRO, 2002, p. 202).

Esse fascínio pelo arquétipo do guerreiro e do herói não é exclusividade dos militares do Exército, nem das Forças Armadas Brasileiras. Morris Janowitz (1967) também percebeu esse encantamento presente entre os seus conterrâneos militares e descreveu:

A história da moderna instituição militar pode ser descrita como uma luta entre líderes heróicos, que encarnam o tradicionalismo e a glória, e os ‘administradores’ militares, que tratam da conduta científica e racional da guerra. Esta dimensão é fundamental. O administrador militar reflete as dimensões científicas e pragmáticas da guerra; é o profissional com laços efetivos com a sociedade civil. **O líder heróico é a perpetuação do tipo do guerreiro, o oficial montado que encarna o espírito marcial e o tema do valor pessoal.** (JANOWITZ, 1967, p. 22, grifo nosso).

Seja por uma realização pessoal, seja pela busca por um certo prestígio profissional, é fato que esse imaginário está presente também na formação de turmas logísticas, atingindo, por conseguinte, as mulheres.

A partir da próxima questão começam as perguntas relacionadas a conceitos, crenças e valores. Vale ressaltar a utilização dos construtos “liberal” e “conservador” no questionário, como forma de conhecer os posicionamentos das alunas a respeito de alguns fatores que podem facilitar a percepção de questões simbólicas interessantes para esta pesquisa.

Considerando que ambos os construtos não possuem delineamento único e absoluto, tampouco permaneceram estanques ao longo do tempo, pode-se dizer que, no momento atual, eles assumiram definições, fora do meio acadêmico, tanto divergentes como convergentes, dependendo do ângulo conceitual escolhido. Por isso, o jargão “liberal na economia e conservador nos costumes” se popularizou nos mais variados meios sociais, ainda que, aparentemente, com pouca compreensão do seu sentido.

O conservadorismo como doutrina tem em Edmund Burke (1729-1797) um de seus maiores expoentes que, para alguns autores, seria o seu fundador, contudo, para Magenta (2022a), essa assunção não seria a mais apropriada uma vez que traços da ideologia conservadora podem ser encontrados tanto em Confúcio (552aC-489aC) como em Aristóteles (384aC-322aC), além de outros pensadores modernos que lhe antecederam. Para ele, Burke não seria o inventor do

conservadorismo, mas o organizador de seus preceitos, ao lançar a obra *Reflexões sobre a Revolução na França* (1790), em pleno desenrolar do levante que marcou o início da Era Contemporânea. Por isso essa associação de sua feição moderna com a direita política, na esteira da Revolução Francesa, em que os que se posicionavam à direita do presidente da Assembléia Constituinte, defendiam a conservação do poder nas mãos do monarca Luís XVI, enquanto os que se sentavam à esquerda, defendiam os ideais republicanos que guiavam a revolução.

Assim, pode-se afirmar que, considerando as diferentes vertentes, a convergência do pensamento conservador, de maneira geral

[...] defende a **manutenção das instituições sociais tradicionais** – como a família, a comunidade local e a religião –, além dos usos, costumes, tradições e convenções. O conservadorismo enfatiza a continuidade e a estabilidade das instituições, opondo-se a qualquer tipo de movimentos revolucionários e de políticas progressistas. (MATTOS, 2023, online, grifo do autor).

Por suas vezes, as correntes liberais são ainda mais difusas que as conservadoras e, a depender do enfoque, elas podem divergir e até convergir com alguns dos preceitos do conservadorismo.

Segundo Magenta (2022b), a doutrina liberal começa a ganhar forma com as obras de Thomas Hobbes (1588-1679) e John Locke (1632-1704) em que defendiam, cada um à sua época, o uso da razão em detrimento das verdades religiosas absolutas. Essa perspectiva seria a base do Movimento Iluminista dos séculos XVII e XVIII e, com ele, o termo “liberal” começa a ser usado como sinônimo para a defesa das liberdades individuais e políticas. Hobbes defendia a limitação dos poderes do Estado na restrição das liberdades individuais e Locke falava em respeito aos direitos do indivíduo e defesa da propriedade privada pelo Estado. Mais tarde, outro pensador entra no cenário: Adam Smith (1723-1790), considerado o pai da economia moderna, que passa a associar a doutrina liberal a conceitos econômicos, criticando a regulação do comércio pelo Estado. Já no século XIX Alexis de Tocqueville (1805-1859) e John Stuart Mill (1806-1873) apresentam visões conflitantes da aplicação do liberalismo na estrutura política. Enquanto o primeiro

[...] enxergava o governo popular como uma ameaça (numa espécie de tirania da maioria contra a minoria) e a expansão dos direitos sociais (como o direito ao trabalho) como uma usurpação da verdadeira liberdade ao desembocar no socialismo (e por extensão, em sua visão, em uma nova forma de servidão). Era uma espécie de **corrente mais conservadora do liberalismo**. [O segundo,] [...] numa espécie de **corrente mais social liberal**, considerava que a liberdade passa pelos limites impostos à maioria da sociedade e aos políticos governantes para evitar tiranias — seja em regimes de livre comércio, como os capitalistas, ou com intervenção e regulação estatal na economia, como os socialistas. (MATTOS, 2023, online, grifo nosso).

Embora ambas as propostas possam ser consideradas liberais, com relação ao tema liberdades individuais, no que tange ao comportamento humano, o termo “liberal” é mais associado à segunda corrente:

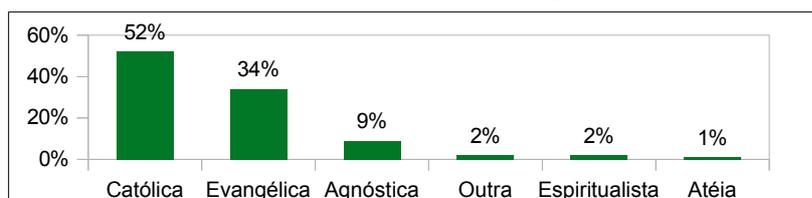
O modelo liberal da política transfere para o direito (lei) a normatividade das ações humanas. **Sem recorrer a qualquer concepção de bem moral**, o regramento jurídico da vida e das relações sociais determina os limites da liberdade individual, **protege os direitos, especialmente as liberdades individuais**, e define o alcance do poder político. Uma vez que o ponto de partida é a liberdade individual, a finalidade da vida não é mais a fruição política da cidadania na dimensão pública, **mas a autonomia dos sujeitos na esfera privada da sociedade civil** (RAMOS, 2011, p. 45, grifo nosso).

Assim, o termo “liberal” relativo à conduta dos indivíduos, particularmente em sua esfera privada, está associado à autonomia ampla dos sujeitos sobre suas vidas, opondo-se a alguns preceitos do conservadorismo, como o regramento por meio de uma moral tradicional e religiosa. Essa concepção do termo é a incorporada pelo senso comum, no tocante ao comportamento humano. Dessa forma, as próximas questões da pesquisa que envolvem os termos “liberal” e “conservador” se apresentam dentro dessa perspectiva e buscaram investigar sobre os posicionamentos das participantes a respeito de temas diversos em que os dois construtos se opõem. Nesse caso, o primeiro está associado a uma visão mais ampla e contemporânea e o segundo uma visão mais restrita e tradicional da sociedade e das atitudes das pessoas. A opção por esses termos ocorreu devido ao crescimento do debate sobre as “pautas de costumes” que frequentemente vêm sendo foco de discussões, principalmente no meio conservador ocidental, inclusive o brasileiro, o que os faz mais facilmente assimilados na atualidade. Portanto, para este trabalho, exclui-se o conceito de “liberal” associado às teorias econômicas que não são o foco deste estudo.

4.1.10 Religião

Qual é a sua religião?

Gráfico 11 – Religião



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

O gráfico mostra a predominância de católicas entre as participantes, contudo não reflete fielmente o panorama nacional, segundo os dados oficiais do último censo do IBGE, em que

católicos representam 65% da população e evangélicos 22% (BRASIL, 2010a). Entretanto, como o censo de 2020 teve que ser adiado para 2022, é previsível que esses dados estejam defasados, principalmente pelo avanço que as denominações protestantes têm conquistado por meio das comunicações de massa. Portanto, pode ser que esse possível crescimento esteja refletido nos dados do gráfico.

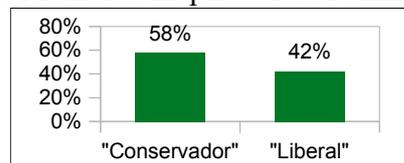
Outro fator que pode justificar essa parcela elevada de evangélicas é a associação feita no cenário nacional entre militarismo e o conservadorismo protestante. Vários líderes evangélicos vêm se posicionando como simpatizantes de valores caros aos militares como tradição, pátria, família, armamento, etc., associando-os à defesa dos preceitos cristãos (MONTENEGRO, 2019).

4.1.11 Perfil das Mulheres Inspiradoras

Conhecer o perfil das mulheres que inspiram as participantes é também uma forma de delinear seus posicionamentos e suas visões de mundo. Por isso, nos tópicos a seguir estão apresentados os gráficos referentes a cada categoria de mulheres inspiradoras para essas militares, **sem que elas citassem quem de fato as inspira**, uma vez que **o foco para essa questão é o perfil das pessoas inspiradoras** e não as pessoas propriamente ditas.

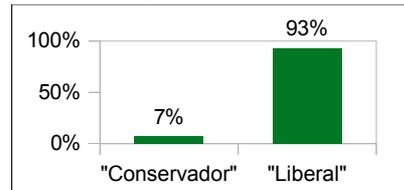
Pense nas mulheres que mais te inspiram na vida, uma para cada categoria abaixo, e selecione o perfil em que melhor se encaixam.

Gráfico 12 – Perfil de Mulheres Inspiradoras: Familiares ou Mulheres Próximas



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Os dados desse gráfico mostram uma relativa equiparação de inspirações advindas do ambiente familiar, com uma inclinação um pouco maior ao conservadorismo. Essa tendência pode ser decorrente da reprodução de uma cultura muito comum nos países latinos: a atribuição de status de santidade ao próprio núcleo familiar, particularmente de uma figura materna específica, guardiã dos valores tradicionais, sofredora, que renuncia ao seu próprio bem-estar pelo bem da família (RODRIGUEZ; CARNEIRO, 2013). Essa reprodução muitas vezes está associada a um sentimento de fidelidade e gratidão familiar, que pode ser confundido com inspiração.

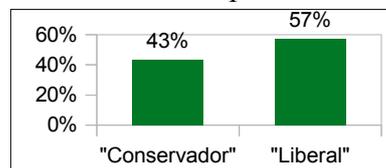
Gráfico 13 – Perfil de Mulheres Inspiradoras: Personalidades Artísticas ou Midiáticas

Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Os dados desse gráfico mostram que a maioria das mulheres que inspiram as participantes, e são personalidades artísticas ou midiáticas, são “liberais”. Isso reverbera o panorama contemporâneo em que

A arte é poderosa e os artistas que a constroem também exercem uma enorme influência na sociedade. Geralmente essas personalidades não gostam de seguir padrões de ‘normalidade’ pré-estabelecido por pessoas conservadoras. Na verdade, algumas celebridades vão de confronto com essas regras e ressaltam que o mundo é plural e diversificado (DEMÉRIS, 2022, online).

Além disso, o gráfico também reflete o quadro atual do uso dos meios de comunicação que ainda são dominados pelo perfil “liberal”, embora nos últimos anos tenha havido um crescimento dos conservadores, particularmente nos meios alternativos, como as redes sociais (VIANA, 2015).

Gráfico 14 – Perfil de Mulheres Inspiradoras: Personalidades Políticas

Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Os dados desse gráfico mostram um equilíbrio de inspirações advindas de personalidades políticas, com propensão ao perfil “liberal”. Essa relativa paridade apresentada nesse campo, que se diferencia do quadro anterior, indica um possível reflexo da polarização do cenário político nacional atual.

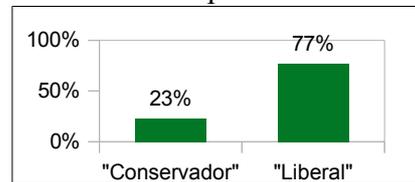
Já prevendo esse resultado para essa questão, foram criadas duas categorias distintas: a de personalidades políticas e a de personalidades intelectuais com exceção das políticas, próxima questão abordada.

Um estudo sobre polarização de identidades realizado nos Estados Unidos foi replicado no Brasil pelos pesquisadores da Universidade de São Paulo, para conferir se de fato ela existe no país, bem como seu delineamento, e constataram

[...]que a polarização da identidade como esquerda e direita no Brasil aumenta nos anos 2010 depois de uma redução no período 1990-2010. Do ponto de vista da caracterização demográfica, essa polarização está concentrada nas pessoas com menor escolaridade e nas pessoas mais velhas. Os dois resultados são consistentes com tendências observadas em outros países (ORTELLADO; RIBEIRO; ZEINE, 2022, p. 64).

Conquanto o grupo de participantes não esteja concentrado na caracterização demográfica majoritária indicada pelos autores, ele é fruto geracional desse período de maior incidência, cresceu e desenvolveu seu pensamento sob esse ambiente polarizado, portanto, é natural que seja reflexo dele.

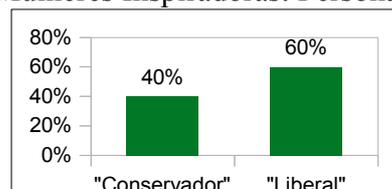
Gráfico 15 – Perfil de Mulheres Inspiradoras: Personalidades Intelectuais



Fonte: Dados da Pesquisa (2021)

Contrastando com o gráfico anterior, há uma expressiva inspiração de personalidades intelectuais “liberais” para esse grupo de participantes. Esses dados possivelmente reverberam o crescimento dos estudos feministas, na última década, no cenário mundial e nacional. Essas personalidades conseguiram alavancar o discurso feminista, resgatando o poder de sua história e incluindo pautas não abordadas nas fases anteriores, instituindo-se a interseccionalidade⁴⁵ no movimento, o que fez tantas mulheres passarem a se identificar com a causa. Esse crescimento pode ser corroborado pela pesquisa realizada pelo Instituto IPSOS (2022) realizada em 30 países pelo Dia Internacional da Mulher, no ano de 2022, sobre as percepções e igualdade de gênero e identificou que mais da metade (51%) das brasileiras se consideram feministas, indicando que o Brasil está acima da média global.

Gráfico 16 – Perfil de Mulheres Inspiradoras: Personalidades/Vultos Históricos



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

⁴⁵ “A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas” (COLLINS; BILGE, 2020, p. 16-17).

Mantendo a predominância do perfil “liberal” entre as mulheres inspiradoras das respondentes, os vultos históricos diminuem essa diferença em relação ao gráfico anterior, muito provavelmente porque nossa História, seja ela a Geral ou Brasileira, é majoritariamente contada por homens que enfocam outros homens:

A constituição da história como disciplina científica no século XIX reforça seu caráter viril. Em sua prática, a partir de então nas mãos dos [homens] universitários (o diploma de magistério em história foi criado em 1829). Em seu conteúdo, cada vez mais entregue à história pública e política em que as mulheres não estão presentes (PERROT, 2005, p. 14).

A perspectiva histórica masculina sobre as mulheres geralmente inclina-se ao conservadorismo e tem a tendência, quando não pode incorrer ao seu apagamento, de retratá-las como coadjuvantes de seus próprios feitos, ou até como megeras, loucas, feias e insuportáveis (PERROT, 2005). Ainda assim, o resgate da imagem de mulheres históricas vem sendo realizado por pesquisadores, e principalmente por pesquisadoras – entre as quais Michelle Perrot e Louise Tilly são exemplos expoentes – atuais, que investigam os pormenores historiográficos e vêm confrontando muitos padrões misóginos perpetuados por historiadores clássicos.

Ao se consolidar os dados dessa questão com as cinco categorias de mulheres inspiradoras para as voluntárias da pesquisa, evidencia-se uma predominância considerável do perfil “liberal”, ainda que uma delas divirja dessa tendência. Uma interpretação mais superficial desse resultado entenderia, no mínimo, como “peculiar” um grupo de mulheres de uma instituição tradicional se inspire em outras mulheres de perfil “liberal”. Embora não se afirme como conservador em seus regulamentos, uma vez que o Exército é uma instituição de estado, socialmente ele é compreendido como tal. Contudo, a própria Força já deu inúmeras demonstrações que acompanha a evolução da sociedade, tanto na incorporação de mulheres nas suas linhas combatentes, como em outros temas sensíveis ao conservadorismo⁴⁶, evidenciando-se legalista – com o compromisso perene de obediência às leis vigentes – e aquiescente do progresso social. E isso se reflete no perfil de inspiração dessas participantes.

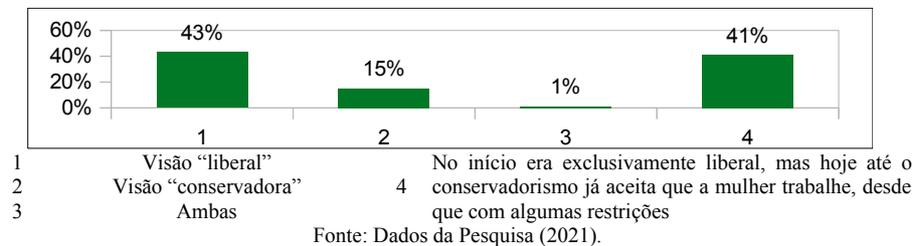
Outro fator que pode estar relacionado ao resultado desse item é a propaganda liberal que associa o estereótipo de mulher forte e poderosa à manifestação de características tidas como masculinas (BUSCATO, 2015). Como o ambiente castrense é predominantemente masculino, pode se constituir bastante sedutor para mulheres que buscam uma profissão que lhes proporcione uma imagem social de fortaleza e poder. Portanto, nesse viés, o modelo militar viril consiste, paradoxalmente, em uma forma de empoderamento feminino.

⁴⁶ Várias são as pautas sensíveis ao conservadorismo no momento atual. Dois exemplos importantes são as cotas e o reconhecimento da união civil entre pessoas do mesmo sexo. Desde 2020 os concursos de ingresso nas carreiras do Exército prevêem cotas para negros, pardos e indígenas (BRASIL, 2020) e desde 2013 passou a reconhecer, sem necessidade de decisão judicial, as uniões homoafetivas (STOCHERO, 2013).

4.1.12 Visão de Mulher Independente Financeiramente

Você acha que o tema “mulher independente financeiramente” está mais associado a uma visão “liberal” ou “conservadora” da sociedade? Escolha uma das opções.

Gráfico 17 – Visão de Mulher Independente Financeiramente



Com a evolução social do trabalho, até o discurso “conservador” se adaptou à realidade da mulher no mercado de trabalho, sem, é claro, deixar de incluir restrições quanto a tipos de funções adequadas ou mesmo sobre a forma do uso do dinheiro pela mulher independente. Portanto era previsível esse equilíbrio de respostas entre a opção 1 e 4. Todavia, o que surpreende é a porcentagem relativamente alta do entendimento de que a independência financeira da mulher esteja associada a uma visão conservadora. Esse resultado pode ser reflexo da simples não compreensão da pergunta ou, mais provavelmente, da necessidade da defesa da imagem do conservadorismo por essas respondentes.

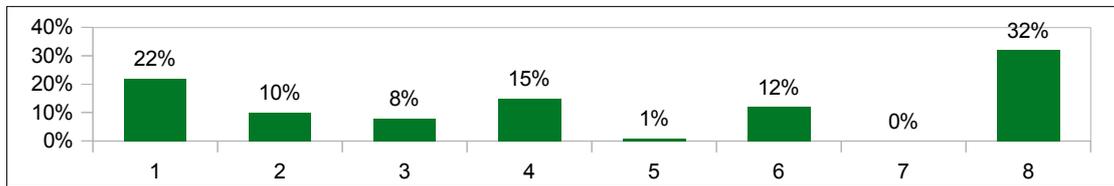
O conservadorismo moderno se popularizou no Brasil principalmente por meio do debate sobre as famigeradas “pautas de costumes”, as quais encerram vários de seus valores, signos e crenças que soam, ao pensamento liberal, como preconceitos sob diversos ângulos. Todavia, para essa corrente, esses preconceitos são tomados como sistema de valores acumulados, balizas seguras para a orientação da ação social (e política) racional, longe do sentido comum associado a algum tipo de discriminação. Para os conservadores, eles são importantes porque representam o conjunto de saberes adquiridos com o tempo e o arco norteador das reformas sociais possíveis: as que aprimoram preservando a tradição (COUTINHO, 2014 apud SOUZA, 2015).

Portanto, a popularização desse debate fez com que uma parcela relevante da sociedade se compreendesse como “conservadora”, adotando o rótulo como um escudo contra acusações de preconceito sem, no entanto, haver de fato uma racionalização dessa identificação. Isso pode gerar uma desorientação das pessoas quando se percebem em posicionamentos socialmente lidos como “liberais” (como o ingresso da mulher numa carreira eminentemente masculina), levando a uma tendência à subversão conceitual do senso comum.

4.1.13 Conhecimento sobre o Feminismo

Como você classificaria seu conhecimento sobre o Feminismo?

Gráfico 18 – Conhecimento sobre Feminismo



- | | |
|--|--|
| 1 Não conheço mas TENHO INTERESSE em conhecer. | 5 CONHEÇO BEM. Por isso REJEITO o Feminismo em TODAS AS PAUTAS. |
| 2 Não conheço e NÃO TENHO INTERESSE em conhecer | 6 CONHEÇO BEM. Por isso REJEITO o Feminismo em QUASE TODAS AS PAUTAS |
| 3 CONHEÇO POUCO, mas o suficiente. Por isso REJEITO O FEMINISMO | 7 CONHEÇO BEM. Por isso considero-me feminista pois CONCORDO COM TODAS AS PAUTAS |
| 4 CONHEÇO POUCO, mas o suficiente. Por isso CONSIDERO-ME FEMINISTA | 8 CONHEÇO BEM. Por isso considero-me feminista pois CONCORDO COM QUASE TODAS AS PAUTAS |

Fonte: Dados da Pesquisa (2021)

No gráfico, se se considerar que as opções 1, 4, 7 e 8 são favoráveis aos estudos feministas e as demais como sendo desfavoráveis, os resultados indicam uma forte aceitação do tema, ou pelo menos um interesse por ele, uma vez que quase 70% das voluntárias consideram-se feministas, ou concordam com quase todas as pautas ou têm interesse em conhecê-las.

Passos (2010) pontua que o Feminismo tem suas bases no pensamento liberal:

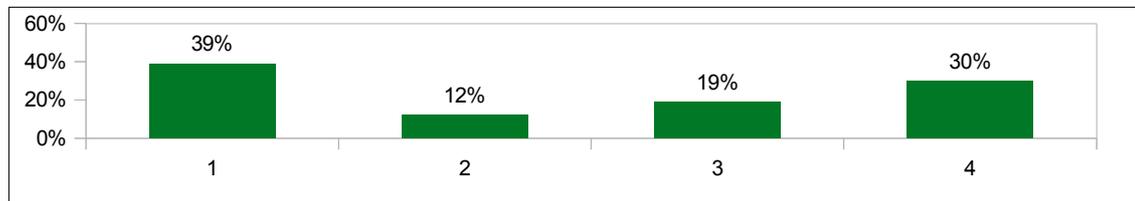
A primeira geração do feminismo surgiu como uma reflexão crítica às idéias do liberalismo. Idéias que realçavam o fato de poder ter direito: direito a voz, direito ao voto, consciente da liberdade política e determinante da democratização das nações no mundo ocidental (PASSOS, 2010, p. 1).

Atualmente o movimento vem sendo debatido de forma mais intensa, gerando identificações e críticas na sociedade. Dessa forma, o conhecimento sobre suas pautas pode indicar o viés interpretativo das participantes sobre as ações pedagógicas a que são submetidas.

4.1.14 Concepção de Gênero

Marque a alternativa que mais se aproxima da sua concepção do termo “gênero”, levando-se em conta o debate da atualidade.

Gráfico 19 – Concepção de Gênero



- | | |
|---|--|
| <p>1 sinônimo de SEXO BIOLÓGICO, ou seja, quando se fala em gênero refere-se exclusivamente a algo biológico e não social.</p> <p>2 conjunto de PROPRIEDADES COMPORTAMENTAIS ATRIBUÍDAS SOCIALMENTE em relação ao sexo dos indivíduos. Exemplo: mulheres são mais delicadas e homens são mais agressivos. Essa atribuição é cultural e encontra pouco ou nenhum amparo nas Ciências Naturais.</p> | <p>3 conjunto de PROPRIEDADES COMPORTAMENTAIS ATRIBUÍDAS BIOLÓGICAMENTE em relação ao sexo dos indivíduos. Exemplo: mulheres são mais delicadas e homens são mais agressivos. Essa atribuição é determinada exclusivamente pela Biologia e se manifesta socialmente. Essa manifestação encontra amparo total nas Ciências Naturais e independe de fatores sociais.</p> <p>4 uma CONSTRUÇÃO SOCIAL FLUIDA que varia de acordo com o tempo e as mudanças na cultura.</p> |
|---|--|

Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

As concepções de gênero trabalhadas nesse item foram extraídas dos debates informais em redes sociais, uma vez que para esse questionário era importante observar a visão do conceito das participantes, seja ela mais próxima do consenso científico ou não. As opções 1 e 3 não encontram amparo científico e as 2 e 4 permeiam a argumentação atual.

A discussão histórico-conceitual do termo foi apresentada na Revisão de Literatura deste trabalho, não obstante, é pertinente aqui um exame do posicionamento atualizado das Ciências Naturais a respeito da diferença entre sexo e gênero.

Desde os primeiros estudos científicos da sexualidade humana, sexo e gênero sempre foram tratados como sinônimos, com pouca utilização do segundo termo e com foco praticamente exclusivo das Ciências Naturais. Foi com o trabalho do pesquisador de Robert Stoller (1968) que essa separação foi reconhecida nos meios acadêmicos e a partir daí as Ciências Humanas entram em cena para aprofundar os estudos com uma perspectiva sociológica. Vários são os expoentes nesse campo, com especial destaque para Joan Scott e Judith Butler. No entanto, essa distinção entre os termos sempre incomodou os setores conservadores da sociedade mundial, particularmente a estadunidense, que se empenhou – e continua se empenhando – para invalidar esse conhecimento, apontando para as diferenças entre cérebros de homens e mulheres como prova da causalidade biológica da binariedade de gêneros. Recentes estudos da Neurociência, contudo, mostram o contrário:

[...] meio século de pesquisa empírica repetidamente desafiou a ideia de que a biologia do cérebro é simplesmente XY = cérebro masculino ou XX = cérebro feminino. Em outras palavras, não existe “cérebro masculino” ou “cérebro feminino”. Isso não quer dizer que não haja diferenças observáveis. Certas características cerebrais podem ser sexualmente dimórficas: diferenças médias observáveis entre homens e mulheres. Mas, assim como o sexo biológico, apontar para o “sexo cerebral” como a explicação para essas diferenças é errado e dificulta a pesquisa científica. (SUN, 2019, online)⁴⁷.

Embora existam diferenças de sexo/gênero no cérebro e no comportamento, humanos e cérebros humanos são compostos de “mosaicos” únicos de características, algumas mais comuns em mulheres em comparação com homens, algumas mais comuns em homens em comparação com mulheres e alguns comuns em fêmeas e machos. Nossos resultados demonstram que, independentemente da causa das diferenças de sexo/gênero observadas no cérebro e no comportamento (natureza ou criação), os cérebros humanos não podem ser categorizados em duas classes distintas: cérebro masculino/ cérebro feminino. (JOEL et al., 2015, p. 15468, tradução nossa)⁴⁸.

Ora, se é o cérebro o órgão que comanda a personalidade do ser humano e que o define como um organismo pensante, é ele, e não a genitália, o responsável pela identidade de gênero das pessoas. Se não existe cérebro masculino nem feminino, a definição do gênero ocorre por meio de um processo que, não obstante possa incluir fatores biológicos, não é por eles exclusivamente determinado, mas também pela socialização do indivíduo. Por conseguinte, ratifica-se a imprescindibilidade dos estudos de gênero, cuja primeira contribuição à Ciência foi questionar a ideia de que o mundo somente poderia ser compreendido aos pares, entendimento que, por sinal, está na base de tantas tensões sociais (BELELI, 2015). Assim, ao focar o aspecto sociológico do termo, não se pretende “negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas” (LOURO, 1997, p. 21-22).

Diante dessa exposição, nota-se que mesmo com outros posicionamentos bastante liberais, quando se trata de gênero, uma visão mais conservadora se faz presente entre as participantes, refletindo a ideia preponderante de que as diferenças entre homens e mulheres, mesmo se efetuando predominantemente no espaço social, ainda é vista como uma manifestação, se não exclusivamente, pelo menos majoritariamente, biológica. Esse fator pode apontar que o gênero como construto social parece causar desconforto uma vez que ele engloba a reflexão sobre um sistema de opressão que as atinge diretamente.

⁴⁷ Dr Simón (e) Sun é neurobiologista pelo Instituto de Neurociência da Universidade de Nova Iorque e publicou esse artigo de divulgação científica na coluna Voices da Revista Scientific American, uma das mais respeitáveis do mundo.

⁴⁸ Daphna Joel et al. publicou esse artigo científico na Revista PNSA, também uma das mais respeitáveis do mundo.

Ao término da interpretação dos resultados das chaves um e três do questionário, vários pontos emergem para o estabelecimento do perfil das participantes da pesquisa:

- concentração massiva de fluminenses com representação muito baixa dos demais estados da federação;
- predominância de configuração familiar de 3 a 4 componentes, com renda total entre 1 e 5 salários mínimos;
- experiência do Ensino Médio razoavelmente equilibrada entre escolas privadas e públicas, com uma leve predominância de privadas;
- entrada majoritária na carreira militar nas idades mais avançadas da faixa etária permitida (17 – 24 anos);
- quase que exclusivamente solteiras;
- alta parcela tem parente ou pessoa próxima que é militar;
- entrada majoritária na carreira militar após pelo menos dois concursos, seja para o Exército ou para as demais Forças;
- motivação predominantemente financeira, com vocacional em segundo plano, para escolha da carreira;
- expectativas quanto à carreira focada no desenvolvimento profissional com relevante busca por cursos e estágios operacionais;
- concentração massiva de cristãs, com predominância de católicas;
- inspiradas predominantemente por mulheres de perfil liberal;
- entendem que mulher independente financeiramente pode se encaixar tanto no perfil liberal como no conservador;
- possuem forte aceitação aos Estudos Feministas;
- contudo, possuem uma concepção conservadora do conceito de gênero.

Em resumo, o perfil emergente das participantes da pesquisa pelo questionário em suas chaves um e três, apresenta pontos aparentemente contraditórios que serão refletidos nas concepções analisadas no próximo item deste estudo.

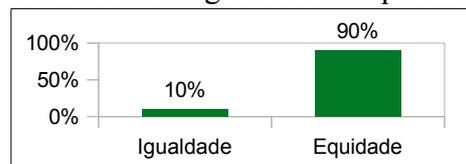
4.2 Visão Geral das Participantes sobre Boas Práticas Docentes sob uma Perspectiva de Gênero

As respostas analisadas neste item se referem à chave 2 do questionário que aborda a experiência das participantes como alunas dos cursos de formação de sargentos, bem como algumas concepções que podem influenciar suas percepções sobre essa experiência.

4.2.1 Igualdade x Equidade

Considerando os termos *IGUALDADE* como o “tratamento de todas as pessoas da mesma forma, independentemente das diferenças” (ex: pobres e ricos pagam o mesmo imposto sobre um produto) e *EQUIDADE* o “tratamento desigual das pessoas na exata medida em que se desiguam” (ex: uma pessoa com deficiência entra numa fila menor que as pessoas sem deficiência no acesso a um determinado serviço), qual das duas formas de tratamento você considera mais justa?

Gráfico 20 – Igualdade x Equidade



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Embora os conceitos de igualdade e equidade sejam parecidos e tenham o objetivo de promover a justiça, eles não são idênticos:

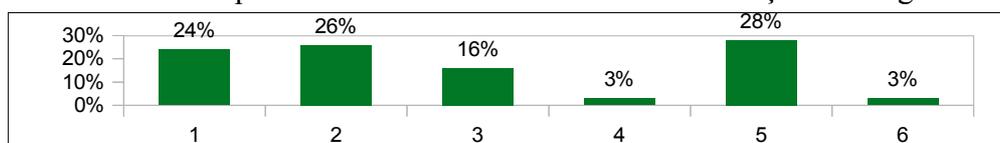
Igualdade possui um significado relativo ao mesmo tratamento para todos os membros de um determinado grupo de pessoas. Já a equidade significa a promoção de iguais oportunidades para os membros desse grupo, para isso, as diferenças entre as pessoas é considerada. A equidade tem como objetivo promover um tratamento mais justo entre as pessoas. Parte-se do princípio de que pessoas diferentes precisam ser tratadas de forma distinta para que possuam as mesmas oportunidades (MENEZES, 2020, online).

A maioria das participantes vê na equidade uma forma mais justa de tratamento entre desiguais. Essa noção pode, portanto, embasar a leitura que elas fazem da formação militar que recebem com relação às diferenças entre os gêneros.

4.2.2 Papel das Instrutoras e Monitoras na Formação de Sargentos

Na sua opinião, qual o papel das instrutoras/monitoras na formação de sargentos?

Gráfico 21 – Papel das Instrutoras e Monitoras na Formação de Sargentos



- | | |
|---|---|
| 1 Ser bom exemplo para as alunas | 4 Mesmo papel dos homens |
| 2 Garantir a equidade de gênero na formação de sargentos | 5 Acolhimento às alunas em questões específicas das mulheres |
| 3 Incentivar as alunas e mostrar que são tão capazes quanto os alunos | 6 Contribuir para a boa convivência entre os alunos e alunas, combatendo o machismo |

Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

As participantes listaram inúmeras possibilidades que foram classificadas em seis categorias para o papel das instrutoras e monitoras na formação de sargentos.

Em seus documentos oficiais, o Projeto de Inserção do Sexo Feminino na Linha de Ensino Militar Bélico, que estipulou as bases para a entrada das mulheres na linha combatente, apenas citava o impositivo de haver mulheres na função de instrutoras e monitoras, sem, no entanto, especificar suas atribuições. Dessa forma, as mulheres nessas funções cumpririam, a priori, as mesmas missões estipuladas aos homens (AMAN, 2020). Contudo, como em turmas exclusivas de homens elas não estão presentes, pode-se inferir que de fato existam responsabilidades, ainda que implícitas, relacionadas à presença das alunas.

Como não são claras essas atribuições no regimento oficial, variadas são as interpretações a esse respeito, portanto, para as voluntárias da pesquisa, o papel das docentes na formação de sargentos se concentra no exemplo de inspiração para as discentes, na garantia da equidade de gênero no ensino e no acolhimento de questões específicas das alunas .

Incontáveis são as publicações sobre liderança no meio militar, particularmente a liderança por meio do exemplo. Nas lides castrenses, o líder não apenas se porta como inspiração para seus comandados, mas também alerta para o que deve ser evitado (PEREIRA JÚNIOR, 2021). O comportamento da mulher militar, além da retidão de caráter exigida pelo encargo da profissão, recebe ainda a baliza do patriarcado, que impõe padrões de conduta, de estética e pensamento, exclusivas ao gênero feminino, como se percebe em algumas respostas

[...] servir de exemplo para a gente e mostrar **como devemos nos comportar num meio tão masculinizado**. (PQ 1, grifo nosso)⁴⁹.

[...] cobrar que sejamos altamente qualificadas como militar, desde o coturno ao coque. O zelo com a postura, mas também nos mostrar liderança **sem deixar de lado a nossa essência feminina**. (PQ 2, grifo nosso).

[...] devem servir de inspiração para as alunas, para que possamos saber quais **nossos limites e possibilidades como mulheres**. (PQ 3, grifo nosso).

Não obstante vejam as instrutoras como exemplo profissional a ser seguido – ilustrado pelo trecho “que sejamos altamente qualificadas como militar” –, que poderia ser exercido por qualquer militar independente do gênero, o que as distingue dos demais docentes, na visão dessas participantes, é o componente implícito que pauta esse modelo: a feminilidade⁵⁰ – conforme as

⁴⁹ PQ – Participante do Questionário

⁵⁰ Para este estudo, o conceito de feminilidade usado é o compilado por Shea et al. (2013) dos trabalhos de West e Zimmerman (1987) e de Addis e Cohen (2005). Para a pesquisadora, “embora o termo feminilidade envolva uma constelação de significados, ele geralmente se refere aos atributos, comportamentos, interesses, maneirismos, aparências, papéis e expectativas que associamos ao sexo feminino durante o processo de socialização. Como outros processos de aprendizagem, a socialização do papel de gênero depende de modelagem e reforço – meninas e mulheres aprendem e internalizam traços e comportamentos femininos socialmente esperados e aceitáveis e são recompensadas por comportamentos de gênero adequados” [tradução nossa]

linhas “sem deixar de lado a nossa essência feminina” e “como devemos nos comportar num meio tão masculinizado” – e a carga a ela subjacente – destacado no trecho “nossos limites e possibilidades como mulheres”. Nota-se que esses comentários não possuem o tom de pesar. Em vez de causar desconforto, essas questões, pelo contrário, são valorizadas, uma vez que não subvertem a visão tradicional de mundo, em que mulheres não podem se abster da sua feminilidade, cumprindo um papel social específico.

Por outro lado, para que se possa sustentar esse ideário de feminilidade dentro do papel social internalizado, elas enxergam a premência de um ensino equitativo como pode ser constatado no gráfico 21 e por algumas respostas

Auxiliar as alunas nas diversas dificuldades na Força, **insistir pelos direitos das alunas**. (PQ 4, grifo nosso).

[...] além **garantir uma equidade na formação**. (PQ 5, grifo nosso).

Apoiar e gerenciar as atividades do sexo feminino, a fim de proporcionar as mesmas experiências que o sexo masculino têm, **porém, com sua devida equidade**. (PQ 6, grifo nosso).

[...] e também de ter alguém **que entenda a situação e não ache que é invenção**. (PQ 7, grifo nosso).

O papel delas, além de passarem os conhecimentos como qualquer outro instrutor, especificamente pelo fato de serem mulheres, **é poder entrar no alojamento feminino, fazer revistas inopinadas**, e atuar de acordo com as atividades que sejam diretamente assuntos femininos. (PQ 8, grifo nosso).

Para esse grupo, há uma consciência de que um ensino militar igualitário não é suficiente para dar conta das demandas das mulheres para uma formação justa. É preciso que haja compreensão e consideração pelas diferenças entre os gêneros, sejam elas, sociais emocionais ou biológicas. Para tanto, é fundamental o papel das docentes em uma melhor qualidade no ensino, de maneira que, por terem a vivência do ser mulher – exemplificado na linha “que entenda a situação e não ache que é invenção” –, possam asseverar uma práxis educacional equitativa – destacados pelos trechos “garantir uma equidade na formação”, “com a devida equidade” e “insistir pelos direitos das alunas” – de todos os educadores. Além disso, essa práxis equitativa, confere, não apenas benefícios, mas também responsabilidades – como em “entrar no alojamento feminino, fazer revistas inopinadas” – de forma que todos os alunos e alunas passem pelas mesmas atividades e impositivos, com o devido respeito às diferenças.

Um ponto particular da visão de equidade educacional das participantes, a ser desempenhado pelas instrutoras e monitoras, é o acolhimento a questões específicas femininas

[...] e que os instrutores mesmos se preocupem em saber das nossas dificuldades, **nenhum deles vai saber lidar tão bem quanto outra mulher**. Ainda mais que a maioria das alunas que vem para o CFGS chegam aqui completamente perdidas e sozinhas, pois deixaram a família. (PQ 9, grifo nosso).

Infelizmente os homens ainda **não sabem lidar com certas coisas (fisiológicas) das mulheres** [...]. (PQ 10, grifo nosso).

Elas estão aqui para nos **assessorar em questões femininas** as quais homens não sabem lidar [...]. (PQ 12, grifo nosso).

Auxiliar as alunas em questões pessoais femininas que possam ocorrer durante a formação. (PQ 13, grifo nosso).

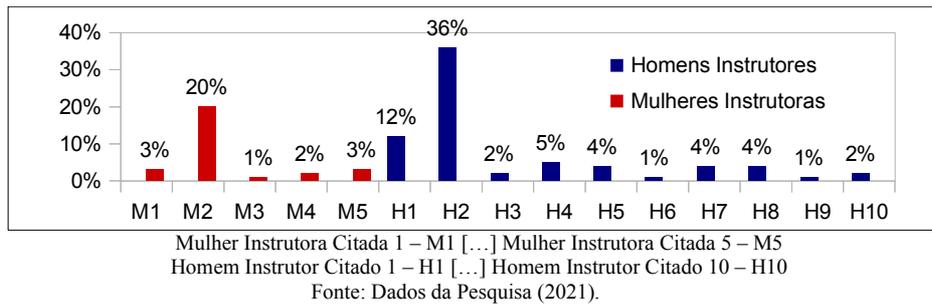
Complementar a formação do sexo feminino, seja **na ajuda com problemas pessoais, problemas hormonais, sentimentos** [...]. (PQ 14, grifo nosso).

Auxiliar a lidar com as emoções durante a formação, como lidar melhor com determinadas situações. (PQ 15, grifo nosso).

Conquanto a linha da participante PQ 15 não seja explícita sobre os receptores do auxílio às emoções – se ela se referia apenas às alunas ou se a tarefa podia atingir também os alunos –, o fato é que, para as voluntárias da pesquisa, a função de acolhimento das discentes deve ser desempenhado pelas mulheres docentes. Além disso, seu papel é de complementaridade, assessoramento e auxílio – e não de protagonismo – na formação dos sargentos. Essa visão corrobora o construto feminilidade elaborado por Shea et al. (2013), citado anteriormente, em que papéis e expectativas – nesse caso, o de fornecer e de receber acolhimento – são atribuídos ao gênero feminino no processo de socialização. Portanto, é possível inferir que não há o interesse na quebra de paradigmas sociais, mas na adequação do ensino para que a manutenção desses padrões seja facilitada.

4.2.3 Melhor Instrutor(a)/Monitor(a) sob uma Perspectiva de Gênero

Quem foi o(a) instrutor (a)/monitor (a) que na sua opinião apresentou as MELHORES PRÁTICAS DOCENTES SOB UMA VISÃO DE GÊNERO? A escolha deverá ser feita considerando-se todos os instrutores(as)/monitores (as) com quem teve contato nos dois anos de formação de sargentos, seja nas atividades cotidianas ou as fora de sede, ainda que o contato tenha sido breve.

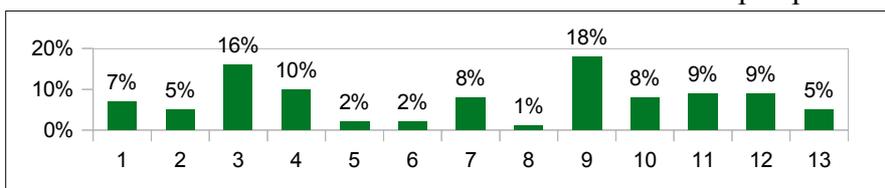
Gráfico 22 – Melhor Instrutor/Monitor sob uma Perspectiva de Gênero

Não obstante o grupo de participantes desta pesquisa ser concentrado em apenas duas turmas (ingresso em 2019 e 2020, conforme citado no item 4.1), a formação não ocorreu de maneira centralizada. Com isso, o grupo de docentes aos quais cada uma teve contato pode ser bastante variado. Portanto, o intuito maior com essa pergunta aberta era conhecer o espectro de docentes que marcou positivamente as participantes sob uma perspectiva de gênero.

Foram 15 nomes citados dentre os quais 10 são homens instrutores e 5 são mulheres instrutoras (com destaque para a Instrutora M2, com 20% do total de menções e o Instrutor H2, com 36% do total de menções). Considerando que o efetivo feminino no Exército é de pouco mais de 3% (BRASIL, 2021), e como não é possível saber quais militares cada uma das alunas tiveram contato na formação, pode-se afirmar que a escolha de um terço de mulheres dos docentes citados, num percentual tão alto de homens, é bastante relevante. Pode ser reflexo de uma identificação pelo exemplo, mas também da ideia de acolhimento, geralmente mais associada às mulheres, abordada no item anterior.

4.2.4 Características de um bom instrutor militar sob uma perspectiva de gênero

Selecione três principais características que um bom instrutor(a)/monitor(a) militar de turmas mistas (ou seja QUE INCLUAM MULHERES, uma vez que a maioria das turmas militares é exclusiva de homens) deve apresentar.

Gráfico 23– Características de um bom instrutor militar sob uma perspectiva de gênero

- | | |
|---|--|
| 1 conhecimento do conteúdo militar | 8 cultura e conhecimento geral elevados |
| 2 igualdade no tratamento aos alunos e alunas | 9 ter discurso alinhado com as atitudes |
| 3 equidade no tratamento aos alunos e alunas | 10 compreensão além do senso comum da diferença entre os gêneros, incluindo aspectos sociais |
| 4 cuidado com a fala evitando termos misóginos, independentemente da presença de mulheres | 11 conhecimento das diferenças biológicas entre os sexos |
| 5 sem cuidado com a fala, independentemente da presença de mulheres | 12 empatia com as questões dos alunos |
| 6 didática que considere a diferença entre os gêneros | 13 bom preparo físico |
| 7 liderança | |

Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

O objetivo central desta investigação é analisar as boas práticas docentes na formação de sargentos sob uma perspectiva de gênero. Para essa questão que é fechada, foram elencadas 13, que foram identificadas como características para facilitar a compreensão. Algumas delas são importantes para uma práxis educativa equitativa de gênero e as demais são práticas relevantes ao ensino militar de maneira geral. Diante desse leque de opções, as participantes deveriam escolher até três, considerando uma turma mista de homens e mulheres.

Constata-se um relativo equilíbrio das respostas com uma predominância das opções 3 e 9. A equidade na práxis educativa militar se mantém na expressão das discentes, confirmando a elaboração feita no item anterior. Já a premissa do discurso alinhado às atitudes, embora tenha aparecido mais explicitamente nessa questão, encontra-se implícita no pressuposto da liderança pelo exemplo, e está contida na maioria das publicações doutrinárias do Exército, particularmente no Manual de Liderança Militar, o qual intensamente aborda os valores morais como premissa para uma boa liderança e a importância do exemplo como ratificação do discurso:

Ao líder compete desenvolver, em si próprio e nos seus liderados, sobretudo pelo exemplo, a consciência de elevados padrões morais, capazes de fazê-los exibir conduta ilibada sob quaisquer circunstâncias. Não transigir com os princípios e padrões morais confere ao líder o respeito e a confiança dos subordinados, mesmo que eventualmente suas atitudes sejam pouco simpáticas (BRASIL, 2011, p. 4-2⁵¹).

Ambos os atributos remetem a um senso de justiça específico: um pondera sobre as diferenças entre os gêneros e o outro é universal, independe do gênero do liderado. No entanto, na questão em destaque, o ponto de maior relevância era a existência de mulheres e a maioria das respostas (55% se se considerar o somatório das opções 1, 2, 5, 7, 8, 9, 12 e 13, que incluem atributos universais) não levou esse dado em consideração. É evidente que os universais atingem todos os alunos de maneira igual. Todavia, entre igualdade e equidade é a segunda que garante uma justiça maior por considerar as diferenças inerentes ao processo.

Assim sendo, constata-se que, embora as participantes tenham escolhido, em boa parte, a alternativa do tratamento equitativo entre alunas e alunos, a opção majoritária pelas alternativas de práticas igualitárias parece mostrar que a igualdade ainda é um terreno mais seguro e conhecido que a equidade. Elas são cientes de que as diferenças entre os gêneros possam desferir-lhes desvantagens na formação militar – que é meritocrática e hierarquizante –, entretanto, esse entendimento não chega a ser suficiente para considerarem a necessidade de uma práxis educacional verdadeiramente equitativa dos docentes. Talvez nem mesmo consigam vislumbrá-la por acreditarem-na utópica, ou não a compreendam de fato. Nesse caso, um instrutor competente ter

⁵¹ As paginações de manuais do Exército são feitas incluindo-se o número da sessão e da ordem da página dentro da seção. Portanto, a página citada é a página 2 da seção 4.

bom preparo físico (5%) lhes deve parecer mais palpável que possuir uma didática que considere uma diferença entre os gêneros (2%).

4.3 As Nuances que Emergem do Discurso

Neste item será apresentada uma análise das entrevistas que abordaram de maneira mais detalhada as experiências das participantes como discentes do Curso de Formação de Sargentos de Aviação do Exército, bem como algumas concepções que podem influenciar suas percepções sobre essa experiência. Diferentemente do questionário, as entrevistas visavam captar um entendimento mais aprofundado sobre a experiência como alunas e suas visões sobre boas práticas docentes sob uma perspectiva de gênero.

O procedimento para a análise dos dados ocorreu em cinco fases:

- transcrição das entrevistas – um procedimento um pouco mais mecânico mas que permitiu a percepção menos superficial de alguns contornos que não foram captados no momento da realização da entrevista;

- primeira leitura completa das entrevistas, já com os apontamentos da fase anterior que permitiram observar outros pontos ainda mais sutis dos discursos das participantes;

- leitura pormenorizada para a busca de categorias de análise, na qual três se destacaram como relevantes para a pesquisa: o referencial masculino, o referencial feminino e o cuidado. Os dois primeiros permeiam todos os agrupamentos de perguntas dispostos a seguir, enquanto o segundo possui um item exclusivo de análise;

- releitura do referencial teórico descrito nesta dissertação e busca por literatura complementar;

- escrita da análise propriamente dita.

4.3.1 O ser mulher na carreira militar e nas missões reais

Como já abordado neste trabalho, a profissão militar é uma carreira predominantemente masculina que, particularmente no Brasil, constitui um dos espaços mais resistentes ao acesso igualitário das mulheres, mesmo com os avanços nos últimos anos, decorrentes da luta e da pressão social dos movimentos femininos. Ainda assim, é possível perceber que, não obstante os benefícios da carreira sejam a motivação principal para a sua escolha pelas participantes desta pesquisa – como visto no resultado dos questionários – é importante destacar que o aspecto vocacional precisa ser minimamente elevado para nela permanecer. Ela é uma das profissões que requerem não apenas um vigor físico mas, primordialmente, um fiel cumprimento de regras formais bastante restritas, bem como uma internalização de um modo específico de viver – e representar – algumas das instituições

mais tradicionais e padronizantes das mais variadas sociedades.

Embora as entrevistadas estejam ainda muito no início da carreira, é partindo da experiência de 20 anos de caserna que esta investigadora afirma – não podendo ser confirmada por meio de dados oficiais, uma vez que não são públicos – que, pelo menos no Exército, o maior ponto de retenção à carreira constitui o concurso de ingresso e, em segundo lugar, a formação inicial. Aquela que faz o indivíduo ter o primeiro contato com a vida castrense. Portanto, passando esse período de adaptação à profissão, dificilmente um militar abandona a carreira ou, quando o fazem, substituem-na por outro serviço público civil que lhe garanta ainda melhores benefícios. Raramente isso ocorre por simples incompatibilidade profissional. Além disso, a própria cultura institucional é de evitar que isso ocorra.

Portanto, captar o discurso subliminar que fez essas alunas e egressas escolherem a carreira militar, bem como a suas percepções do risco que ela envolve pode fazer emergir, não apenas as razões de permanência na Força, mas também suas representações internalizadas da mulher militar.

Conte como você conheceu a carreira militar e por que escolheu a de sargentos?

A primeira pergunta da entrevista semiestruturada para esta pesquisa consiste em uma fusão de algumas perguntas do questionário, porém com maior abertura para a resposta, já que se trata de uma ferramenta verbal. Além disso, teve mais um caráter de ambientação e aproximação da investigadora com as participantes do que propriamente uma questão que já introduzisse o tema das boas práticas docentes. Não obstante, se por um lado ela não parece ter uma relação direta com o assunto principal, por outro ela permite uma observação de algumas nuances que podem indicar alguns posicionamentos das alunas sobre ele.

O parentesco militar como forma de conhecimento sobre a carreira das armas retorna nesse segundo momento da investigação, agora com maior detalhamento:

Meu pai, ele foi militar, ele serviu na Brigada Paraquedista e eu sempre tive admiração pela carreira militar e sempre quis ser militar (PE 2, grifo nosso).

Meu pai é militar e eu sempre vivi nesse meio, quando eu cresci eu já era de vila de quartel, enfim, depois ele me botou no colégio militar, então eu já vim de uma criação militar. (PE 9, grifo nosso).

Meu pai é militar [...] ele sempre me influenciou bastante pra carreira [...] eu via ele chegando em casa fardado [...] Eu me relacionei também com um ex-cadete, então eu tinha essa influência por namorado, familiar, então desde pequenininha eu fui vendo e quis ser militar (PE 5, grifo nosso).

A endogenia militar abordada anteriormente neste trabalho se mostra presente por meio de um pequeno extrato que parece se repetir nas gerações como herança familiar mais que uma vocação real (CASTRO, 1993). Até a formação das novas famílias dos filhos de militares acabam ocorrendo dentro do mesmo ambiente – “eu me relacionei também com um ex-cadete” – o que contribui para uma solidificação da cultura interna, que acaba se preservando de influências externas que poderia significar uma ruptura de valores.

Apesar disso, estas tiveram influência contrária, contudo, como as anteriores, preferiu seguir os passos da família:

Meu pai é militar [...] eu já vim de uma criação militar e eu quis ser militar mas meu pai, **ele não queria que eu fosse e mesmo assim eu tentei**. (PE 9, grifo nosso).

[...] meu pai é, **só que ele nunca me incentivou**, no início, bem lá no início mesmo da história, sobre essa área [...] o pessoal queria fazer Medicina e Engenharia, então não tinha esse domínio, então eu fiz um teste vocacional de 6 meses, então eu conheci todas as profissões e dentro dessas profissões a que eu mais me identifiquei foi a carreira militar. (PE 7], grifo nosso).

Assim como ocorre em qualquer outra carreira, nem todo representante deseja que seus descendentes sigam seus passos, uma vez que conhece os percalços dessa escolha. Entre os militares, apesar de aparentemente ser uma minoria, também acontece.

Pode-se perceber que, com esses dois grupos de extratos de discursos, a categoria do referencial masculino – nesse caso, o pai que encaminha e conduz a vida – emerge como inspiração mesmo para aquelas cujos pais não incentivaram à carreira. Nos questionários, elas citam a inspiração familiar em segundo plano, após os benefícios institucionais. Já nas entrevistas, eles nem são citados. Essa mudança parece indicar o reflexo da internalização precoce dos signos da vida militar. Como os questionários eram anônimos, talvez ficassem mais à vontade para serem mais sinceras e apontar motivos vistos pela cultura de caserna como “menos nobres” que a inspiração paterna. Não é da cultura de caserna ser motivado por interesses privados principalmente se eles forem relacionados a questões financeiras⁵². Além disso, citar um referencial masculino, particularmente a figura do pai, confere-lhes um status de “protegidas” dentro de uma instituição tão masculinizada – podendo ser até hostil, dependendo do perfil emocional da pessoa.

⁵² Essa cultura internalizada do soldado desinteressado dos bens materiais é reflexo do mito de Duque de Caxias. Esse “pacificador” austero, dedicado e motivado exclusivamente por valores nobres é permanentemente cultivado na Força Terrestre e particularmente comemorado no dia do soldado. Seu referencial maior a ser perseguido. “Caxias é o Exército; é o Brasil! Simboliza e personifica o patriotismo, natural do Soldado Brasileiro. Todos os valores morais, físicos e intelectuais do militar exemplar, Caxias os possuía: a generosidade, a dedicação, o destemor, o **desinteresse** e o entusiasmo. Herói ilustre que soube combater e vencer com bravura, em todos os momentos em que o chamou o serviço da Pátria. Caxias – O PACIFICADOR – nosso maior Soldado.” (BRASIL, 2016, online, grifo nosso).

Por outro lado, também há quem chegou por outros meios:

Eu conheci a carreira militar através de fazer concurso mesmo, eu fazia vários concursos e acabei me interessando pela carreira militar. (PE⁵³ 3, grifo nosso).

[...] **lá onde eu moro, começou a fazer bastante o concurso militar**, eu já tinha estudado pra escolas técnicas e aí nesse curso também tinha a parte das carreiras militares e eu comecei a ter bastante interesse. (PE 8, grifo nosso).

Escolhi pela internet [...] **era atleta, tentei entrar como esporte** [Tae-Kwon-Do] e acabou que eu passei no concurso, aí eu larguei o esporte pra focar na carreira. (PE 4, grifo nosso).

Contrastando com as anteriores, essas participantes mostram que estão por conta própria na instituição, não possuem a “figura masculina” de proteção e ingressaram exclusivamente por fatores individuais. Emerge nesse caso a categoria do referencial feminino de mulher empoderada, que dispensa a tutela masculina nas suas decisões.

Já a escolha pela carreira de sargentos do Exército parece ter sido a segunda opção:

[...] **pela idade eu já tinha ido direto pra prova da ESA** e aí fui pra de sargentos. (PE 3, grifo nosso)⁵⁴.

[...] tento [...] desde que abriu a EsPCEEx ..., só que aí eu não consegui, aí no meu último ano eu resolvi fazer a ESA [...] se eu não conseguir uma, eu vou na outra e aí literalmente eu **fui escolhida** [...] não quis ser sargento, mas **fui escolhida pra ser sargento**. (PE 9, grifo nosso).

No início [...] eu tentei 4 anos pra EsPCEEx, tentei outras provas pra oficial [...] não obtive êxito, mas eu queria ser militar de qualquer forma, aí depois eu comecei a querer a carreira de sargento [...], porque assim, eu tentei, dei o meu melhor, não consegui e hoje eu tô aqui, tô feliz, vou me formar bem [...], **também tem a questão da estabilidade** [...]. (PE 7), grifo nosso).

A razão provável para a preferência à carreira dos oficiais é que, apesar de as atividades profissionais serem distintas e seguirem em paralelo na estrutura organizacional da Força, hierarquicamente e financeiramente a carreira dos oficiais está acima à das das praças que, até podem atingir o oficialato ao final da carreira, contudo apenas aos postos mais baixos. No entanto, embora saibam que a carreira das praças comparativamente pareça menos interessante que a de oficiais, a escolha da carreira militar ainda é vista como uma opção segura – “também tem a questão da estabilidade” – conforme já havia sido evidenciado nos resultados dos questionários.

⁵³ Participante da Entrevista.

⁵⁴ Segundo o edital para o concurso da EsPCEEx (BRASIL, 2019b), a Escola Preparatória de Cadetes do Exército, o limite máximo de idade é 22 anos completos até 31 de dezembro do ano da matrícula que, no caso foi 2020, já o da ESA, é de 24 anos, nos mesmos moldes.

Como sargentos combatentes de aviação, vocês serão as primeiras mulheres do Exército, a terem a oportunidade de estar, de fato, na linha de mira do inimigo. Você já se deu conta disso? Sente-se preparada e segura para esse desafio? Você acredita que isso realmente pode acontecer?

Conforme exposto no item “Participantes” deste trabalho, as alunas e egressas voluntárias para as entrevistas foram as que servem em Taubaté, portanto, possuem a Qualificação Militar (QM) de Aviação – Manutenção. As sargentos e os sargentos dessa QM, dentre uma variedade de outras responsabilidades, têm a função principal de atuarem como mecânicos e mecânicas de voo, particularmente no início da carreira. Isso significa que participam em missões de voo, sendo responsáveis pelo bom funcionamento da aeronave, pelos reparos elementares que se fizerem necessários nas missões administrativas e de combate, e, exclusivamente nessa última, do emprego do armamento aéreo. Isso significa que, diferentemente das sargentos com as outras QMs, as sargentos de Aviação Manutenção são, até o momento, as primeiras que podem se encontrar na linha de mira do inimigo em uma situação de combate⁵⁵.

A resposta-padrão para essa percepção do risco emerge de forma direta, podendo indicar até uma massificação de discurso, muito comum em treinamentos militares:

Já me dei conta disso e acredito que a gente tenha a mesma formação que os demais, então a gente é preparada da mesma maneira, então a gente é capaz e acredito que pode ser que aconteça um dia, a gente tem que tar pronta pra isso. A gente é treinada pra isso. (PE 3).

Com certeza isso pode acontecer e eu me sinto extremamente preparada pra isso, [...] a gente é muito levado a acreditar que pode ter algum combate real. A gente já participa de missões reais, ainda mais aqui na Aviação, a gente costuma falar que aqui tudo é uma missão real. A aeronave sai do hangar e já é uma missão real. Então eu me sinto segura pra esse desafio sim. (PE 1).

Sim, eu acho que eu escolhi Aviação exatamente por isso, [...] porque era mais operacional e era o que eu buscava quando eu entrei no Exército. Quando eu entrei no Exército eu não conhecia arma, não sabia que só homem podia ir pra Infantaria e eu queria a parte mais operacional, aí eu vi que Aviação era o [...] mais operacional [...] tanto que na Aviação eles falam que se enquadra como... no mesmo que Comandos e Forças Especiais⁵⁶ [...] pelo nível de operacionalidade dela. (PE 4).

⁵⁵ Conforme citado no item “Participantes” deste trabalho, as outras QMs às quais as mulheres sargentos têm acesso são relacionadas à logística e ao apoio ao combate (Intendência, Manutenção de Comunicações, Topografia, Material Bélico – Manutenção de Armamento, Material Bélico – Manutenção de Viatura Auto, Material Bélico – Mecânico Operador). A QM Aviação-Manutenção, embora tenha seu aspecto logístico, representado pela manutenção de aeronaves, ela tem também seu aspecto combatente propriamente dito, uma vez que operam diretamente o armamento aéreo em situações de combate.

⁵⁶ Relembrando o exposto na seção “Teto de Vidro para o Combate” deste trabalho, as tropas de Comandos e Forças Especiais do Exército são consideradas as tropas mais operacionais da Força Terrestre. Em uma comparação superficial para facilitar a compreensão de um civil, seria como tropas de “Rambos” brasileiros.

Como já abordado neste trabalho, a coesão é um valor muito caro às instituições militares. Por meio dela, a tropa consolida uma identidade própria e um tipo particular de clima coletivo. Os valores e normas que surgem dentro do grupo não afetam apenas sua identidade e sua motivação, mas também suas percepções e comportamentos.

A compreensão compartilhada de normas, valores, estratégias e objetivos existentes dentro de um grupo tem sido descrita como *modelos mentais compartilhados*. Esses modelos fornecem a possibilidade de o grupo se engajar na construção de sentido coletivo, o que fornece um entendimento compartilhado, no que diz respeito às situações e estratégias de ação acordadas. Os modelos mentais compartilhados parecem ser particularmente importantes em situações de incerteza, onde a experiência anterior não é suficiente para categorizar uma situação. Eles permitem que os grupos se comuniquem, cooperem e coordenem melhor suas ações para enfrentar desafios e lidar com adversidades (BÖRJESSON, 2020). É nesse caso que se enquadra a assunção ao risco, inerente à profissão militar, que depende fundamentalmente da disposição do indivíduo a ela, que somente o espírito de corpo, desenvolvido por meio da coesão militar, pode promover.

Por outro lado, o fato de o Brasil ser um país historicamente pacífico, com poucas participações em guerras com um inimigo externo, pode afetar a percepção dos cidadãos brasileiros a respeito do emprego das suas forças militares em conflitos armados, principalmente externos. Portanto, quando esses cidadãos passam a integrá-las, é imperativo que suas formações sejam orientadas para a prontidão efetiva e permanente, independentemente da possibilidade de atuação em algum conflito. E isso somente é possível com a massificação de valores, discursos, conceitos e até mesmo uma espécie de ritual que promovam a consolidação de uma identidade militar que, entre outros aspectos, inclui o *compromisso do sacrifício da própria vida* em nome da nação (CASTRO, 2003). Por conseguinte, faz-se necessário desconstruir a ideia de uma pacificidade óbvia e garantida para se construir o guerreiro sempre pronto a atuar em quaisquer circunstâncias.

Somado a esse fator, esse discurso massificado também abarca a categoria do referencial feminino da mulher empoderada, destemida e que, por meio da coesão militar, as aproxima do referencial masculino – esse sim verdadeiramente corajoso e impassível –, eliminando aquilo que as afasta desse ideal, por meio da homogeneização da tropa: nesse momento não existem mais os homens e as mulheres, mas uma tropa coesa, audaz e valente.

Entretanto, nem sempre o motivo de ingresso na vida militar é feito, de fato, por um apelo vocacional, como observado na análise dos resultados do questionário. Além da já mencionada endogenia militar – que leva filhos e parentes de militares a ingressarem na carreira – a situação econômica brasileira impele uma busca por estabilidade e bons salários – como o proporcionado na carreira das armas – muitas vezes antes que qualquer análise mais aprofundada sobre a profissão.

Nesse contexto, nem sempre é possível transformar um indivíduo não vocacionado em um efetivamente vocacionado, que esteja verdadeiramente disposto a morrer por sua pátria – essa entidade, para alguns, deveras subjetiva e distante:

Às vezes eu não me dou conta disso. Ao mesmo tempo que eu me sinto preparada eu fico um pouco receosa... A gente ainda não sabe como lidar com isso, somos as primeiras, então eu me sinto preparada por saber que eu sou uma mulher forte, consegui chegar aqui, mas há um pouco de receio porque a gente nunca sabe como que vai ser. Com certeza, principalmente na aviação que a gente tá sempre fazendo missão real. Com certeza pode acontecer. (PE 5).

Ora, sabendo-se que o risco de vida é inerente à profissão militar, se o receio a ele sobrevive no indivíduo após a sua formação, o problema deixa de ser vocacional e passa a ser educacional. A formação militar envolve não apenas recursos públicos, mas também riscos de vida a companheiros e civis, portanto, é de especial importância o diagnóstico sobre sua percepção e a consciência do verdadeiro sentido do juramento militar pelas tropas brasileiras, bem como a busca por estratégias educacionais e motivacionais que possam dirimir quaisquer tipos de receio ou incompreensão sobre a realidade da profissão militar. E, particularmente no caso da formação de mulheres, sejam elas praças ou oficiais, manter a utilização exclusiva de parâmetros masculinos – sejam eles físicos, intelectuais ou operacionais – apenas reforçará a ideia de que mulheres não são capazes ou menos corajosas que eles.

4.3.2 A formação militar combatente e os desafios de gênero

Como o ingresso das mulheres na formação militar combatente é muito recente, o ambiente de aprendizagem ainda se encontra em aprimoramento e apresenta alguns desafios de gênero que emergem nos discursos das participantes.

Com relação ao domínio cognitivo dos conteúdos militares, você considera que as mulheres têm mais dificuldade que os homens para aprender?

Em caso afirmativo, qual é a sua hipótese para essa diferença? E, ainda em caso afirmativo, você considera que os instrutores e instrutoras sabem lidar de maneira positiva com essas diferenças?

Em caso negativo, justifique sua opinião. E, ainda em caso negativo, você acha que os instrutores concordam com você e agem como se realmente não exista essa diferença?

Segundo o constante das Instruções Reguladoras do Ensino por Competências, que rege o Ensino Militar do Exército Brasileiro, o domínio cognitivo inclui os conteúdos factuais – os que são

relacionados a conteúdos memorizáveis que implicam respostas padronizadas pelos discentes, como datas; nomenclatura de peças ou nomes de personagens históricos – conteúdos conceituais – os conceitos que extraem características genéricas de objetos, fatos e situações, sendo subordinados aos princípios, que podem ser diretrizes que prescrevem modos de agir ou leis que descrevem regularidades – e os conteúdos procedimentais – aqueles relacionados à internalização de uma sequência de procedimentos, que pode ser rígida ou não, como resolução de uma equação matemática, ou a sequência da manutenção de um equipamento (BRASIL, 2022a). Dessa forma a pergunta em questão buscou captar a percepção das alunas sobre a aprendizagem feminina dos conteúdos militares voltados à atividade intelectual.

É unânime a percepção de que, em relação a esse tipo de aprendizagem, as mulheres não têm mais dificuldade que os homens:

Não [...] ano passado eu lidei com 50 mulheres, esse ano 5 mulheres e eu vi que **as mulheres têm as mesmas capacidades** de aprender que um homem. (PE 2, grifo nosso).

Não. Domínio conceitual dos conteúdos militares não. Eu acho que as mulheres e os homens... **não tem essa diferenciação pra aprender nada**. (PE 05, grifo nosso).

Não. Com certeza não. Eu acho que isso é um... vai da facilidade de cada um, **independente de ser homem ou mulher**. (PE 1], grifo nosso).

Algumas, inclusive, acreditam que, pelo contrário, as mulheres têm mais facilidade na aprendizagem desses conteúdos:

Não [...] só que muitas das vezes, talvez por uma questão de personalidade, [...] **às vezes a gente é mais dedicada e por isso acaba às vezes superando** ou não, mas isso também não é uma regra. (PE 8, grifo nosso).

Não, não considero. **Acredito que as mulheres na verdade têm mais facilidade pra aprender** alguns conteúdos até mesmo uma questão de mais detalhes, alguma coisa assim, ainda mais na área de aviação. (PE 3, grifo nosso).

Eu acho que não. Eu acho que assim, **na verdade, o feminino sempre se destacou nessa parte** [...] eu vi o feminino mais disposto, entendia rápido as coisas, já conseguia processar. (PE 9, grifo nosso).

Com relação aos instrutores a maioria acredita que eles não vêem diferença na aprendizagem dos conteúdos teóricos entre homens e mulheres e sua prática refletiria esse pensamento:

Sim. Na minha formação sempre foi assim, tratamento igual. (PE 6).

Sim, porque eles cobram igual. Senão eles iriam fazer um tratamento diferenciado. (PE 4).

Bom, eu acredito que sim, se for levar em consideração só o intelecto eu acho que sim. (PE 10).

Nessa parte do conceitual com certeza sim. A gente é ensinado da mesma forma, com as mesmas dificuldades e as mesmas facilidades. (PE 1).

Ah, eu acho que sim. Nessa questão...[do domínio cognitivo]. (PE 8).

Por outro lado, nem todas concordam com essa visão sobre os instrutores:

[...] a gente até ouve esse tipo de comentário às vezes, “ah, isso aqui as mulheres vão se dar melhor porque elas são mais detalhistas, isso aqui é mais cheio de nome, mais cheio de detalhes”. (PE 3).

No básico eu já vi mais um pouco, “ah, porque é mulher”, “ah, não, ela não vai entender disso”, meio que fica pré-determinado, igual, mulher é ruim na direção, mas quem falou que mulher é ruim na direção? Criou essa mística, esse paradigma de que mulher é ruim e pra algumas coisas no Exército cria, tipo, e conceitualmente também [...] essas coisas, eles acham que assuntos meticolosos que precisa de detalhamento, vai pôr uma mulher, mulher vai dar certo, mas se for um negócio mais de cabeça ali não, é um... ordem à patrulha que é um negócio todo... difícil de fazer, emitir uma ordem patrulha e eles acham que o homem vai desembocar mais, que mulher não vai conseguir, que pra homem é mais fácil [...] Mas não são todos os militares que pensam assim. Graças a Deus. (PE 5).

Tem instrutor que acha e tem... porque você vê a questão do tratamento diferente, tipo, dá mais atenção, aí a menina... algumas, né, que têm mais dificuldade e tal... (PE 7).

É possível inferir, a partir desses relatos, que existe a ideia de que, com relação a conteúdos eminentemente teóricos, homens e mulheres aprendem da mesma maneira, com uma leve facilidade para as mulheres por conta de uma suposta capacidade maior de disciplina, concentração e meticulosidade. Essa ideia contrasta com a visão disseminada com o início dos estudos da Frenologia, cujos adeptos interpretavam as diferenças entre os sexos como determinantes de uma suposta inteligência superior dos homens em relação às mulheres:

Um estudo Stumpf e Klieme realizado no final da década de 80, no qual se mostra que em um período de 10 anos as diferenças nas capacidades viso-espaciais, com relação ao sexo, diminuíram de um valor $d = 0,67$ para um valor $d = 0,40$. Portanto, as pessoas que consideram que um gênero sexual é superior ao outro, estão equivocadas por duas razões: primeiro porque com relação à capacidade intelectual geral não há dados, conforme viu-se anteriormente, que apoiem essa crença e, segundo, porque no que se refere às aptidões específicas as diferenças entre estas estão diminuindo com o passar do tempo. (FLORES-MENDOZA, 2000, p. 33).

Não obstante seja atualmente considerada uma pseudociência, a Frenologia, bem como outros estudos baseados em preconceitos de gênero, até o final do século XX, influenciaram o senso comum sobre as capacidades cognitivas das mulheres, uma vez que as pesquisas, que mostram que as diferenças biológicas entre os sexos são irrelevantes na inteligência, ainda encontram dificuldade de penetração no imaginário da população em geral. Contudo, como é possível inferir de alguns relatos das participantes, ainda persiste a ideia – emergindo aqui mais um aspecto da categoria do referencial feminino – de que mulheres atingem graus equivalentes ou superiores aos dos homens em avaliações cognitivas por conta de um maior esforço e dedicação, e não por uma capacidade intelectual semelhante ou mais elevada. Dessa forma, fica implícito que, para elas, os homens, naturalmente mais inteligentes que as mulheres, apenas seria necessária uma dedicação maior para superar as mulheres em questões cognitivas.

Com relação ao domínio psicomotor dos conteúdos militares, você considera que as mulheres têm mais dificuldade que os homens para aprender?

Em caso afirmativo, qual é a sua hipótese para essa diferença? E, ainda em caso afirmativo, você considera que os instrutores e instrutoras sabem lidar de maneira positiva com essas diferenças?

Em caso negativo, justifique sua opinião. E, ainda em caso negativo, você acha que os instrutores concordam com você e agem como se realmente não exista essa diferença?

Segundo o constante das Instruções Reguladoras do Ensino por Competências, que rege o Ensino Militar do Exército Brasileiro, o domínio psicomotor inclui os conteúdos procedimentais – aqueles relacionados à internalização de uma sequência de procedimentos, que pode ser rígida ou não – que envolvam a execução de atividades, como os movimentos de ordem unida, do tiro e da manutenção de equipamentos, e a resistência nas atividades físicas, como a corrida, a flexão de braço, a progressão no terreno, a pista de pentatlo militar, o deslocamento de equipamentos e armamentos pesados, os exercícios de longa duração (BRASIL, 2022a). Dessa forma a pergunta em

questão buscou captar a percepção das alunas sobre a aprendizagem feminina dos conteúdos militares voltados às capacidades motoras.

Como esse domínio envolve tanto a execução – o que geralmente é chamado de *parte técnica* entre os alunos – como a resistência – *parte física* – nas atividades psicomotoras, evidencia-se uma certa tendência em resumi-lo à resistência física, minimizando a importância da execução das outras atividades:

Acredito que sim pelo fato do nosso físico não ser o mesmo do que o deles, até porque não é... nos índices do TAF⁵⁷ não é cobrado a mesma coisa. [...] [E na manutenção?] não temos [dificuldades], se duvidar a gente até... consegue melhor do que o segmento masculino [...] Mas se considerar tudo [parte física e técnica] tem [diferença] sim [...] pelo nosso físico. (PE 10).

Eu considero. Por causa da parte física, somos delicadas iguais, só que não tem como comparar homem e mulher, infelizmente são corpos diferentes, tanto é que o índice do TAF é diferente [...] [Na parte técnica] Não.. Acho que não tem diferença nenhuma não [...] [Mas se considerar parte técnica e física junto] eu acho sim, por a gente ter um corpo mais, assim, não estar mais tão preparada como o dos homens, porque o homem tem um pouco mais de facilidade, tem mais força, isso aí é biológico, então acho que a gente acaba tendo um pouco na empunhadura da barra, tem um pouco mais de dificuldade, não que não consiga fazer, vai conseguir fazer igual, só que requer um pouco mais de esforço, de dedicação pra conseguir fazer. (PE 5).

Eu acho pelo nosso jeito, o corpo é diferente, a gente não tem, eu sentia muita dificuldade em... em segurar o fuzil pra atirar [...] igual assim no campo, quanto mais você segura, vai ficando fraco, assim, um homem, os meninos, eles já conseguem ficar, eles ficam parados na posição tranquilamente, a gente até... já cansou já, aí eles falavam pra gente: “bota embaixo do braço” (PE 9).

Estas separam diferenças no desempenho de dificuldade de aprendizagem:

Eu não diria dificuldade em aprendizado, mas algumas limitações, por exemplo, na parte [...] do fuzil [...] a gente tem dificuldade em passar de fuzil travado pra fuzil destravado sem... porque os homens conseguem só agindo com o dedão, com o polegar, a gente já tem mais dificuldade em agir assim mais rápido [...] Isso é uma limitação que a gente tem, as mãos dos homens são maiores (PE 6).

Pra aprender não. Eu acredito que a dificuldade seja na evolução física, mas isso é uma questão de fisiologia que é mais que comprovado, o homem, ele consegue adquirir num período de treinamento, o mesmo período de treinamento o homem vai evoluir mais fisicamente do que a mulher. (PE 4).

⁵⁷ Teste de Aptidão Física em que todos os militares são sujeitos três vezes ao ano. Para os militares da Linha de Ensino Militar Bélico, a qual as alunas pertencem, o teste inclui, com índices distintos por idade e por gênero, as seguintes provas: corrida de 12 minutos, flexão na barra, flexão de braços sem apoio e abdominais. Em todas elas o militar deve tentar obter o máximo de rendimento dentro dos critérios de execução e, no caso da corrida, também de tempo (BRASIL, 2022b)

E outras, ainda, discordam prontamente:

Acredito que não, como disse anteriormente, pelo contrário. A gente tem a mesma instrução, então por uma questão prática não tem diferença nenhuma, muito pelo contrário. (PE 3).

Também acho... nenhum... nenhum domínio. A mulher, ela consegue da mesma forma. (PE 7).

Não. Tem... as atribuições, têm as mesmas habilidades e não têm dificuldades mais que os homens pra aprender não. (PE 2).

Sobre a percepção do posicionamento dos instrutores a respeito da existência ou não de diferenças na aprendizagem de homens e mulheres quanto ao domínio psicomotor dos conteúdos militares, as participantes da pesquisa se dividem entre as que identificam e as que não identificam a distinção de gênero na prática pedagógica docente:

[Na parte técnica, eles agem] totalmente igual [...] [à parte física] eles sabem o quanto a gente tem mais dificuldade na barra que os homens, então eles dão atenção pra isso, tanto o ano passado, quanto esse ano. (PE 1).

[Tanto na parte física como na técnica eles agem de forma diferente] tanto que na minha formação a gente se adaptava ao fuzil, a essa prática [...] aí eles ensinam uma forma da gente pegar de outra maneira. Na minha formação houve isso, uma maneira da gente não perder tempo, conseguir ter o mesmo... como eu posso dizer... ter o mesmo rendimento deles, só que de uma outra forma de acordo com as nossas limitações biológicas. (PE 6).

[Eles não fazem distinção de gênero na prática pedagógica] **o treinamento é o mesmo, a mesma orientação é passada pra todos no conjunto**, senão teria orientações específicas pra cada um. (PE 4).

[Na parte física] eles entendem, [...] eles sabiam ensinar, pegavam o segmento feminino [...] tinham uma paciência com a gente. Eles não ficavam julgando [...] Eles ajudavam realmente, ensinavam, mostravam e quem tava com dificuldade eles sempre, “ah, tá de escolinha⁵⁸ pra aprender”, então eu acho que eles tavam ali pra ajudar mesmo. [Na parte técnica] principalmente aqui na Aviação. Não tem diferença nenhuma. [...] eles elogiam muito a gente, **eles não esperam e acabam se surpreendendo**, [...] Então, não é que eles duvidam, mas eles falam assim: “nossa, foi até melhor que o segmento masculino”, entendeu? (PE 5, grifo nosso).

As respostas paras as questões envolvendo o domínio psicomotor, embora diversas, evidenciam um ponto bastante confluyente: o parâmetro masculino de desempenho. Em geral, as participantes enxergam suas dificuldades ou facilidades de aprendizagem, bem como a atuação dos instrutores e monitores, a partir de uma – aqui emergindo como categoria analítica – referência masculina. Ou seja, seu desempenho só é visto como bom para sua função de aluna se for igual ou

⁵⁸ “Estar de escolinha” é uma gíria do meio militar que significa que o aluno em formação recebe treinamento extra em horário adicional para melhorar seu rendimento em alguma atividade física ou motora.

superior ao do homem – sendo efetivamente digno de destaque apenas quando é superior, como ocorre com qualquer minoria social. O próprio olhar sobre o que é visto como relevante para ser considerada uma boa militar são características físicas em que os homens geralmente têm desempenho melhor que o das mulheres como força física, velocidade na corrida, etc. Assim, volta-se à pontuação de Carreiras (2013) que questiona o foco no parâmetro masculino na formação militar que, além de não fazer mais sentido no perfil das guerras contemporâneas, por um lado valoriza as características físicas em que os homens, por questões biológicas apresentam rendimentos melhores que as mulheres, e, por outro, negligencia outros como flexibilidade, consciência corporal, agilidade em espaços reduzidos, etc., que são mais bem desempenhados por mulheres e que são tão importantes no combate convencional quanto os primeiros. Pondera-se, entretanto, que o referencial masculino apenas é reproduzido no discurso das alunas porque, além de a cultura organizacional da Força ainda ser masculinizante, ela própria o mantém como parâmetro avaliador educacional do domínio psicomotor.

Com relação ao domínio afetivo dos conteúdos militares, você considera que as mulheres têm mais dificuldade que os homens para aprender?

Em caso afirmativo, qual é a sua hipótese para essa diferença? E, ainda em caso afirmativo, você considera que os instrutores e instrutoras sabem lidar de maneira positiva com essas diferenças?

Em caso negativo, justifique sua opinião. E, ainda em caso negativo, você acha que os instrutores concordam com você e agem como se realmente não exista essa diferença?

Segundo o constante das Instruções Reguladoras do Ensino por Competências, que rege o Ensino Militar do Exército Brasileiro, o domínio afetivo inclui os conteúdos atitudinais – tendências de atuação relativamente estáveis, baseadas em processos de aprendizagem individuais e sociais – e os valores – princípios éticos e morais que conduzem a vida de uma pessoa ou grupo social (BRASIL, 2022a). Dessa forma, a pergunta em questão buscou captar a percepção das alunas sobre a expressão feminina de uma conduta tipicamente militar.

Assim como ocorre com o domínio psicomotor, a percepção sobre a aprendizagem feminina dos conteúdos atitudinais ainda é regida pela referência masculina. Ou seja, o exercício da liderança, a impostura da voz de comando, a manifestação da coragem, o controle das emoções – mais especificamente, do choro – só são interpretados como bem desempenhados se apresentarem elementos masculinizados:

[...] tem questões assim que a mulher é mais sensível, não todas, mas tem umas que são mais sensíveis, então não... não seria o caso, não é o caso da gente demonstrar tanto assim, **se a gente quer igualdade a gente não pode ser sensível** tanto enquanto eles não são sensíveis, então assim... como eu posso dizer? [...] os tratamentos assim, da maioria sempre foi igual. (PE 7, grifo nosso).

É diferente pelo fato de já... já ter **esse negócio de que a mulher é mais delicada, tem o sexo frágil**, essas coisas, então já tem essa diferença que **falam que homem é mais... maduro, mais rígido pra poder aguentar mais coisas**, mas acaba que a gente adentra aí em alguns meios que mostram totalmente diferente, o oposto e eles mesmo se surpreendem. (PE 10, grifo nosso).

[...] mas por exemplo, na voz de comando, **infelizmente a mulher tem uma voz um pouco mais fina**, então eles entendem assim, “ah, não sabe comandar”, ou tem um pouco mais de dificuldade, tem essa diferenciação, eu já vi por exemplo alunos ficarem brincando ou, é... imitando a gente fazer a voz de comando [...] vai entrar em forma, já sabe que a gente tá comandando e aí já fica brincando, entendeu? Não considera... mesmo que a gente faça uma voz mais firme, mas por ser um pouco mais fina, tem essa [...] zoação. (PE 5, grifo nosso).

[...] na PPM⁵⁹ teve gente que ficou, a gente fez prova de PPM hoje e teve gente que não conseguiu. [...] Então, aí... os meninos não conseguiram, eles não conseguiram e bola pra frente, pensando já “ah, vai ter a recuperação, vou continuar”, já teve Seg Fem⁶⁰ que não consegui e passou o dia todo chorando, e falou que não serve pra ser militar, por conta de uma única prova, **então aí teve que ir pra toda uma ajuda de psicólogo** e tudo, pra poder melhorar essa situação. (PE 9, grifo nosso).

No entanto, parece que estas parecem ter percebido esse referencial masculino:

[...] na minha opinião desenvolvem de maneira diferente porque a resposta é diferente das pessoas, **às vezes uma mulher que está numa posição de liderança, não tem a mesma retribuição**, não é tão recíproco quanto um homem estar numa posição de liderança e isso eu vi, pude ver no ano passado e esse ano também [...] eu acredito que seja uma cultura que a sociedade tem de não dar tanta importância às vezes pro que uma mulher tá falando [...] ou que é alguma coisa que não é pertinente (PE 2).

Ah, é o nosso dia a dia porque são... até mesmo assim, **as coisas que a gente faz eles não valorizam**, a gente é deixado muito de lado porque a gente não consegue ter iniciativa, quando a gente vai pensar em ter iniciativa de alguma coisa eles já tiveram, já tomam a nossa frente. Eles, se a gente fala... se a gente chora é porque a gente é fraca, a gente não consegue ser igual, mas assim, hoje em dia eu acho que tem muita... tá diferente, assim, né? [...] Tá melhor. (PE 9, grifo nosso).

As Normas para o Desenvolvimento e Avaliação dos Conteúdos Atitudinais, em sua 3ª edição, apresenta uma lista de atitudes e valores que compõem o rol de conteúdos atitudinais que devem ser desenvolvidos nos diversos cursos e estágios do Exército Brasileiro. Como não é

⁵⁹ Pista de Pentatlo Militar, uma pista com diversos obstáculos que o militar deve transpor no menor tempo possível. As especificações de construção dos obstáculos foram definidas por parâmetros que consideraram as medidas de homem médio europeu (CISM, 2020).

⁶⁰ Segmento Feminino.

possível avaliar todos da mesma forma nos diferentes cursos, cada um terá sua própria lista de avaliação de acordo com o perfil de formação (BRASIL, 2019). O Curso de Formação e Graduação de Sargentos de Aviação Manutenção – curso das participantes da entrevista –, apresenta todo ano essa lista aos alunos para que eles saibam quais deles deverão ser evidenciados para que possam obter os melhores graus. Assim, os alunos, de maneira geral, esforçam-se para demonstrar em suas condutas aspectos internalizados que mais lhes assemelhem a um comportamento militar exemplar. Por mais delimitadas que sejam as pautas comportamentais⁶¹ para tornar essa avaliação o mais objetiva possível, ela, ainda assim, depende do olhar do instrutor-observador, caracterizando-se, portanto, numa tarefa muito subjetiva. Essa subjetividade não está imune a processos “generificados” de socialização.

Uma pesquisa da Universidade de Stanford, liderada por Shelley Correll et al. (2020) – professora de Comportamento Organizacional – analisou os indicadores de desempenho dos trabalhadores de uma das maiores empresas de tecnologia do mundo, bem como os resultados quantitativos dessas avaliações. Por meio do Modelo de Processamento Cognitivo Social de Visualização e Valorização também identificou os comportamentos que os gestores avaliadores mais notaram e os que mais valorizaram. A investigação foi divulgada no artigo *Inside the Black Box of Organizational Life: The Gendered Language of Performance Assessment*, cujo resumo apresenta:

[O artigo] explica como e quando as crenças de gênero moldam as avaliações dos gerentes, afetando quais comportamentos os gerentes percebem (ou seja, visualizam) e avaliam altamente (ou seja, valorizam) [...] análise [...] revela onde o gênero molda as avaliações dos gerentes e onde o processo, em vez disso, opera com neutralidade de gênero. Por exemplo, homens e mulheres têm a mesma probabilidade de serem descritos como tendo habilidade técnica, enquanto as mulheres são vistas como muito agressivas e os homens como muito moles. Além disso, alguns comportamentos, como 'assumir o comando', são mais valorizados para os homens do que para as mulheres: 'assumir o comando' está associado às classificações de desempenho mais altas para os homens, mas não para as mulheres. No geral, [...] análise identifica novas maneiras pelas quais os preconceitos de gênero emergem em um processo que pretende ser meritocrático. (CORRELL et al, 2020, online⁶², tradução nossa).

Embora essa pesquisa se limite ao mundo corporativo, é possível fazer uma associação com a avaliação da área afetiva nos cursos militares. Os instrutores e monitores, homens ou mulheres, sofrem processos de socialização por meio dos quais internalizam símbolos e representações de gênero, que seguramente interferem no exame do comportamento dos alunos. Assim, um mesmo comportamento pode apresentar avaliações diferentes dependendo do gênero do

⁶¹ Parâmetro para se avaliar um conteúdo atitudinal.

⁶² Não foi possível o acesso ao artigo completo, por isso a falta de paginação.

aluno. Além disso, a masculinização como referencial de boa conduta também pode interferir desfavoravelmente às alunas, como se pode perceber pelos extratos apresentados.

Magalhães (2015, p. 141), ao ponderar a respeito do *habitus* de gênero na instituição militar brasileira, afirma que ele é amalgamado por “determinadas formas de sentir e de perceber o corpo masculino e feminino, de gerir as atividades militares de homens e mulheres, de portar o uniforme e de exigir a adequação ao protocolo de apresentação pessoal”. Nesses trechos, portanto, fica implícito que o *habitus* de gênero internalizado é, de antemão, de que mulheres não correspondam aos padrões atitudinais de excelência pautados na referência masculina. Por isso suas condutas recebem menor consideração e valor diante dos pares e superiores. Romper com esse parâmetro, tecido na historicidade das relações de poder, naturalizando no *habitus* militar, também as formas de ser e estar socialmente construídas como femininas – como a postura, empostação de voz, modos de se movimentar, de caminhar, etc. – significaria uma desconstrução da identidade militar que, no momento, não parece despontar no horizonte castrense brasileiro.

4.3.3 Gênero e cuidado: as relações no espaço escolar militar

O cuidado está presente nas relações de gênero de variadas formas. As posições dos agentes e dos receptores do cuidado variam conforme a situação e a estrutura do vínculo, colocando homens e mulheres em posições distintas de acordo com os papéis sociais internalizados.

Consegue relatar alguma experiência na sua formação em que algum instrutor ou instrutora fez a diferença na construção de sua autoconfiança?

Os relatos decorrentes dessa questão variam nas perspectivas. Um enfatizam cenário do instrutor simplesmente exercendo seu papel como docente e ainda assim sendo relevante na consolidação da autoconfiança discente:

Sim, a gente teve um instrutor no básico, [...] que **ele sempre trabalhava esses assuntos em formatura** e todas as formaturas dele ele fazia questão de falar sobre o sexo feminino, sobre a autoconfiança da gente inserido numa tropa, numa carreira militar, sabendo que a gente enfrentaria certas dificuldades por sermos tão novas, né, na inserção desse segmento, mas que a gente saberia lidar com aquilo e ele sempre conversava muito com a gente a respeito disso (PE 3, grifo nosso).

Então eu vi muitas vezes o meu instrutor, chegar um rapaz ou uma menina que por exemplo, com medo de água, tinha muitas meninas que tinham medo de... não sabiam nadar, então eu vi o trabalho dos instrutores com elas, porque natação, águas, essas coisas é muito de autoconfiança, **então eu vi muitos instrutores motivando, incentivando, ensinando e isso dando a autoconfiança ao aluno** e isso que gera também pra gente. (PE 6, grifo nosso).

Já, esta enfatiza o docente em função parental, que cuida e dá suporte:

[...] ele é um instrutor aqui do CGFS e **é como se fosse um pai pra gente**, ele literalmente se importa com a gente em relação a ser mulher no Exército, ele... não tem nem o que falar, autoconfiança é pouco, ele ensina sobre tudo pra gente, assim... e como pai, sabe? Dá conselho, tá sempre presente, então com certeza, é uma pessoa assim, que destaca dos outros militares. Com certeza. (PE 5, grifo nosso).

E outras ainda, o do docente como referência, como exemplo:

No meu básico, a Sargento R. como exemplo, como militar, como mulher porque tipo, ela... ela e a Sargento M. eram as duas instrutoras que tinha lá no CFGS, no segmento feminino e então, tipo, **ela tava lá pra representar a gente em tudo que a gente fazia**, tipo ah, corridão, ela ia com a gente, [...] então **tudo que a gente fazia, ela fazia também** e eu acho que mais pra mostrar que tipo ... a gente tá ali, a gente é capaz de fazer aquilo e ela querendo ou não dava muita força pra gente lá [...] eu admiro muito a Sargento R. (PE 10, grifo nosso).

Assim, **tem as sargentos, as mulheres que sempre falavam do nosso lugar de fala**, falavam pra gente, é... tipo, tem questões assim que a mulher é mais sensível, não todas, mas tem umas que são mais sensíveis, então não... não seria o caso, não é o caso da gente demonstrar tanto assim, se a gente quer igualdade a gente não pode ser sensível tanto enquanto eles não são sensíveis, então assim... como eu posso dizer? Elas conversavam e tudo mais e em questão do instrutor também, tratava a gente igual, todo mundo tratava... os tratamentos assim, da maioria sempre foi igual. [...] a gente acaba assimilando e aceitando que a gente tem os mesmos direitos, a gente é igual, não tem diferença e não tem porque a gente sofrer tanto preconceito ainda, né? (PE 7, grifo nosso).

[...] teve uma sargento lá do segmento feminino [...] era a nossa primeira experiência com campo e aí eu lembro que tinha aquelas formaturas já previstas [...] a gente, muitas dúvidas ali “ah, o que que a gente leva?” e tudo mais, e ela até chamou a gente assim num cantinho, eu fui uma das que foram lá fazer algumas perguntas, tirar algumas dúvidas e ela falou assim, e ressaltou esse lado: “não, vocês são fortes, independente de qualquer coisa vai gritar, vai fazer isso, vai fazer aquilo, mas vocês têm que mostrar postura, têm que mostrar que vocês estão aqui porque... que merecem estar aqui, que têm o espaço e a gente tá conquistando o espaço”, então tipo assim, **ela de certa forma tirou ali um pouco a máscara e falou coisas que naquele momento me deu assim: caramba! É isso aí!** Eu tenho que mergulhar de cabeça e eu tô aqui pra isso, entendeu? Então assim, isso foi bem positivo porque aumentou minha confiança naquele momento que eu não tava nada confiante. (PE 8, grifo nosso).

A influência docente na construção da autonomia e da autoconfiança dos discentes é um tema recorrente no ambiente educacional civil. No meio castrense pode-se afirmar que ele é trabalhado sob a ótica da liderança. Ao liderar, o militar na função de instrutor ou monitor “deve orientar, dirigir e modificar as atitudes e as ideias dos subordinados, por intermédio da capacidade de convencimento que possuir e da credibilidade que tiver adquirido. Essa credibilidade muito se

baseará no comportamento moral do líder militar.” (BRASIL, 2011, p. 4-3). Ou seja, no ensino militar, o docente deve *conquistar seus corações e mentes*⁶³ consolidando com os alunos uma relação de confiança por meio do seu comportamento moral. Essa também é uma forma de cuidado. A liderança a partir do cuidado transmite a segurança necessária para o desenvolvimento da autoconfiança e, conseqüentemente, para o cumprimento de missões desafiadoras.

Por outro lado, no cuidado de orientar e modificar atitudes e ideias, o docente militar deve, ele mesmo, possuir – e evidenciar – as capacidades e as condutas que espera do aluno. Em razão disso, no Manual de Liderança Militar (2011), a autoconfiança é listada como uma competência relacionada às habilidades individuais que o militar deve desenvolver para se tornar um verdadeiro líder:

Autoconfiança: competência para reagir com segurança e convicção diante de dificuldades. É a convicção em ser bem-sucedido em tudo o que deve ser realizado. A autoconfiança é demonstrada pela aparência, pelo olhar, pela voz, pelo entusiasmo no modo de falar e de agir. Se o líder não estiver confiante em relação ao resultado de uma missão ou à solução de um problema, não conseguirá fazer com que seus liderados o estejam. (BRASIL, 2011, p. [5-4] – [5-5]).

Assim, evidenciando as qualidades que deseja inspirar no discente, ou seja liderando pelo exemplo, o docente militar, quando promove no aluno a consciência de suas capacidades, exerce de fato o cuidado ao mostrá-lo que o desenvolvimento dessas capacidades também lhe é possível.

A célebre frase atribuída ao General Osório em uma das batalhas da Guerra do Paraguai: “Soldados, é fácil a missão de comandar homens livres: basta mostrar-lhes o caminho do dever. O nosso caminho está ali em frente!” (INFORMEX, 2019, p. 1), é comumente utilizada como epígrafe nas mais diversas oportunidades de abordagem sobre a liderança militar. O sentimento de cumprimento do dever é um dos valores mais caros a uma instituição militar. Ele é o componente fundamental da hierarquia e da disciplina, seus pilares. Por conseguinte, a autoconfiança – que é desenvolvida, portanto, também pelo o exercício do cuidado docente – para o militar representa a segurança na sua capacidade de cumprir o que lhe for determinado. Particularmente para as alunas, observar outras mulheres executando todas as ações que elas estão ainda começando a aprender, num ambiente caracterizado pelo padrão masculino, configura um estímulo crucial – talvez o mais eficiente – para alicerçar sua autoconfiança.

⁶³ Jargão muito utilizado na vida de caserna para se referir à capacidade de convencimento do militar, de forma que seja facilitado o cumprimento de quaisquer ordens ou determinações.

Relate casos que ocorreram na sua formação em que o fato de ser mulher – seja você ou alguma companheira – foi relevante e o instrutor ou instrutora agiu de forma positiva, na sua opinião.

Os relatos narrados sobre essa questão evidenciaram uma percepção ainda bastante conservadora e limitada sobre o que seria relevante para a prática docente com perspectiva de gênero no ambiente de aprendizagem militar. Não apareceram relatos sobre uma atuação pedagógica antissexista, por outro lado, emergiu-se o foco na biologia feminina, bem como na suposta fragilidade da mulher, que pressuporia uma necessidade de proteção e cuidado.

A começar pelo tabu da menstruação, e suas variantes como o uso de anticoncepcionais, várias entrevistadas citaram como positivas as atuações de homens instrutores por “permitirem” que elas tivessem um tratamento, em suas visões, diferenciado por conta de uma questão natural:

[...] principalmente na SIESP⁶⁴ [...] eu via as meninas [...] tendo que [...] sair às vezes no meio de uma instrução, no auge pra poder trocar absorvente ou tomar o anticoncepcional que não podia esquecer e os instrutores eram muito flexíveis em relação a isso [...]eles paravam, deixavam elas irem lá no banheiro se trocar pra poder continuar, não ficar melecada, suja... Então foi um ponto positivo, não ficavam “não, porque tem que ficar assim suja mesmo!” **respeitavam esse momento.** (PE 5, grifo nosso).

[...] foi durante a SIESP que a gente tava tendo instrução, já tinha largado as mochilas no local de mochila, já tava sentado pra ter instrução e uma aluna lembrou, uma estagiária lembrou que tinha que tomar o anticoncepcional dela, só que quando a gente começa a instrução durante um campo, não tem como sair dali, é instrução e deu e ela chegou no instrutor, pediu pra ir tomar o anticoncepcional dela e **ele foi super... plausível na questão**, ele deixou ela ir tomar e eu acho que foi um fato superimportante, eu sei porque eu tava perto dela e eu vi quando ela pediu, achei até que ele ia tipo, mandar ela pagar, mandar ela ir pra água, mas não, muito pelo contrário, ele deixou ela buscar o anticoncepcional. (PE 1, grifo nosso).

Bom, já aconteceu uma vez comigo de eu [...] não poder fazer atividade na piscina por estar **“naqueles dias”**. [...] Aí, [...] eu fiquei com vergonha, mas [...] aí eu falei: “instrutor, tá acontecendo isso, isso, isso e isso, eu não posso fazer a atividade”, ele super entendeu, foi super de boa, aí eu não fiz a atividade por causa disso. [...] **Eu me senti [acolhida] porque ficou ali só entre a gente**, eu chamei ele no canto e ele: “não, PE 10, tá tudo certo”, aí acabou que eu não fiz a atividade. (PE 10, grifo nosso).

[...] eu tenho, toda vez que eu fico menstruada eu tenho enxaqueca, eu fiquei com enxaqueca num campo e aí o instrutor me deu um remédio específico pra enxaqueca, que a gente não costuma levar em kit, né, leva só o básico e aí o instrutor me deu, falou: “ó, não, tô fora de situação, tá aqui o remédio de enxaqueca e tal”, me deu o remédio, tomei, melhorei, depois ele me perguntou se

⁶⁴ Treinamento no terreno por que passam todos os militares combatentes em formação. Esse treinamento é planejado e ministrado pelos componentes da Seção de Instrução Especial (SIESP) de cada escola de formação. Consiste no mais rigoroso treinamento da formação militar combatente, em que a privação de sono, as jornadas extensas de atividades extremamente técnicas na água, na montanha e no campo, a alimentação reduzida e as longas marchas desafiam a resistência física e o controle emocional dos alunos.

eu estava bem, não sei... [...] **era uma situação completamente diferente, muito mais agressiva e aí nesse momento eu tive esse tratamento aí e essa atenção.** (PE 4, grifo nosso).

Na minha opinião tudo que relaciona. [...] ao ciclo menstrual assim, pra mim é importante porque o instrutor ali, às vezes ele tem uma vergonha, uma limitação pra falar sobre aquilo, mas acaba que eles geralmente chegam pra gente, pedem nosso... nosso remédio pra guardar, perguntam se tem alguma necessidade de ir ao banheiro, de uma higiene maior, **até mesmo por passar por esse ciclo menstrual, normal, natural do corpo, mas eles têm essa preocupação** e pra mim isso é um fato que só acontece com a gente que é mulher e é um fato que isso chamou a atenção e aqui no curso é sempre assim, não é só um instrutor, a maioria deles. (PE 3, grifo nosso).

Os discursos mostram que, até para as próprias alunas, a menstruação ou o ato de tomar anticoncepcional podem ser vistos como constrangedores, principalmente num meio masculinizado. Dessa forma, infere-se que é esperado do instrutor – homem – uma conduta inadequada quanto ao assunto e, quando sua abordagem destoa do previsto, agindo de forma discreta e complacente, é vista como excepcional, e não simplesmente como coerente com uma prática docente apropriada.

Embora seja possível encontrar evidências do tabu sobre a menstruação em povos muito antigos – associando-o à impureza moral e até biológica –, mesmo na era do conhecimento ainda não foi possível superar o estigma menorreico. Não obstante as sociedades ocidentais – que se julgam mais evoluídas que as demais – não segreguem mulheres oficialmente como o fazem em algumas localidades do planeta, elas ainda enfrentam a dificuldade de tratar de forma espontânea e genuína, algo natural de corpos femininos. O imperativo da discrição no trato cotidiano de um fenômeno biológico é uma realidade ainda a ser superada. Por isso, expressões datadas como “naqueles dias” ainda são utilizadas por mulheres tão jovens:

Por que não chamamos a menstruação pelo nome? Eufemismos têm um propósito. Eles nos oferecem palavras para falar de coisas que são consideradas culturalmente como tabus [...] O estigma da menstruação é um tipo de misoginia. Tabus negativos nos condicionam a entender a função menstrual como algo que deve ser escondido, algo vergonhoso. E quando não nomeamos alguma coisa, reforçamos a ideia de que aquilo é algo que não deve ser nomeado. (DRUET, 2021, online).

Essa vergonha que leva mulheres a esconder e até renomear a fase inicial de seu ciclo, limita e impede que elas exerçam sua cidadania na plenitude. Ao mesmo tempo em que são ensinadas a camuflar quaisquer vestígios de sua menstruação, muitas não têm acesso à informação básica para sua saúde ginecológica:

Esses assuntos são inibidores e tratados de forma constrangida por todos à nossa volta. Professores, por exemplo, evitam tocar no assunto e quando o fazem agem de forma desconcertada gerando um clima de vergonha e desconforto em toda a sala de aula. E o que as meninas aprendem? Elas aprendem que é vergonhoso falar sobre menstruação. Aprendem a ter vergonha dos seus corpos. Aprendem que seus corpos vieram com algum tipo de defeito que precisa ser consertado. Para serem moças "comportadas e educadas", elas precisam esconder a menstruação. (CARDOSO, 2019, online, grifo da autora).

Portanto, apesar de as participantes entenderem como positiva – que pressupõe algo além do trivial e do ordinário – a resposta dos instrutores a uma demanda natural, dependendo do ângulo de interpretação, é possível depreender que eles podem simplesmente estar cumprindo coerentemente com sua função docente, ou, mais provavelmente, podem estar reforçando o estigma da menstruação tratando o tema como algo constrangedor que deve ser ocultado. Por conseguinte, conceber como fenomenal, uma prática que deveria ser ordinária, ou pior, uma prática reforçadora de estigmas, apenas evidencia a limitação das próprias alunas em lidar com o assunto.

Além do tema da menstruação, outro assunto que emergiu foi o do cuidado que, em alguns casos é manifestado como proteção ou defesa:

[...] acho que era mais em relação a levar cargas mais altas, peso. Por exemplo, acho que era o caso de mover, acho que era pra mover alguma coisa de um lugar pro outro, que ele só chamou homens pra fazer, não chamou as meninas pra fazer, ou que se chamou uma ou duas que eram mais... que era mais... como é que eu posso dizer? Mais robustas assim, iam lá e ajudavam. Mas eles... a gente via que eles tipo, “vou poupar elas disso”. [...] Não acho que foi... não é positivo, mas eles entenderam que a situação não era propícia pra aquilo, **eles iam quebrar as meninas, a gente tava no campo, já tava todo mundo muito, muito quebrado. Aí eles evitaram essa situação.** (PE 6, grifo nosso).

[...] tem uma menina que [...] tem muito pavor de piscina. Fobia assim... ela não entra em piscina por nada e tinha alguns meninos lá na nossa base que também tinham, mas o tenente empurrava os meninos [da plataforma de saltos], ela não, ela ele não empurrou. E aí teve um outro sargento que entrou na piscina com ela. Os sargentos não tavam na piscina com a gente, era só aluno que tava dentro da piscina. O sargento entrou na piscina e aí ele começou [...] a ensinar ela a nadar mesmo [...] e aí ele entrou na água pra poder ensinar ela pra ela poder perder a fobia e ela chorava e ele ajudou ela ali, mas assim, eu sei que se fosse masculino eles teriam empurrado, igual empurraram vários meninos no fundo e eles ficavam lá, aí depois buscavam os meninos. [Os instrutores agiram de forma diferente com alunos e alunas] porque mulher luta muito pelos direitos, eu acho que se tivessem feito isso com ela, ela com certeza, por mais que a gente sente muito medo no básico, mas eu acho que ela iria atrás de alguém pra poder dizer que aconteceu isso com ela [ser empurrada da plataforma] e eu acho que pela repercussão [...] de chegar em algum superior pra poder dizer “ó, aconteceu isso em tal momento e eu não tô confortável com essa situação” [Mas homem com fobia não ia correr atrás dos direitos dele também?] Não porque o masculino, eles têm muito medo. Assim como a gente, mas eles até meio que respeitam mais o masculino. Não tem como

comparar... [...] ano passado não tinha isso, então ano passado era só tipo assim, a gente tinha que entrar na piscina, era uma atividade e aí se você não fizesse a atividade você era punido, mas assim, o feminino não ia aceitar ser punida por uma coisa que ela... ela não... ela tem medo, ela tá ali... [...] Eu acho que eles [os alunos] iam aceitar. Eles ficam punidos assim, eles aceitam assim, “ah, tem que ficar punido? Vou ficar mesmo...”. [...] **não é um favorecimento [às mulheres], é um cuidado.** (PE 9, grifo nosso).

[...] teve um episódio de faxina que [...] o aluno responsável por levar o material de limpeza levou [...] só pro masculino e falou que por a gente ser num número menor, a gente tinha que [...] não ficar com vassoura, que a gente ia conseguir em algum lugar [...] A gente ia ter que limpar lá [...] era pra ele, ou seja, ter levado pro segmento masculino e pro feminino. Chegamos lá, por a gente ser um efetivo menor ele pegou a vassoura, né, porque eles eram em 40 e poucos, a gente 5, então eles iam precisar da vassoura mais que a gente, só que a gente também teria que limpar o alojamento e aí a gente ficou [...] “meu Deus, a gente precisa de vassoura pra limpar, não importa se a gente é em 5 ou fosse uma, a gente vai ter que dormir, vai ter que limpar igual” [...] E a gente comentou com a sargento depois e ela foi, reuniu o pelotão e explicou sobre essa diferenciação que tem, que era pra dar uma vassoura pro segmento feminino. Parece besteira, mas a gente olhando assim... ah, tá brigando por causa de vassoura, mas não é, entendeu? [...] É, pô, não vou dar porque vocês são menores [em quantidade menor], vocês não precisam, a gente precisa porque a gente é em 40 e pouco... mas será mesmo que foi só porque, ah, não, elas são em 5, ou porque é birrinha? Entendeu? Eu acho que foi isso e a sargento foi [...] na frente do pelotão e falou que não tinha essa diferenciação e ainda falou: “às vezes a gente tá num lugar mais felpudo⁶⁵, mas não é porque a gente quer, é porque às vezes [...] a gente é em menor quantidade e às vezes o que eles têm pra proporcionar pra aquelas 3, 4, 5 é um lugar melhor, mas não é porque a gente é mulher, [...] botaram a gente lá, então a culpa não é nossa. [...] E aí a sargento foi na frente e falou: “ó, se alguém tem esse pensamento aí de que a gente é mulher e a gente tá num lugar melhor [...] é igual pra todo mundo, a gente não pediu pra estar nesse lugar, foi o que eles conseguiram dar pra gente e que bom que foi bom”, entendeu? **E aí ela foi e defendeu a gente no pelotão e eu achei uma atitude positiva em relação a isso.** (PE 5, grifo nosso).

O exercício do cuidar é inerente à práxis docente e não se restringe a uma área específica do campo da educação. Decerto, nem a ele está limitado, porquanto faz parte da dimensão humana da convivência em que se constituem os saberes. Relacionar-se é cuidar de si, do outro e do nós (BORGES, 2015). Destarte, quando o cuidado é o alicerce dos vínculos e das interações, sobretudo no ambiente educacional, ele cria uma atmosfera propícia ao desenvolvimento de atitudes e valores éticos promovendo a transformação e o empoderamento dos sujeitos:

Esse ambiente transformado por ações [...] de um professor/cuidador pode demonstrar atitudes de cuidar que propiciarão um movimento do self do seu aluno, fortalecendo sua condição de ser humano, mobilizando o seu self para uma condição de mais humanidade e de valor. (BORGES, 2015, p. 60).

⁶⁵ Gíria militar para confortável.

No entanto, o cuidado na atividade educativa deve ser amplo e não restrito a determinado grupo, não obstante devam ser respeitadas as diferenças entre os estudantes. Por conseguinte, quando as participantes relatam que os instrutores poupavam as alunas de um desgaste maior na formação militar, eles não estão exercendo a equidade pedagógica por meio do cuidado, mas antes favorecendo-as, talvez por entenderem-nas mais frágeis que os alunos. Algumas, inclusive, constataam isso.

Eu acho assim, **a gente tem algumas vantagens sim...** Não em prova, né?! Mas vamos supor, tá todo mundo ali, “ó, vamos ver aqui se você consegue ou não”, o homem tipo “ah, você não conseguiu fazer, não conseguiu”, mulher é... exemplo, barra, tem que fazer 10 barras o masculino, o masculino não conseguiu fazer, pronto, sai. Feminino tem que fazer 4, não conseguiu? Espera mais um pouquinho aqui, ó, vai você, depois você volta, tenta de novo, **eu acho que eles têm mais é uma... paciência maior.** (PE 9, grifo nosso).

Exemplo, tem que... pô, tem que levar uma caixa pesada, vai chamar quem? Segmento masculino, entendeu? Vai carregar tal coisa, tem que ir em tal lugar, segmento masculino, **então a gente sempre ai sendo deixada de lado meio que poupando, só que se a gente quer igualdade, né?! A gente tá lutando pelos nossos direitos, a gente tem que carregar caixa pesada igual.** (PE 8, grifo nosso).

[...] a maneira, às vezes querer ser mais... assim, **do jeito carinhoso, como se isso fosse assim, ah, porque é mulher,** mas não é isso, eu não vejo dessa forma, eu acho assim, a gente aqui é profissional e tem que ser um tratamento profissional. (PE 2, grifo nosso).

Embora o cuidado seja uma função socialmente concebida como feminina, principalmente aquela relacionada ao bem-estar de outrem, ele confere às mulheres, na sua dimensão protetiva, o lugar de receptoras, em vez de executantes. Portanto, ao emergir essa percepção sobre o cuidado docente nos relatos das participantes, depreende-se que ela é fruto indubitável da concepção da suposta fragilidade feminina que compõe um ideário de feminilidade culturalmente construído, que coloca a mulher na condição de sujeito a ser protegido. Assim, a prática da dimensão protetiva do cuidado à mulher é entendida como positivamente relevante na docência militar. Contudo, embora o cuidado seja um aspecto intrínseco da ação educativa de maneira geral, a forma como ele parece ser assimilado pelas participantes indica mais um favorecimento que, de fato, uma boa prática docente.

4.3.4 A construção do companheirismo nas relações horizontais de gênero na formação militar

No Treinamento Físico Militar (TFM) ou no Teste de Aptidão Física (TAF) se alguma mulher se sai melhor que algum homem, ele recebe deboche ou comentário não agradável por ter sido ultrapassado por alguma mulher? Como você se sente em relação a isso?

Parte importante da prática pedagógica é o ambiente fruto das relações entre os discentes. Para uma práxis antissexista é essencial conhecer as interações baseadas em gênero que podem fornecer elementos importantes para uma conduta docente transformadora:

[...] nunca presenciei isso, [...] [mas] me sentiria mal, né? **Parece que o meu trabalho não foi... o bastante pra chegar no nível dos outros meninos**, sendo que eles sabem, a maioria deles sabem, se eles estão aqui acho que eles têm consciência do porquê o nosso índice é diferente do deles, então eu me sentiria mal, com certeza. (PE 1, grifo nosso).

É sim [...] é uma situação desagradável porque... eu nem... assim, pensando na pessoa que não conseguiu alcançar o índice ali da mulher, mas eu digo assim, a pessoa debochar disso significa que... como se a mulher fosse incapaz de chegar naquele... naquele índice ali, então não é... parece, assim, pra mim não tá zombando do homem, tá zombando da mulher porque... ela é tão incapaz, na cabeça dele, ela é tão incapaz de chegar naquele índice que... que é motivo de... de ser engraçado, de... **então pra mim não tá atingindo o homem, e sim a mulher**. (PE 2, grifo nosso).

Por todos. Todos, todos, todos os segmentos masculinos, eles sofrem bastante. [...] Ah, a gente sente mal, né, porque assim, tipo... **qual é o problema da gente ser melhor do que um homem? Não faz sentido nenhum**. É aquilo que eu falo assim, a gente quer ser tratado igual, a gente pode ser tão boa quanto, só que tem nossas questões biológicas, questão do TAF, mas... a gente não tem que... ele não tem que ser zoadado porque uma mulher conseguiu ser melhor que ele. (PE 7, grifo nosso).

Eu já ouvi assim, ah... meio que na brincadeira, né [...] Ah, não é legal porque... **nós também podemos ser boas em todas as outras coisas**, não tem esse negócio de ah, porque acha que só porque a gente é mulher a gente não pode ter um desempenho tão bom porque... entendeu? Porque é masculino. Não existe isso. (PE 8, grifo nosso).

Aham. Com certeza. [...] E eu não me sinto bem, eu não me sinto bem porque eu acho que sei lá, é mérito de cada um, **se eu consegui aqueles índices é porque eu batalhei, eu lutei pra aquilo**. (PE 10, grifo nosso).

Uma vez mais o parâmetro masculino de desempenho pauta as interações no ambiente militar. Ao se utilizarem do recurso do deboche para depreciarem os colegas com performances inferiores à de alguma mulher, em realidade, eles estão desvalorizando essa conquista, ainda que provavelmente inconscientemente. Além disso, criam uma atmosfera tóxica para si mesmos em que comportamentos e atitudes que destoem do que é considerado fundamentalmente viril, deve ser rechaçado e desprezado.

Sem contar os vastos dados sobre a violência cometida por homens no mundo, o comportamento socialmente construído como tipicamente masculino leva-os a reproduzir às cegas – sem se darem conta do quanto têm perdido por não darem espaço às suas próprias subjetividades – uma identidade que lhes concede poder, mas não permite falhas (PAULA; ROCHA, 2019). A

chamada *masculinidade tóxica* tem sido pauta não apenas nos espaços acadêmicos ou de debates feministas, mas também em alguns círculos masculinos que ousam quebrar os paradigmas do “ser homem” na contemporaneidade. Logicamente esse é um tema tabu no ambiente castrense visto que entra diretamente em conflito com símbolos e signos, caros ao militarismo, do ideário de soldado viril e impassível. Por isso, esses relatos são importantes para se revelar o aspecto dessas representações.

Embora de efeitos aparentemente diminutos, esse tipo de resposta, na verdade, apesar de não ser prejudicial apenas para as mulheres, evidencia

[...] um velho reflexo androcêntrico, que simultaneamente apaga as mulheres e, sobretudo a dialética das relações sociais de sexo [fazendo com que se camufle o] princípio da exclusão que é indispensável para a criação de um 'nós' o qual, [embora possua] uma hierarquia interna, mas na qual a progressão é prevista, [garante que] mesmo aqueles que menos progredem [estejam] assegurados sempre de obter uma melhor posição do que as pessoas excluídas [...] (FALQUET, 2022, p. 19, grifo da autora).

Nesse caso, as “pessoas excluídas”, seriam as mulheres que, não obstante estejam presentes nas forças de defesa, ainda são excluídas do exercício do poder. Apesar de os cursos de formação militar serem pautados no mérito, o que consiste na hierarquização dos graus dos alunos, seu ambiente educacional não possui o intuito oficial de estímulo à competição. Ao contrário, se pauta pelos valores da camaradagem e da cooperação (BRASIL, 2019c). Entretanto, fica evidente pelos relatos, uma espécie de competição velada entre os sexos. Essa competição não é algo novo, tampouco restrito à vida de caserna. Já foi tema de variadas publicações científicas, midiáticas e artísticas e é reflexo dos avanços conquistados pelas mulheres nas mais diversas áreas da atividade humana, tradicionalmente restritas aos homens.

Um evento ilustrativo dessa “guerra” foi a famosa “Batalha dos Sexos” protagonizada pelos atletas Billie Jean King e Bobby Riggs. Ela, uma tenista de 29 anos, em atividade, e com muita representatividade na luta pelos direitos das mulheres no esporte. Ele, um tenista veterano fanfarrão, de 55 anos, com conquistas em Wimbledon nos anos de 1930, mas que se encontrava há uma década distante dos holofotes. Para cavar um retorno aos tempos de fama, o ex-atleta se aproveitou da cobertura midiática sobre os avanços das leis estadunidenses que visavam promover a igualdade de gênero nos Estados Unidos, e lançou um desafio às tenistas de todo o mundo dizendo que, mesmo aos 55 anos de idade seria capaz de vencer qualquer mulher nas quadras.

À época, a número 1 do ranking internacional de tênis, a australiana Margaret Court, mordeu a isca e aceitou o desafio, mas enfrentou uma derrota por 2 sets a 0, que foi retratada pela mídia como um verdadeiro vexame, “confirmando” a superioridade masculina. Contudo Riggs não

se contentou com essa vitória e continuou atacando as conquistas feministas, mantendo o desafio às outras tenistas. Foi aí que King decidiu dessa vez aceitar a disputa: era preciso dar uma lição em Riggs e calar os opositores sexistas que se utilizavam de seu discurso para dificultar os avanços das mulheres. Com uma cobertura substancialmente superior à do primeiro jogo e, conseqüentemente sob uma pressão ainda maior, a tenista venceu o veterano por 3 sets a 0, depois de mudar de estratégia durante a partida, tornando deveras desgastante o trabalho do adversário em rebater seus serviços. Billie Jean King triunfou sobre o atônito machista Bobby Riggs que saiu de quadra humilhado por haver sido derrotado por uma mulher (BRANDÃO, 2019).

Essa vitória, obviamente, não representou apenas uma conquista feminina no esporte, mas de todo um conjunto de símbolos em uma disputa muito mais árdua e complexa que é a luta pela igualdade de gênero no mundo. Lá se vão 50 anos desde esse episódio e as mulheres ainda precisam lidar com a depreciação de suas realizações, como é observado nos relatos das participantes.

Apesar de as novas gerações de militares seguirem reproduzindo condutas de gênero prejudiciais tanto às mulheres quanto aos homens, por estarem vivenciando um período de profundas mudanças, indubitavelmente, não o fazem da mesma forma, nem com os mesmos pesados efeitos, das gerações passadas. Além disso, a presença cada vez maior das mulheres nas Forças Armadas propicia uma renovação natural de pensamentos, muitas vezes imperceptível aos mais desatentos, promovendo uma transformação lenta e gradual, que provavelmente sofrerá menos resistência – ou nenhuma – para ocorrer.

4.3.5 A construção de boas práticas docentes na formação militar

Relate uma situação em que você considera que o instrutor ou instrutora atuou de maneira exemplar na instrução de um conteúdo mais complexo ou na solução de algum problema com alunos de qualquer sexo.

Com essa última questão intencionou-se compreender a visão das participantes sobre boa prática docente. Uma obra clássica de referência acadêmica sobre a compreensão discente de um “bom professor” é a de Cunha (1989) que realizou sua investigação com estudantes – e professores – de 2º e 3º graus⁶⁶ em Pelotas – RS, em meados da década de 1980. O perfil de bom professor consolidado pela autora a partir da percepção discente, em linhas gerais, é retratado como sendo aquele que constrói com os alunos uma relação afetiva sem deixar de ser exigente, domina o conteúdo, utiliza técnicas um ensino estimulantes e tem senso de humor.

Embora o ensino castrense tenha diferenças fundamentais em relação ao ensino civil, todo aluno militar teve seu processo de socialização educacional iniciado em escola civil. Não existem

⁶⁶ Equivalentes, à época, ao Ensino Médio e Superior, respectivamente.

escolas militares de Educação Infantil ou mesmo do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Além disso, particularmente em relação às entrevistadas, nenhuma delas estudou em colégio militar. Logo, toda a formação educacional básica das participantes foi realizada em escola civil, o que lhes promoveu, por conseguinte, uma experiência discente deveras mais extensa que a militar. Portanto, a percepção de boa prática docente emergente nas entrevistas é essencialmente influenciada pelas vivências educacionais civis das alunas:

[...] a gente teve uma instrução do THM⁶⁷ durante um mês [...] é uma instrução complexa. A parte técnica da aeronave [...] a gente tem um pouco de dificuldade porque é o primeiro contato que a gente tá tendo, diferente dos outros THMs que a gente acaba fazendo link, né, como já viu a aeronave base... as outras ficam mais fáceis. E aí antes da prova o Sargento F. ele foi fazer uma revisão de tudo e a gente, o que a gente pelejou 1 mês, 1 mês e meio pra aprender, em uma aula ele esclareceu tudo, óbvio, não sumiram todas as dúvidas, mas ele deu uma luz no fim do túnel, tanto que todo mundo falou assim: “Sargento, por que que o senhor não tá dando instrução de THM?”, todo mundo entendeu, **todo mundo que tinha dúvida conseguiu tirar as dúvidas**, assim... eu lembro desse momento. [...] Eu acho que é... é porque... é uma característica dele assim, **ele é muito didático e a forma como ele explica não é tão teórica assim, ele faz links com coisas que são mais fáceis pra gente entender, [...] fica mais fácil de visualizar da forma como ele explica**, eu acho que é isso, a maneira como ele explica, ele tem uma didática boa e aí fica mais fácil pra compreender. (PE 5, grifo nosso).

Pra mim aqui na Aviação, trazendo pra nossa realidade seria a instrução de colocar a rodinha na aeronave [...] quando se trata da roda mecânica faz uma força maior e talvez por isso eles tenham uma precaução com relação ao sexo feminino, porque às vezes, ah, não vai ter força, ou alguma coisa do tipo, mas o sargento aqui do curso, ele levou todo mundo pra ter essa instrução e **ele ensinou as formas mais fáceis de fazer, independente de ser mulher ou homem** e acabou que todo mundo conseguiu fazer, todo mundo conseguiu passar, mesmo quem tinha mais receio, os meninos mais leves que teriam que exercer uma força maior, as meninas talvez porque... talvez eles julguem na unidade e nem compreem essa rodinha por ter que exercer uma força e aí todas as meninas fizeram e **pra mim essa foi uma instrução em que todo mundo participou e todo mundo saiu confiante de que era capaz de realizar aquilo**. (PE 3, grifo nosso).

Assim como na pesquisa de Cunha (1989), o domínio do conteúdo e a utilização de técnicas de ensino estimulantes, emergiram aqui como fundamentais na definição de uma práxis pedagógica relevante. Esses relatos também entram em consonância com dois dos eixos abordados na concepção teórica de boas práticas docentes na Revisão de Literatura desta investigação: “base do conhecimento docente” e “articulação entre teoria e prática”.

A esse respeito, um dos elementos constituintes de uma base do conhecimento docente consistente citados por Shulman (2014) é justamente o domínio do conteúdo. Não é possível estimular a autoconfiança sem dominá-los perfeitamente e, por conseguinte, trabalhá-los com

⁶⁷ Training in Helicopters Maintenance - Treinamento em Manutenção de Helicópteros – disciplina nos cursos da Aviação do Exército

segurança em sala de aula. O mesmo para o que concerne à articulação entre teoria e prática, uma vez que a atividade militar, conquanto seja embasada em arcabouço doutrinário, é substancialmente técnica, em especial a manutenção de aeronaves.

A despeito de os exemplos em questão **não se encaixarem** como práxis revolucionária no sentido de Marx (1998) **citado no referencial desta pesquisa**, ao decodificar os conceitos teóricos aeronáuticos na execução em si de uma atividade logística específica, o instrutor está efetivamente transformando aquela “microrrealidade” dos alunos em conhecimento e confiança. Portanto, fica evidente em ambas as narrativas que os instrutores demonstraram segurança no conhecimento do conteúdo e, por meio do emprego de uma metodologia estimulante, conseguiram realizar a articulação entre teoria e prática, logrando, assim, o êxito no exercício da docência.

No relato seguinte, o eixo “visão e ação político-pedagógicas” aparece tacitamente devido às limitações impostas pela hierarquia e disciplina:

É assim, teve gente que teve... assim, nessa época agora de Covid, mãe com Covid, né, e a gente não sabia muito como é que era, não sabia... nada assim, né?! Covid era uma coisa muito... muito nada a ver... E uma menina não tava conseguindo correr e aí os instrutores em cima dela porque “pô, você é ruim! Você não consegue! Do nada, você voltou das férias assim! [...] Porque você... você não treinou, não deu gás⁶⁸”, e aí essa instrutora chegou e falou “o tá acontecendo?...”, ela foi atrás pra saber o que que tinha acontecido, né? Porque os outros só queriam meter o malho, brigar, enfim, botar ela pra baixo e ela foi totalmente contrária, de perguntar o que tinha acontecido, aí quando soube dos pais dela, da mãe dela, né, que tava com Covid, **procurou ajudar ela, tanto nas partes assim... não ajudar de favorecer, mas ajudar de realmente chegar e falar assim “ah, você precisa disso, você precisa daquilo. Como é que tá em casa? Sua mãe tá melhor agora? Então... ó, você não tem que estudar? Então ó, pensa um pouco no estudo”, assim, de ajudar ela no dia a dia...** (P 9, grifo nosso).

Embora seja comum, nos cursos de formação militar, o uso performático do “instrutor malvado” como prática da *Pedagogia do Guerreiro*⁶⁹, é provável que a instrutora em questão tenha sentido que, especificamente para aquela aluna, fosse inadequado o uso daquela abordagem para incentivar que ela voltasse ao condicionamento físico anterior. Contudo, por questões hierárquicas e disciplinares, ela não poderia impedir que essa medida fosse tomada pelos outros. Assim, sua postura se aproxima, dentro dos limites que sua posição lhe impõe, ao pensamento de Zeicher (2008), para quem a função docente exige visão e ação político-pedagógicas, cuja conexão deve ultrapassar o mero saber profissional e verdadeiramente proporcionar aos discentes a transposição de barreiras que lhe são impostas pelo seu ambiente. Ao se posicionar contra o “sistema” de forma indireta, ela age de acordo com sua consciência sociopolítica e transforma a realidade da aluna, sem se prejudicar profissionalmente.

⁶⁸ Gíria para esforçar-se

⁶⁹ Ver Contribuições Acadêmicas para a Diáde “Docência x Militar”, nesta dissertação.

Na narrativa seguinte dois outros eixos emergem da experiência discente:

Bom, teve uma situação no último campo que eu fui, da SIESP⁷⁰, que eu lembro que a gente foi pra ação do objetivo e tinha que fazer o retraimento pra base, só que a gente tava mochilado, com fuzil e ele queria que a gente voltasse correndo, e chegou ao ponto de falar: “meu Deus do céu, não vai dar, a gente não vai conseguir correr até à base” **Mas ele começou a correr com a gente, puxando canção, dando força**, o instrutor lá da SIESP, puxando canção e tipo, a gente... **não sei da onde surgiu força pra gente conseguir chegar à base** e acabou que **a gente conseguiu correr até à base, de mochila e tudo** e eu acho que foi muito bonita a atitude do instrutor, tipo, **a todo momento ele ficou motivando a gente: “vamo embora! Não desiste! Vai dar!”** [...] Aí a gente conseguiu chegar até a base sem... ficar ninguém pra trás. (PE 10, grifo nosso).

Quando um instrutor, provavelmente cansado, percebe que seus alunos, ainda mais cansados, estão com o moral baixo no meio de um treinamento rigoroso e consegue arrumar fôlego e disposição para seguir com a tropa, mesmo ele tendo a prerrogativa de simplesmente determinar uma ordem para ser executada, ele manifesta seu “hábito da reflexão” sobre sua própria prática, estabelece uma “relação horizontalizada” com eles e evidencia uma “expectativa positiva de suas capacidades”. Assim como pontuou Shön (2000) ele faz uma reflexão de caráter moral, escolhendo ser um líder em vez de um mero comandante que emite ordens. Além disso, ele resgata sua vivência como discente, lembrando, não das experiências negativas, como destacaram Tardif e Raymond (2000), mas daquelas profícuas que o fizeram seguir em frente em alguma atividade quando pensava não mais aguentar. Assim, estabelece uma relação horizontalizada com os alunos, como poetizou Freire (1996), de confiança, de um querer bem, e demonstra-lhes, por meio da corrida companheira, suas expectativas positivas sobre sua capacidade de chegar até o destino. Por fim, ele entende que seu exemplo é fundamental para o sucesso dos discípulos e evoca os valores militares da coragem, do espírito de corpo e, o mais importante deles, o amor à profissão, para tomar à frente e correr junto aos alunos.

⁷⁰ Treinamento no terreno por que passam todos os militares combatentes em formação. Esse treinamento é planejado e ministrado pelos componentes da Seção de Instrução Especial (SIESP) de cada escola de formação. Consiste no mais rigoroso treinamento da formação militar combatente, em que a privação de sono, as jornadas extensas de atividades extremamente técnicas na água, na montanha e no campo, a alimentação reduzida e as longas marchas desafiam a resistência física e o controle emocional dos alunos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] os professores mais eficientes são em geral aqueles que acreditam que os alunos podem progredir, aqueles que têm confiança nos alunos. Os mais eficientes são também os professores que vêem os alunos como eles são e não como eles deveriam ser. (DUBET, 1997, p 232).

O intuito desta pesquisa não foi delinear um caminho a ser trilhado para que a ação pedagógica militar tenha uma premissa equitativa de gênero. Mas antes, de problematizar junto às alunas os aspectos com essa perspectiva que permeiam as práticas de um bom docente. Além disso, cabe ressaltar que os dados apresentados bem como suas consequentes análises traduzem um contexto sócio-histórico único – muito específico – na educação militar. Por conseguinte, não se pode afirmar que ele se reproduziria em outros estabelecimentos de ensino castrenses, ou mesmo em outra quadra da história política do país.

Vivencia-se, na atualidade, um momento delicado de tensões sociais e políticas que reverberam em todas as instituições, particularmente nas Forças Armadas, que se encontram em papel de destaque nos últimos anos. Do mesmo modo, as questões de gênero ultrapassam o debate acadêmico e governamental e conquistam as redes sociais ganhando contornos pouco consistentes e sem imunidade às distorções e ao populismo de vários lados. Se por um lado ele atingiu uma parcela nunca antes incluída, por outro enfrenta diversos desafios para se blindar de ataques criminosamente desqualificantes. Por isso, vale a observação de que as narrativas analisadas neste trabalho são reflexo do discurso de gênero incorporado por um grupo muito particular da sociedade que é a família militar.

A pesquisa teve por objetivo geral analisar a percepção das discentes sobre as boas práticas docentes dos educadores militares dos Cursos de Formação e Graduação de Sargentos Combatentes do Exército Brasileiro, sob uma perspectiva de gênero. No caminho para alcançá-lo, procederam-se como objetivos intermediários à identificação do perfil das mulheres que ingressaram nas carreiras combatentes de sargentos; à investigação de suas aspirações para a carreira castrense, bem como suas percepções de isonomia e equidade em suas formações; à discussão sobre suas concepções de boas práticas docentes que disponibilizam um ambiente favorável à aprendizagem para as alunas; e, à análise dessas percepções sob uma perspectiva de gênero como construto social.

Com relação ao perfil socioeconômico de origem das participantes pode-se afirmar que existe uma predominância de fluminenses, seguindo o padrão comum nas Forças Armadas Brasileiras (CASTRO; MEDEIROS, 2018); que são provenientes, em geral, de família de 3 a 4 pessoas com renda familiar entre 1 e 5 salários mínimos; concentração quase que exclusiva de ingressantes solteiras; uma maioria de cristãs com leve predominância de católicas; com experiência

no Ensino Médio equilibrada entre escolas privadas e públicas; com matrícula nas idades mais avançadas permitidas no concurso; alta parcela tem parente ou pessoa próxima que são militares, confirmando a existência de uma espécie de “endogenia militar” constatada na pesquisa de Castro (1993); entrada majoritária de veteranas em concursos militares do próprio Exército ou de outras Forças; com escolhas pela vida de caserna motivadas principalmente por questões financeiras, com vocacionais em segundo plano; e com expectativas quanto à carreira focadas no desenvolvimento profissional com relevante busca por cursos e estágios operacionais.

Quanto à visão das participantes sobre questões relacionadas ao debate de gênero, apresenta-se um perfil contraditório. Se por um lado são inspiradas predominantemente por mulheres de perfil liberal e possuem forte aceitação dos Estudos Feministas, por outro possuem uma concepção conservadora do conceito de gênero e compreendem que mulher independente financeiramente pode se encaixar tanto no perfil liberal como no conservador – abstraindo o fato de que as conquistas nesse campo se devem aos avanços liberais, com bastante resistência dos meios conservadores.

Não foi possível identificar, a partir das narrativas, uma problematização da construção dos papéis de gênero no processo de socialização. Pelo contrário, em geral os relatos pareciam ratificar esses papéis, com algumas ressalvas para as referências de superação feminina em atividades tipicamente masculinas, que, na verdade, parecem reproduzir a propaganda liberal de mulher empoderada.

Um ponto a ser destacado a esse respeito é que, embora as mulheres docentes tenham aparecido nas falas das participantes, elas eram geralmente⁷¹ associadas às práticas relacionadas ao cuidado e à proteção, não à firmeza, resistência, ou austeridade. Evidentemente, isso não se deve exclusivamente ao processo de socialização das alunas. A própria cultura institucional reforça esse referencial feminino de maneira indireta. Embora as normas e os regulamentos garantam as mesmas condições de oportunidades e igualdade de tratamento para ambos os sexos, não é o que se constata na prática. O próprio concurso de ingresso, já é segmentado por gênero, além disso, às mulheres não estão disponíveis todas as opções de armas. Portanto, em tese, as mulheres têm a possibilidade de construir um percurso igual ao dos homens na evolução hierárquica de suas carreiras, todavia, a “organização apresenta nitidamente a segmentação dos postos de trabalho, o que resulta na construção de 'guetos' ou 'nichos' femininos e masculinos de ocupações.” (MAZULO, 2010, p. 131, grifo da autora).

Nesse contexto, é bastante natural que as alunas internalizem a representação das instrutoras em posição acessória em vez de protagonistas, porque não apenas confirma o modelo que vivenciam no dia a dia, como também reforça o ideal de feminilidade presente no imaginário

⁷¹ Com algumas exceções, como pode ser constatado nesta própria pesquisa.

social: delicadeza, beleza, cuidado e suporte. Além disso, como foi constatado, a busca pela carreira militar foi motivada predominantemente por razões financeiras, e não vocacionais, assim, essa reprodução do paradigma ocupacional de gênero também é resultado do próprio espelhamento das alunas em relação às suas aspirações profissionais. Conquanto contraditoriamente tenham apresentado interesse por cursos operacionais em vez de administrativos – o que lhes alçaria ao papel de destaque na profissão –, a mensagem que se revela é que elas podem até almejar os louros do sucesso na conquista de um curso operacional, contudo a posição de coadjuvante ainda é mais confortável, pois não subverte a visão tradicional de mundo que compartilham.

Essa reflexão traz a reboque outro ponto levantado na pesquisa: o parâmetro masculino de desempenho e sua influência na percepção das alunas sobre os docentes e sobre elas próprias como coletividade. Esse fator interfere na concepção discente sobre os três domínios do processo ensino-aprendizagem. Com relação ao domínio cognitivo, não obstante as mulheres apresentem um rendimento cognitivo similar ou superior ao dos homens, a visão preponderante é de que esse resultado é relacionado a um maior esforço e dedicação, e não por uma capacidade intelectual semelhante ou mais elevada. Logo, fica implícita a ideia de que homens são mais inteligentes que mulheres.

A respeito do domínio psicomotor, as participantes enxergam suas dificuldades ou facilidades de desempenho, bem como a atuação docente nesse aspecto, a partir de uma referência masculina. O próprio paradigma físico da excelência militar é composto por parâmetros em que os homens geralmente têm desempenho melhor, enquanto são menosprezados aqueles em que as mulheres se sobressaem. Por sua vez, a avaliação das participantes sobre o domínio afetivo segue o mesmo padrão em que a masculinização como referencial de boa conduta militar pode repercutir desfavoravelmente nas alunas.

Com relação à percepção sobre a formação militar de mulheres, as participantes apresentam um posicionamento difuso e confuso, muito provavelmente por se depararem pela primeira vez com essa reflexão e talvez por não estarem familiarizadas com alguns conceitos como gênero e equidade. Apesar disso, nas entrevistas elas não aparentavam desconforto, pelo contrário, demonstravam entusiasmo por serem ouvidas. Esse pode ser um indicativo de que conquanto não seja um tema presente nas suas preocupações, algo em relação a ele as inquieta.

Como contraponto ao parâmetro masculino de desempenho, está o tema da menstruação. Várias vezes citada como uma questão delicada para as mulheres, que interfere diretamente no seu rendimento escolar, a menstruação ainda é tratada como tabu pelas participantes e, por isso, considerado o aspecto mais importante – o único citado com frequência – para uma boa prática docente equitativa de gênero. A abordagem discreta e complacente em relação a essa questão

quando realizada por um homem instrutor é vista pelas discentes como excepcional, e não simplesmente como coerente com uma prática docente apropriada. Isso demonstra que se pressupõe que homens não saibam lidar de maneira espontânea e genuína com algo naturalmente feminino. Além disso, quando se mantém o imperativo da discrição no trato cotidiano de um fenômeno biológico, reforça-se o estigma da menstruação, tratando-a como algo constrangedor que deve ser ocultado.

O cuidado também emergiu como aspecto relevante no tema das boas práticas docentes em duas dimensões distintas e, em cada uma delas, o papel feminino também se distingue. Na sua dimensão de provisão de bem-estar o cuidado está associado a uma tarefa feminina – no caso, das instrutoras – em benefício de todos, principalmente das alunas. Quando na sua dimensão protetiva, a mulher é a agente receptora do cuidado que é executado por aqueles em posição hierarquicamente superior, geralmente os homens – embora as instrutoras também possam exercê-lo, implicitamente é visto como uma função masculina. Essa compreensão das participantes sobre as duas dimensões do cuidado apenas refletem a cultura dos papéis de gênero que pressupõe, por um lado uma suposta amabilidade e propensão à renúncia da mulher em benefício de todos e, por outro, uma presumida fragilidade feminina que compõe um ideário de feminilidade que a coloca na condição de sujeito a ser protegido.

Uma falta de articulação no processo reflexivo sobre a própria formação pôde ser constatada pelo fato de que quase todos os pontos da pesquisa em que se questionava direta ou indiretamente sobre boas práticas docentes, seja no questionário ou nas entrevistas, as opções sempre tendiam para as práticas igualitárias e não para as equitativas de gênero, mesmo elas havendo escolhido a equidade, em detrimento da igualdade, como forma mais justa de se tratar desiguais. Esse resultado é efetivamente reflexo da concepção biológica de gênero presente em seus discursos, uma vez que aceitavam como exceção apenas aquelas práticas que as diferenciavam física e culturalmente dos homens.

Dessa forma, a boa prática docente mais abordada nos relatos foi a liderança pelo exemplo que, dependendo do contexto pode ou não apresentar uma perspectiva de gênero. Quando ela é exercida por um homem de maneira idêntica para homens e mulheres, ela afeta igualmente alunos e alunas e, portanto, não apresenta uma perspectiva intencional de gênero. Quando ela é exercida por uma mulher, ela afeta geralmente alunos e alunas de formas distintas, pois para as discentes existe um componente extra que é o espelhamento dentro de uma profissão tão masculinizada. De qualquer maneira, para as participantes, o exercício da liderança com ou sem perspectiva de gênero, somente foi considerada uma boa prática docente porque estabelece uma relação de confiança mútua entre instrutores e alunos alicerçada em expectativas positivas quanto às potencialidades

discentes.

Diante das análises apresentadas, o que se pode inferir sobre o perfil das participantes é que se trata de um grupo de mulheres com visão de mundo oscilante entre liberal e conservadora e que, portanto, se posiciona de maneira aparentemente contraditória sobre sua formação militar. Ao mesmo tempo em que admitem a necessidade de uma educação que promova a equidade entre alunos e alunas, também reforçam os papéis de gênero internalizados no processo de socialização, que se reflete em suas percepções de boas práticas docentes.

Embora o ambiente castrense, particularmente no atual cenário de tensões políticas, não seja muito afeto à promoção de abordagens reflexivas e questionadoras de padrões culturalmente estabelecidos – entendendo-as como temas polêmicos e sensíveis que, portanto, devem ser evitados – é inegável que, por conta das conquistas dos movimentos sociais, as Forças Armadas Brasileiras foram impelidas a se adaptar às mudanças que a sociedade vem sofrendo. O produto desta pesquisa, com todos os dados e análises elaboradas, é um reflexo dessas transformações e pode – se houver, de fato, uma vontade política interna – gerar benefícios não apenas para as instituições militares, mas para a comunidade como um todo.

Uma forma de divulgar e aprimorar os conhecimentos e informações produzidos nesta investigação, com o objetivo de colaborar para a construção de um ambiente de aprendizagem militar mais equitativo de gênero, seria um trabalho de convencimento por meio das ferramentas já existentes na estrutura educacional militar, particularmente da Força Terrestre.

O Ensino Profissional do Exército é estruturado em sistemas que, por suas vezes, são constituídos por variados programas e subprogramas com finalidades específicas que convergem para os mesmos objetivos de formação, preparo, adestramento e aperfeiçoamento da tropa, seja ela especializada ou não. Um desses é o Programa de Instrução de Quadros que tanto as unidades operacionais e administrativas, como as de saúde ou de ensino devem elaborar anualmente (BRASIL, 1997, 2019c). De forma geral, prevê ciclos periódicos de palestras ou de atividades educativas em grupo, de temas afetos ao cotidiano da unidade, bem como outros que o comandante julgar relevantes. Portanto, não se trata de um curso formal e sim de atualização e reciclagem de conhecimentos gerais, de normas, de condutas e procedimentos. Justamente por não possuir o aspecto formal de um curso, a Instrução de Quadros parece ser a ferramenta mais adequada para abordar um tema – ainda – considerado sensível, como as questões de gênero na tropa.

Por essa razão, é interessante que o conteúdo das atividades seja flexível, sendo definido paulatinamente à medida que a receptividade da tropa ao tema seja crescente. Dessa forma, começar pelo histórico das mulheres nas guerras parece ser o caminho mais adequado. Os conteúdos mais sensíveis, que se relacionem com aspectos politizados, talvez não tenham autorização para serem

trabalhados. Contudo, os resultados da pesquisa, aliados a uma análise simplificada dos dados, podem gerar interesse pela ponderação sobre uma mudança na cultura institucional, principalmente se a abordagem metodológica incluir dramatizações, desafios de quiz e outras ferramentas didáticas que tornem o tema mais afinado à realidade do cotidiano castrense. É importante ressaltar que o público militar apresenta uma visão mais tradicional de mundo que outros extratos da sociedade, logo, é mais resistente à quebra de paradigmas. Por isso, para que o convite à reflexão sobre as questões de gênero na caserna seja eficaz, é imprescindível que a abordagem seja leve e isenta de acusações de qualquer natureza.

Incluir a reflexão de gênero nos Programas de Instrução de Quadros das unidades militares pode ser um ponto de partida para um diálogo com os centros de formação militar, bem como com seus departamentos e diretorias enquadrantes, sobre a necessidade de se abrir espaços de reflexão sobre o perfil de militares que se quer deixar para as próximas gerações. Uma instituição que promova a equidade de gênero constrói um ambiente seguro proporcionando justiça e bem-estar.

As transformações culturais nas Forças Armadas demoram, mas ocorrem, pois elas, ainda que restritas a um lugar muito específico da sociedade, não são dela excluídas. As pioneiras que ocuparam cargos administrativos enfrentaram desafios ainda maiores que as primeiras combatentes. E essas, seguramente, vêm abrindo mais espaços para as próximas gerações de mulheres militares, combatentes ou não.

Ademais, é imprescindível incluir os homens nesse projeto, eles são parte fundamental nessa jornada pelas mudanças. São eles que ainda detém o poder real e simbólico na sociedade e, portanto, precisam ter seus *corações e mentes* conquistados para o entendimento de que dividir o poder com as mulheres, ou até, como diria Simone de Beauvoir (1949), “destruir essa noção de poder”, promove a igualdade e beneficia a coletividade. Pois são justamente as desigualdades que estão no cerne das guerras e dos conflitos.

Se “a paz queremos com fervor” e “a guerra só nos causa dor”⁷² e em nossa Carta Magna de 1988 temos como pilares “a defesa da paz” e a “solução pacífica dos conflitos” é premente que empoderemos as mulheres. Como protagonistas ou coadjuvantes, reconhecidamente ou não, dia a dia elas são medulares nos processos de mediação a todo tipo de contenda. Das mais simples às mais complexas. Das privadas às públicas. Das domésticas às internacionais. Portanto – relembrando as palavras de Bertha Lutz (1945 apud BALBINO, 2022, p. 9) na 4ª Reunião da Conferência de São Francisco⁷³ – “nunca haverá paz sólida no mundo enquanto as mulheres não ajudarem a fazê-la”.

⁷² Trecho da Canção do Exército cuja letra foi escrita em 1949 pelo Tenente-coronel Alberto Augusto Martins e com a música de Teófilo de Magalhães.

⁷³ Bertha Lutz foi delegada plenipotenciária do Brasil à Conferência de São Francisco, durante a 4ª Reunião da I Comissão das Nações Unidas, em 1945. (BALBINO, 2022).

REFERÊNCIAS

- ACKOFF, Russel L. Planejamento de pesquisa social. São Paulo: Herder: EDUSP, 1967.
- ALMEIDA, Vitor Hugo de Araújo. Mulheres nas Forças Armadas Brasileiras: situação atual e perspectivas futuras. **Cadernos ASLEGIS**. Câmara dos Deputados, Brasília-DF, n. 51, p. 91-134, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.aslegis.org.br/todas-as-edicoes-artigos/657-caderno-aslegis-51> Acesso em: 30 mar. 23.
- ALVES, Daniele Palomo Bordão; SILVA, Lucy Leal Melo. Maturidade ou Imaturidade na Escolha da Carreira: uma abordagem psicodinâmica. **Revista Avaliação Psicológica**. Porto Alegre: v.7, n.1, p. 23-34, abr. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712008000100005 Acesso em: 18 nov. 22.
- ALVES, Rubem. **Filosofia da Ciência** – Introdução ao Jogo e suas Regras. Brasília: Editora Brasiliense, 1981.
- AMAN. Academia Militar das Agulhas Negras. **Projeto de Inserção do Sexo Feminino na Linha de Ensino Militar Bélico**. PISFLEMB-AMAN. Edição 2020. Resende: 2020. Disponível em: http://aman62.com/arquivos/texto_completodoprojetodeinsercao.pdf . Acesso em: 15 nov. 22.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS ANALISTAS JUDICIÁRIOS DA UNIÃO. **Princípio Constitucional da Igualdade**. JusBrasil: 2011. Disponível em: <https://anajus.jusbrasil.com.br/noticias/2803750/principio-constitucional-da-igualdade?ref=serp>. Acesso em: 25 jun. 20.
- AURELIANO, Waleska de Araújo. “... e Deus criou a mulher ” – reconstruindo o corpo feminino na experiência do câncer de mama. **Revista Estudos Feministas**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, n. 1, v. 17, p. 49-70, jan-abr 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2009000100004> Acesso em: 9 maio 23.
- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social? **Revista Avaliação da Educação Superior**. [online] Campinas- SP, v. 18, n. 1, p. 129-150, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000100008> . Acesso em: 16 nov. 22.
- BALBINO, Viviane Rios **Terá a paz rosto de mulher?**: uma perspectiva brasileira para os 20 anos da agenda de mulheres, paz e segurança do Conselho de Segurança das Nações Unidas. Brasília: FUNAG, 2022. Disponível em: file:///Users/mariziaguedes/Downloads/tera_a_paz_rosto_de_mulher.pdf Acesso em: 24 ago. 23
- BARBOSA, Jaqueline Aparecida. **Feminilidades na Escola**: a teoria da prática e a discussão sobre gênero e desempenho escolar. 120 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Goiás, UFGO, Goiânia – GO, 2016. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6377?mode=full>. Acesso em: 31 ago. 20.
- BARRA, Sérgio Hamilton da Silva. A Cidade Corte: o Rio de Janeiro no início do século XIX. **1º Colóquio Internacional de História Cultural da Cidade** – Porto Alegre, 9-11 mar. 2015. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gthistoriaculturalrs/55CDSergiohamiltondasilvaBarra.pdf> Acesso em: 18 nov. 22.

BARRAL, Daniel de Castro. **Os Estudos das Masculinidades na Psicologia Brasileira: da invisibilidade da crítica à crítica da invisibilidade**. 130 f. Dissertação (mestrado). Universidade de Brasília – Instituto de Psicologia. Brasília – DF, 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/39704/1/2019_DanieldeCastroBarral.pdf Acesso em 9 maio 23.

BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. **Aprendendo a Pensar com a Sociologia**. Compilação Equipe Lê Livros. Rio de Janeiro, RJ: Editora Zahar, 2010.

BELELI, Iara. Mídias, Gênero, Sexualidade e Intersecções: Entrevista com Iara Beleli. Por BALIEIRO, Fernando de Figueiredo; PRADO, Juliana do. **Revista Novos Rumos Sociológicos**. v. 3, n. 3, p. 102-111, jan-jun. 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/27190605-Midias-genero-sexualidade-e-intersecoes-entrevista-com-iaara-beleli.html> Acesso em: 18 nov. 22.

BORBA, Siomara; PORTUGAL, Adriana Doyle; SILVA, Sérgio Rafael Barbosa da. Pesquisa em educação: a construção teórica do objeto. **Ciências & Cognição**, v. 13, n. 1, p. 12-20, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v13n1/v13n1a03.pdf> Acesso em: 16 mar. 23.

BORGES, Rosalia Figueiró. **Cuidado Educativo: relações e possibilidades de uma práxis transformadora no Ensino Superior**. 168 f. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUC-RS, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/6129/2/470412%20-%20Texto%20Completo.pdf> Acesso em: 9 maio 23.

BÖRJERSSON, Marcus. The psychology of risk and safety in the military: a balancing act. **Universitetstryckeriet**,. Karlstad Universitet, Karlstad, Sweden, n. 34, 2020. Disponível em: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1479324/FULLTEXT02.pdf> . Acesso em: 22 abr. 23.

BRANDÃO, Pedro Henrique. **Universidade do Esporte**. 8 de março 2019. Disponível em: <https://medium.com/universidade-do-esporte/billie-jean-king-a-mulher-que-venceu-a-batalha-dos-sexos-6b3684d535> Acesso em: 9 maio 23.

BRASIL. Edital nº2/SCA, de 18 de fevereiro de 2019. Concurso Público para Admissão e Matrícula nos Cursos de Formação e Graduação de Sargentos das Áreas Geral/Aviação, Música e Saúde referentes ao Concurso de Admissão para Matrícula em 2020. **Diário Oficial da União**. Edição 35. Seção 3, p. 23. Brasília, 19 fev. 2019a. Disponível em: <https://blog-static.infra.grancursosonline.com.br/wp-content/uploads/2019/02/19085130/EDITAL-ESA-2019.pdf>. Acesso em; 4 nov. 22.

BRASIL. Escola Preparatória de Cadetes do Exército. **Manual do Candidato 2019**. Campinas, 2019b. Disponível em: <https://espcecx.eb.mil.br/downloads/Manual2019.pdf> Acesso em: 20 abr 23.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. **Sistema de Instrução Militar do Exército Brasileiro** – SIMEB. Edição 2019. Comando de Operações Terrestres: 2019c.

BRASIL. **Desemprego no país cai para 11,1% no quarto trimestre de 2021**. Serviços e Informações do Brasil. Brasília: 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/trabalho-e-previdencia/2022/02/desemprego-no-pais-cai-para-11-1-no-quarto-trimestre-de-2021#:~:text=Pnad%20Cont%C3%ADua-,Desemprego%20no%20pa%C3%ADs%20cai%20para%2011%2C1%20quarto%20trimestre%20de%202021&text=A%20taxa%20de%20desemprego%20no,chegava%20a%2012%2C6%25>. Acesso em: 4 nov. 22.

- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População Residente por Religião, 2010**. Brasília, 2010a. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9749&t=destaques> . Acesso em: 05 nov. 22.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Indicadores Sociais Mínimos**. Brasília 2010b. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/17374-indicadores-sociais-minimos.html?=&t=resultados> . Acesso em: 10 nov. 22.
- BRASIL. Ministério da Defesa. **Cadete Maria Quitéria – Quadro Complementar de Oficiais**. Exército Brasileiro: [201-?]b. Disponível em: http://www.eb.mil.br/patronos/-/asset_publisher/elfxWhhfx3Ut/content/maria-quitiera-1. Acesso em: 20 jun. 20.
- BRASIL. Ministério da Defesa. **Noticiário do Exército**. Dia do Soldado. 25 de agosto de 2016. Disponível em: https://www.eb.mil.br/web/midia-imprensa/alusivos/-/asset_publisher/hCt4pKiXBlwb/content/25-de-agosto-dia-do-soldado?inheritRedirect=false Acesso em: 04 ago. 23.
- BRASIL. Ministério da Defesa. **Perguntas Frequentes sobre o Ingresso no Exército**: como mulheres podem entrar no Exército Brasileiro? Exército Brasileiro: [201-?]. Disponível em: https://www.eb.mil.br/web/rp/perguntas-sobre-o-ingresso-no-exercito/-/asset_publisher/KBZXeVWvBwUg/content/4-como-mulheres-podem-entrar-no-exercito-brasileir-1?inheritRedirect=false&redirect=https%3A%2F%2Fwww.eb.mil.br%3A443%2Fweb%2Frp%2Fperguntas-sobre-o-ingresso-no-exercito%3Fp_p_id%3D101_INSTANCE_KBZXeVWvBwUg%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-1%26p_p_col_count%3D1. Acesso em: 23 jun. 20.
- BRASIL. Ministério da Defesa. **Quartéis por Estado**. Exército Brasileiro: [202?]. Disponível em: <https://www.eb.mil.br/quarteis-por-estado> Acesso em: 4 nov. 22.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. **Regulamento de Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército**. Departamento de Educação e Cultura do Exército: 2000. Disponível em: http://www.decex.eb.mil.br/port/_leg_ensino/2_educacao_eb-decex/8_port_549_CmtEB_06Out2000_RegdePreceitosComunsEE_R-126.pdf . Acesso em: 11 out. 20.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. **Liderança Militar – Manual de Campanha C 20-10**. Estado Maior do Exército: 2011. Disponível em: <https://bdex.eb.mil.br/jspui/bitstream/123456789/302/1/C-20-10.pdf> Acesso em: 17 nov. 22.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. **Normas para Desenvolvimento e Avaliação dos Conteúdos Atitudinais**. Departamento de Educação e Cultura do Exército: 2019c. Disponível em: http://www.sgex.eb.mil.br/sg8/005_normas/01_normas_diversas/07_departamento_de_educacao_e_cultura_do_exercito/port_n_338_decex_19dez2019.html . Acesso em 04 set. 20.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. **Diretrizes e Notas Técnicas sobre Coronavírus**. Diretoria de Saúde do Exército: 2020. Disponível em: <http://www.dsau.eb.mil.br/index.php/232-diretrizes-e-notas-tecnicas/296-diretrizes-e-notas-tecnicas-sobre-coronavirus> . Acesso em 22 out. 20.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. **Instruções Reguladoras do Ensino por Competências**. Departamento de Educação e Cultura do Exército: 2022a, 4ª ed. Disponível em: http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/boletim_do_exercito/separatas_be.php. Acesso em: 27 abr. 23.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. **Diretriz para Avaliação Física do Exército Brasileiro**. Estado-Maior do Exército: 2022b. Disponível em: http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/boletim_do_exercito/copiar.php?codarquivo=181261314&act=sep Acesso em: 27 maio. 23.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. **Manual do Instrutor**. Manual Técnico T21-250. Estado-Maior do Exército, 1997, 3ª ed.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Ministério da Defesa conta com mais de 34 mil mulheres em seus quadros**. Brasília: 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/ministerio-da-defesa-conta-com-mais-de-34-mil-mulheres-em-seus-quadros> . Acesso em 14 nov. 22.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Força Aérea Também é Lugar de Mulher**. Força Aérea Brasileira: 2015. Disponível em: <https://www.fab.mil.br/noticias/mostra/21673/DIA-DAS-MULHERES---For%C3%A7a-A%C3%A9rea-tamb%C3%A9m-%C3%A9-lugar-de-mulher#:~:text=As%20mulheres%20podem%20cursar%20a,e%20forma%20militares%20de%20carreira>. Acesso em: 23 jun. 20.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Quais as formas de Ingresso da Mulher na Marinha?** Marinha do Brasil: [201-?]. Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/ensino/?q=faq/quais-formas-de-ingresso-da-mulher-na-marinha> Acesso em 23 jun. 20.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. RISTOFF, Dilvo *et al.* (org.). **A mulher na Educação Superior Brasileira 1991-2005**. Brasília: INEP, 2007. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/A+mulher+na+educa%C3%A7%C3%A3o+superior+brasileira+1991-2005/6c72df7c-62dd-49ac-a119-6c53e6cfda36?version=1.1>. Acesso em: 04 set. 20.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **As mulheres nas Forças Armadas Brasileiras**. Itamaraty: [2019?]b. Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/plano-nacional-de-acao-sobre-mulheres-paz-e-seguranca/14062-as-mulheres-nas-forcas-armadas-brasileiras> Acesso em 23 jun. 20.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Conselho Nacional de Saúde: 2012a. Disponível em: http://www.unitau.br/files/arquivos/category_175/Resoluo_CNS_466_12_1507227659.pdf. Acesso em: 12 ago. 20.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Conselho Nacional de Saúde: 2012b. Disponível em: http://www.unitau.br/files/arquivos/category_175/Resoluo_CNS_510_16_1507227652.pdf. Acesso em: 12 ago. 20.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.705, de 8 de agosto de 2012**. Dispõe sobre os requisitos para ingresso nos cursos de formação de militares de carreira do Exército. Brasília: 8 dez. 2012c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12705.htm . Acesso em: 26 jun. 20.

BUSCATO, Marcela. Os comerciais que reforçam o poder feminino são o novo front da publicidade: propagandas que estimulam a igualdade de gênero ganham espaço. Uma pesquisa inédita revela como o sexismo ainda se insinua. **Revista Época**. 08 out. 2015. Disponível em: <https://epoca.oglobo.globo.com/vida/noticia/2015/10/os-comerciais-que-reforcam-o-poder-feminino-sao-o-novo-front-da-publicidade.html> Acesso em: 19 nov. 22.

CARDOSO, Luisa. Por que temos vergonha da menstruação? **Menos Um Lixo**. 26 de março de 2019. Disponível em: <https://www.menosumlixo.com.br/posts/por-que-temos-vergonha-da-menstruacao> Acesso em: 9 maio 2023.

CARNEIRO, Luziberto Barrozo. Teto de vidro: um estudo sobre os fatores deste fenômeno no Brasil sob a percepção das mulheres gestoras. **FURG**. Rio Grande, RS: 2018. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/handle/1/7886> Acesso em: 02 maio 23.

CARREIRAS, Helena. Mulheres, direitos e eficácia militar – o estado do debate. **Revista Militar**. Porto, n. 2536, p. 477-495, mai. 2013. Disponível em: <https://www.revistamilitar.pt/artigo/826> Acesso em: 30 mar. 23.

CARVALHO, Marília Pinto de. Sucesso e Fracasso Escolar: uma questão de gênero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 185-193, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/whzMRVSVmcVCgfY9CkfMt4n/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 01 ago. 23.

CASERNA. In **DICIO, Dicionário Online de Português**. 7 Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/caserna/> Acesso em: 15 mar. 23.

CASTRENSE. In **DICIO, Dicionário Online de Português**. 7 Graus. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/castrense/> Acesso em: 15 mar. 23.

CASTRO, Celso. **O espírito militar: um antropólogo na caserna**. 2ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Zahar, 2003.

CASTRO, Celso. A origem social dos militares. **Revista Novos Estudos**. CEBRAP, n. 37, p. 225-231, nov. 1993. Disponível em: <https://novosestudios.com.br/produto/edicao-37/#gsc.tab=0> Acesso em: 19 nov. 22.

CASTRO, Celso; MEDEIROS, Jimmy. O Perfil Socioeconômico dos Militares Brasileiros: atualizando uma discussão. **Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos de Defesa**. Forças Armadas e Sociedade Civil : atores e agendas da Defesa Nacional no século XXI / organizadores Alexandre Fuccille, Luiz Rogério Franco Goldoni, Maria Cecília de Oliveira Adão. São Cristóvão, SE: Editora UFS, p. 107-122, 2018. Disponível em: https://www.academia.edu/38780050/For%C3%A7as_Armadas_e_Sociedade_Civil_Atores_e_Agendas_da_Defesa_Nacional_no_S%C3%A9culo_XXI Acesso em: 19 nov. 22.

CIAvEx. CENTRO DE INSTRUÇÃO DE AVIAÇÃO DO EXÉRCITO. **Regulamento do Centro de Instrução de Aviação do Exército**. Taubaté, 2019. Disponível em: http://www.sgex.eb.mil.br/sg8/001_estatuto_regulamentos_regimentos/02_regulamentos/port_n_836_cmdo_eb_14nov2007.html Acesso em: 20 ago. 23

CIÊNCIA. In **Oxford Languages**. Disponível em: https://www.google.com/search?q=definicao+de+ciencia&oq=defini&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqBggBEEUYOzIGCAAQRrg5MgYIARBFGDsyBggCEEUYQDIKCAMQABixAxiABDIKCAQQABixAxiABDIHCAUQABiABDIK CAYQABixAxiABDIGCacQRRg90gEIMzgONGowajeoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8 Acesso em: 1 ago. 23.

CISM. International Military Sports Council. **Military Pentathlon Regulation**. 2020. Disponível em: <https://www.milsport.one/medias/fdvprfiles.php?d=ZmljaGlcnM=&f=bWlscGVudF9yZWd1bGF0aW9uX2VkaXRpb25fMjAyMC5wZGY=&s=77b4eccc96b1e52959f698e8d1908d89> Acesso em: 02 maio 23

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Silma. **Interseccionalidade**. [Recurso Eletrônico]. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2020. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7625902/mod_resource/content/1/Patricia%20Hill%20Collins%20-%20Interseccionalidade%20%28portugu%C3%AAs%29.pdf Acesso em: 23 fev. 23.

CORRELL, Shelley J. WEISSHAAR, Katherine R. WYNN, Alison T. WEHNER, Joane Delfino. Inside the Black Box of Organizational Life: The Gendered Language of Performance Assessment. **American Sociological Review**, v. 85, n. 6, p. 1022–1050, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0003122420962080> Acesso em: 3 maio 23.

COSTA, Darc. Os novos tipos de guerra. **Cadernos de Estudos Estratégicos**. Escola Superior de Guerra. Centro de Geopolítica e Estudos Estratégicos. Rio de Janeiro, n. 1, p. 17-28, 2019. Disponível em: <http://www.ebrevistas.eb.mil.br/CEE/article/view/6725/5821> Acesso em: 20 ago. 23.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

CURADO, Ana Lúcia Amaral. Duas rainhas em Heródoto: Tómiris e Artemísia. **Hvmanitas IELC**, Universidade de Coimbra, Coimbra, v. 46, p. 17-43, 1994. Disponível em: https://www.uc.pt/fluc/eclassicos/publicacoes/ficheiros/humanitas46/02_Curado.pdf. Acesso em: 18 jun. 20.

DEMERIS, Leonardo. Anitta, Madonna: veja 20 artistas que provocaram políticos conservadores. **PaiPee.com**: Sequência de Fatos, Combate ao Fake. 7 nov. 22. Disponível em: <https://br.paipee.com/2022/11/07/anitta-madonna-veja-20-artistas-que-provocaram-politicos-conservadores/> Acesso em: 18 nov 22.

DUBET, François. Quando o Sociólogo quer saber o que é ser professor. [Entrevista concedida a] Angelina Teixeira Peralva e Marília Pontes Sposito – Universidade de São Paulo. **Revista Brasileira de Educação**. n. 5, p. 222-232, mai-ago, 1997. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_19_ANGELINA_E_MARILIA.pdf Acesso em: 15 maio 23.

DRUET, Anna. Como a menstruação virou tabu? – um olhar para as raízes históricas e teorias por trás do estigma menstrual. Trad.: Mariana Rezende. **Clue**. 4 de maio de 2021. Disponível em: <https://helloclue.com/pt/artigos/cultura/como-a-menstruacao-virou-tabu#:~:text=O%20estigma%20da%20menstrua%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9,que%20n%C3%A3o%20deve%20ser%20nomeado>. Acesso em: 9 maio 23.

FAUR, Mirella. **Círculos sagrados para mulheres contemporâneas**: práticas, rituais e cerimônias para o resgate da sabedoria ancestral e espiritualidade feminina. São Paulo: Pensamento, 2011.

- FALQUET, Jules. **Pax Neoliberalia: Mulheres e Reorganização Global da Violência**. Sobinfluencia Edições, 2022.
- FLORES-MENDOZA, Carmen. Diferenças intelectuais entre homens e mulheres: uma breve revisão da literatura. **Psicólogo inFormação**. Instituto Metodista de Ensino Superior: São Bernardo do Campo, SP, ano 4, n. 4, p. 25-34, jan-dez 2000. Disponível em: http://www.fafich.ufmg.br/ladi/files/Art001_SexDifferences_2000.pdf Acesso em: 3 maio 23.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, Júlio César. **Mulheres no campo de Marte: um estudo sobre o habitus de gênero na oficialidade do Exército Brasileiro**. 243 f. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica, PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=37765@1>. Acesso em: 01 set. 20.
- GORNEY, Cynthia. Mulheres Guerreiras. **National Geographic Portugal**. 2020. Disponível em: <https://nationalgeographic.pt/historia/actualidade/2442-mulheres-guerreiras#:~:text=Fu%20Hao%20talvez%20seja%20a,cem%20armas%20no%20seu%20t%C3%BAmulo>. Acesso em: 14 nov. 22.
- IPSOS. Instituto de Pesquisa: **Igualdade no Trabalho: 51% das brasileiras consideram-se feministas**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.ipsos.com/pt-br/igualdade-no-trabalho-51-das-brasileiras-consideram-se-feministas> Acesso em: 19 nov. 22.
- INFORMEX. **Informativo do Exército**, nº 014, de 7 de maio de 2019. Disponível em: <https://www.eb.mil.br/documents/16768/9474937/INFORMEX%20N%C2%BA%20014> Acesso em: 8 maio 23
- JOEL, Daphna, et al. Sex beyond the genitalia: The human brain mosaic. **PNAS – Proceedings of the National Academy of Science of the United States of America**. v. 112, n. 50, p. 15468-15473. 15 dez. 15. Disponível em: <https://www.pnas.org/doi/epdf/10.1073/pnas.1509654112> Acesso em: 18 nov. 22.
- KAMARK, Kristy N. Women in Combat: Issues for Congress. **CRS Report**. Washington: Congressional Research Service, 2016. Disponível em: <https://fas.org/sgp/crs/natsec/R42075.pdf>. Acesso em: 19 jun. 20.
- KNOX, Jane E. Prefácio In VYGOTSKY, Lev Semionovitch; LURIA, Alexander Romanovich. **Estudos sobre a História do Comportamento: Símios, Homem Primitivo e Criança**. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1996, p. 17-50.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas SA, 2003.

LILLESLÄTTEN, Mari. Controversial documentary used to de-legitimize Norwegian gender research: Rumours that the TV show 'Brainwash' put an end to Norwegian gender research is alive and kicking in anti-feminist circles internationally. **Kilden**. 8 May 2019. Disponível em: <https://kjonnsforskning.no/en/2019/05/controversial-documentary-used-damage-norwegian-gender-research> Acesso em: 18 nov. 22.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente**: revista brasileira de pesquisa sobre formação docente, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 62-70, jan-jul 2011. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/31/30>. Acesso em: 04 set. 20.

MAGALHÃES, Suzana Marly da Costa. O Imaginário da Educação Militar: investigando a Pedagogia do Guerreiro. In II ENCONTRO PEDAGÓGICO DO ENSINO SUPERIOR MILITAR, 2010, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro, 2010.

MAGALHÃES, Suzana Marly da Costa. O corpo feminino, frágil, malsão: um estudo do habitus de gênero dos militares combatentes do Exército Brasileiro. **Revista Brasileira de Estudos de Defesa**. Niterói, v. 2, n. 1, jan-jun, 2015a. Disponível em: <https://rbed.abedef.org/rbed/article/view/55053/35232>. Acesso em 06 jun. 20.

MAGALHÃES, Suzana Marly da Costa. **Proposta de Desenvolvimento de Conteúdos Atitudinais para o Exército Brasileiro na Perspectiva do Ensino de Competências**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais) – Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais, ESAO, Rio de Janeiro, 2015b, 108 f.

MAGENTA, Matheus. O que é ser conservador? **BBC News Brasil**. 16 de agosto de 2022a. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-62490540>. Acesso em: 19 ago. 23.

MAGENTA, Matheus. O que é ser liberal? **BBC News Brasil**. 30 de agosto de 2022b. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-62521737>. Acesso em: 19 ago. 23.

MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira; BRISOLA, Elisa Maria Andrade. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap Online**. São José dos Campos, v. 20, n. 35, 2014. Disponível em: <https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/228>. Acesso em: 03 ago. 20.

MARTINEZ, Fabiana Jordão. Militantes e radicais da quarta onda: o feminismo na era digital. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, SC, v. 29, n. 3, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/jTjDvt7MK4h4vjnjPwchhZR/#> Acesso em: 12 fev. 23.

MARX, Karl. **A Ideologia Alemã**. Tradução: Luis Claudio Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARX, Karl. **Grundrisse** – Manuscritos Econômicos de 1857-1858: Esboços da Crítica da Economia Política. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011. Ebook. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/208/o/Karl_Marx_-_Grundrisse_\(boitempo\)_completo.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/208/o/Karl_Marx_-_Grundrisse_(boitempo)_completo.pdf) Acesso em: 16 mar. 23.

MATTOS, Alessandro Nicoli. Conservadorismo: entenda o conceito em 4 pontos. Politize. [online] Publicado em 6 de janeiro de 2017. Atualizado em 27 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.politize.com.br/conservadorismo-pensamento-conservador/> Acesso em: 19 ago. 23.

MAZULO, Luana Ferreira da Silva. **Mulheres no Exército Brasileiro**: um estudo sobre poder simbólico e relações de poder em uma organização militar. 147 f. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica, PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_RIO-1_8ab31176351d390be5bce04ba07d380b. Acesso em: 01 set. 20.

MENEZES, Pedro. Igualdade e Equidade. **Portal Diferença.com**. 2020. Disponível em: <https://www.diferenca.com/igualdade-e-equidade/> Acesso em: 16 nov. 22.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de, (Orgs). **Avaliação por Triangulação de Métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org); DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 40, n. 40, jun. 2018. Disponível em <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/issue/view/722>. Acesso em: 29 jul. 2020.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. Tradução: Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2005.

MONTENEGRO, Diogo. **Militarismo, Conservadorismo e Cristianismo**. Medium Plataforma: 20 fev. 2019. Disponível em: <https://diegomontenegro.medium.com/militarismo-conservadorismo-e-cristianismo-fbbd516b232> Acesso em: 18 nov. 22.

NUERNBERG, Adriano Henrique; ZANELLA, Andréa Vieira. A relação natureza e cultura: O debate antropológico e as contribuições de Vygotski. **Interação em Psicologia**. Curitiba: v. 7 n. 2, p. 81-89, jul-dez. 2003. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3226> Acesso em: 20 mar. 23.

ORTELLADO, Pablo; RIBEIRO, Marcio Moretto; ZEINE, Leonardo. Existe polarização política no Brasil? Análise das evidências em duas séries de pesquisas de opinião. **Opinião Pública**. Campinas: v. 28, n. 1, p. 62-91, jan-mar. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/op/a/xLJ4grqd96n3VmVx3XsGv5D/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 19 nov. 22.

PASSOS, Carla Christina. A primeira geração do feminismo: um diálogo crítico com o pensamento liberal. In: FAZENDO GÊNERO 9: diásporas, diversidades, deslocamentos, 2010, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, 2010. Disponível em: http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1277554486_ARQUIVO_fazendo genero9 antagonismos dapoliticaliberal.pdf. Acesso em: 26 ago. 20.

PASSOS, Carla Christina. **Relações de gênero na caserna**: significados dos sujeitos militares no Exército Brasileiro. 220 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador – BA, 2013. Disponível em:

https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/23987/1/Carla_final_11_2013_rev_12_2013_b%20%28Salvo%20Automaticamente%29.pdf. Acesso em: 26 ago. 20.

PAULA, Raí Carlos Marques de; ROCHA, Fátima Niemeyer. Os impactos da masculinidade tóxica no bem-estar do homem contemporâneo: uma reflexão a partir da Psicologia Positiva. **Revista Mosaico**. Vassouras – RJ, v. 10, n. 2, p. 82-88, jul-dez 2019. Disponível em: <http://editora.universidadedevassouras.edu.br/index.php/RM/article/view/1835/1336> Acesso em: 9 maio 23.

PEREIRA JÚNIOR, Joarez Alves. Três práticas da liderança militar a serem incorporadas por todos os líderes. **Eblog**. Brasília, 1º dez. 21. Disponível em: <http://eblog.eb.mil.br/index.php/menu-easyblog/tres-praticas-da-lideranca-militar-a-serem-incorporadas-por-todos-os-lideres.html>. Acesso em: 15 nov. 22.

PERRENOUD, Phillipe. **Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens – Entre duas lógicas**. Porto Alegre, Artmed, 1999.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da História**. Bauru: EDUSC, 2005

PESQUISA do IBGE aponta que homens e mulheres estão casando mais tarde. *Gaz*, 2019. Disponível em: <https://www.gaz.com.br/pesquisa-do-ibge-aponta-que-homens-e-mulheres-estao-casando-mais-tarde/> Acesso em: 4 nov. 22.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática. **Cadernos de Pesquisa**, n. 94, p. 58-73, ago. 1995. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/839>. Acesso em: 09 set. 20.

POESCHL, Gabrielle; MÚRIAS, Cláudia; RIBEIRO, Rachel. A diferença entre os sexos – mito ou realidade? **Revista Análise Psicológica**. Porto, v. 2, n. 21, p. 213-228, 2003. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/5510> Acesso em: 24 mar 23.

RABAY, Gloria. Freire; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa. Participação da mulher no parlamento brasileiro e paraibano. **Democracia, Direitos Humanos e Gênero**. Org & Demo, Marília, v.12, n.1, p. 81-94, jan./jun., 2011. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/view/776>. Acesso em: 18 jun. 20.

RAMOS, César Augusto. O modelo liberal e republicano de liberdade: uma escolha disjuntiva?. **Trans/Form/Ação** [online]. Marília – SP, v.34, n.1, p.43-66, 2011 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-31732011000100004> Acesso em: 19 ago. 23.

RODRIGUEZ, Fernanda Travassos. CARNEIRO, Teresinha Féres. Maternidade Tardia e Ambivalência: algumas reflexões. **Revista Tempo Psicanalítico**, Rio de Janeiro, v. 45.1, p. 111-121, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tpsi/v45n1/v45n1a08.pdf>. Acesso em: 19 nov. 22.

ROLDÃO, Maria do Céu. Conhecimento, Didática e Compromisso: o triângulo virtuoso de uma profissionalidade em risco. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1134-1149, out./dez. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742017000401134&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 09 set. 20.

SARDI, Gabriel Chiarotti. O Conceito *Homo Mensura*. **Revista Contemplação**: Revista Acadêmica de Filosofia e Teologia da Faculdade João Paulo II. Passo Fundo, RS, v.16, p. 111-122, 2017. Disponível em: <http://fajopa.com/contemplacao/index.php/contemplacao/article/view/157>. Acesso em: 24 jun. 20.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez., 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acesso em: 26 ago. 20.

SILVA, Cristina Rodrigues da. Famílias de militares: explorando a casa e a caserna no Exército Brasileiro. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 3, n. 21, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/jcJ6cxCNSqsknngyHVDG5Vn/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 19 nov. 22.

SILVA, Dayana Almeida. **Abordagem da Menstruação nas Dissertações de Educação Sexual**: algumas reflexões. 69 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Julio de Mesquita Filho - Unesp, Araraquara – SP, 2022. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_sexual/5859.pdf Acesso em: 9 maio 23.

SHEA, Munyi et al. Toward a Constructionist Perspective of Examining Femininity Experience: The Development and Psychometric Properties of the Subjective Femininity Stress Scale. **Psychology of Women Quarterly**. v. 38, May, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/270643270_Toward_a_Constructionist_Perspective_of_Examining_Femininity_Experience_The_Development_and_Psychometric_Properties_of_the_Subjective_Femininity_Stress_Scale. Acesso em: 16 nov. 22.

SHÖN, Donal A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e aprendizagem. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma **Cadernos Cenpec**: pesquisa e ação educacional. São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, dez. 2014. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/293>. Acesso em: 20 ago. 20.

SISLA, Heloisa Chalmers; SOUZA, Ana Paula Gestoso de. Práticas pedagógicas bem sucedidas: um diálogo com discursos de professoras. **Revista Eletrônica de Educação**, Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, São Carlos, SP, v. 11, n. 2, p. 521-539, jun./ago., 2017. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/7249/bee045c6aa_7700b94ab2eb054307ade3c580.pdf. Acesso em: 07 set. 20.

SOUSA, Clara Maria Miranda de; RIBEIRO, Marcelo Silva Souza. O Ethos do Cuidado na Formação Docente: uma experiência de estágio no ensino superior. **Aprender – Cadernos de Filosofia e de Psicologia da Educação**. Vitória da Conquista, BA, ano XXII, n. 21, p. 26-41, jan-jun, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/5603/4228> Acesso em: 9 maio 23.

SOUZA, Jamerson Murillo Anunciação de. O Conservadorismo Moderno: esboço para uma aproximação. **Revista Serviço Social & Sociedade** [online], n. 122, p. 199-223, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.020> Acesso em: 18 nov. 22.

SOUZA, Amanda de. Liberalismo: entenda essa corrente política. **Politize**. [online]. Publicado em 11 de maio de 2016. Atualizado em 27 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.politize.com.br/liberalismo-o-que-e/> Acesso em: 19 ago. 23.

STEIL, Andrea Valéria. Organização, gênero e posição hierárquica – compreendendo o fenômeno do teto de vidro. **Revista de Administração**. São Paulo, v. 32, n. 3, p. 62-69, jul./set. 1997.

Disponível em: [http://www.spell.org.br/documentos/resultadobusca/?eou\[\]=&tipo_busca=simples&campo\[\]=PALAVRACHAVE&texto\[\]=fen%C3%B3meno%20do%20teto%20de%20vidro](http://www.spell.org.br/documentos/resultadobusca/?eou[]=&tipo_busca=simples&campo[]=PALAVRACHAVE&texto[]=fen%C3%B3meno%20do%20teto%20de%20vidro) Acesso em: 29 mar. 23.

STOCHERO, Tahiane. Forças Armadas têm 30 militares homossexuais reconhecidos. **Portal G1**.

28 set. 2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2013/09/forças-armadas-ja-contam-com-30-militares-homossexuais-reconhecidos.html#:~:text=O%20Ex%C3%A9rcito%20que%20teve%20o,os%20direitos%20concedidos%20aos%20heterossexuais>. Acesso em: 19 nov. 22.

STOLLER, Robert. **Sex and Gender: On the Development of Masculinity and Femininity**. London: Hogarth Press, 1968.

SUN, Simón(e). Stop Using Phony Science to Justify Transphobia: actual research shows that sex is anything but binary. **Scientific American**. 13 jun. 19. Disponível em:

<https://blogs.scientificamerican.com/voices/stop-using-phony-science-to-justify-transphobia/>

Acesso: 18 nov. 22.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, CEDES. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-245, dez. 2000. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>. Acesso em: 20 ago. 20.

VIANA, Natália. A ascensão dos grupos conservadores nas redes sociais. **Rede Brasil Atual**. São Paulo: 24 jun. 15. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/a-direita-abraca-a-rede-1920/> Acesso em: 18 nov. 22.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch; LURIA, Alexander Romanovich. **Estudos sobre a História do Comportamento**: Símios, Homem Primitivo e Criança. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1996.

WEBER, Max. **Conceitos Básicos de Sociologia**. Tradução de Rubens Eduardo Ferreira Frias e Gerard Georges Delaunay. São Paulo – SP: Centauro, 2002.

ZEICHNER, Kenneth M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação e Sociedade**, CEDES. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, mai./ago., 2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/12.pdf>. Acesso em: 9 set. 20.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Alunas e Ex-alunas dos CFGS Combatentes do Exército Brasileiro

Prezada sargento ou futura sargento combatente,

Eu sou Major Marízia, sirvo no Centro de Instrução de Aviação do Exército. Sou aluna do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté e estou investigando as boas práticas docentes nos Cursos de Formação e Graduação de Sargentos Combatentes, da perspectiva das alunas e ex-alunas.

O objetivo deste questionário é identificar o perfil das mulheres que ingressaram nas carreiras combatentes de sargentos do Exército Brasileiro, levantando sua situação sócio-econômica de origem, investigando suas aspirações para a trajetória que escolheram, bem como suas percepções de isonomia e equidade em suas formações.

O questionário é totalmente anônimo e está dividido em três chaves de questões fechadas e abertas que se encontram em ordem específica para esta pesquisa. A primeira chave é referente aos valores e crenças, na qual lhe será indagado sobre sua visão acerca de vários aspectos relacionados à mulher na sociedade, bem como suas motivações e pretensões na carreira militar. A segunda chave é referente à questão educacional que abordará sua concepção sobre boas práticas docentes e dar-lhe-á espaço para relatar algumas de suas experiências como discente militar, sob uma perspectiva de gênero. A terceira chave terá enfoque no aspecto sócio-econômico de origem.

Comprometo-me com o sigilo de sua identidade, não apenas pelo anonimato do questionário mas também pela não divulgação integral das respostas. Estas, por sua vez apenas comporão - em trechos - parte das análises necessárias na investigação. Por isso, sua sinceridade será fundamental para o êxito da pesquisa. Para tanto, procure responder de modo individual e independente.

É uma honra tê-la como voluntária nesta pesquisa e agradeço a gentileza da participação.

INSERIR AQUI O TCLE para leitura da entrevistada, em seguida haverá duas opções:

Concordo (a entrevistada permanece na pesquisa)

Discordo (a entrevistada é conduzida à última seção para agradecimento sem responder a pesquisa)

1. Qual é a sua religião?

<input type="checkbox"/> Católica	<input type="checkbox"/> dos Povos Originários da América de qualquer vertente
<input type="checkbox"/> Evangélica	<input type="checkbox"/> Não tenho religião, sou atéia
<input type="checkbox"/> Espírita	<input type="checkbox"/> Sou agnóstica
<input type="checkbox"/> de Matriz Africana de qualquer vertente	<input type="checkbox"/> Sou espiritualista
<input type="checkbox"/> Oriental de qualquer vertente	<input type="checkbox"/> Outra
<input type="checkbox"/> Islâmica de qualquer vertente	

2. Pense nas mulheres que mais te inspiram na vida, uma para cada categoria abaixo, e selecione o perfil que elas melhor se encaixam

Lembre-se: não existe resposta certa ou desejável

Mulheres	Perfil Conservador	Perfil Liberal
Familiares ou Mulheres Próximas		
Personalidades Artísticas ou Midiáticas		
Personalidades Políticas		
Personalidades Intelectuais (excluindo-se as políticas)		
Personalidades/Vultos Históricos		

3. Você acha que o tema "mulher independente financeiramente" está mais associado a uma visão liberal ou conservadora de sociedade?

Lembre-se: não existe resposta certa ou desejável

<input type="checkbox"/> Visão liberal <input type="checkbox"/> Visão conservadora <input type="checkbox"/> Ambas	<input type="checkbox"/> No início era exclusivamente liberal, mas atualmente até o conservadorismo já aceita que a mulher trabalhe, desde com algumas restrições.
---	--

4. Como você classificaria seu conhecimento sobre Feminismo?

Lembre-se: não existe resposta certa ou desejável

<input type="checkbox"/> Não conheço, mas tenho interesse em conhecer <input type="checkbox"/> Não conheço e não tenho interesse em conhecer <input type="checkbox"/> Conheço pouco, mas o suficiente. Por isso REJEITO O FEMINISMO <input type="checkbox"/> Conheço pouco, mas o suficiente. Por isso CONSIDERO-ME FEMINISTA <input type="checkbox"/> Conheço bem, por isso REJEITO o Feminismo em TODAS AS PAUTAS	<input type="checkbox"/> Conheço bem, por isso REJEITO o Feminismo em QUASE TODAS AS PAUTAS <input type="checkbox"/> Conheço bem, por isso me considero feminista, uma vez que CONCORDO com TODAS AS PAUTAS <input type="checkbox"/> Conheço bem, por isso me considero feminista, uma vez que CONCORDO com QUASE TODAS AS PAUTAS
---	---

5. Marque a alternativa que MAIS SE APROXIMA da sua concepção do termo "gênero", levando-se em conta o debate na atualidade.

Lembre-se: não existe resposta certa ou desejável

<p><input type="checkbox"/> sinônimo de SEXO BIOLÓGICO, ou seja, quando se fala em gênero refere-se exclusivamente a algo biológico e não social.</p> <p><input type="checkbox"/> conjunto de PROPRIEDADES COMPORTAMENTAIS ATRIBUÍDAS SOCIALMENTE em relação ao sexo dos indivíduos. Exemplo: mulheres são mais delicadas e homens são mais agressivos. Essa atribuição é cultural e encontra pouco ou nenhum amparo nas Ciências Naturais.</p>	<p><input type="checkbox"/> conjunto de PROPRIEDADES COMPORTAMENTAIS ATRIBUÍDAS BIOLOGICAMENTE em relação ao sexo dos indivíduos. Exemplo: mulheres são mais delicadas e homens são mais agressivos. Essa atribuição é determinada exclusivamente pela Biologia e se manifesta socialmente. Essa manifestação encontra amparo total nas Ciências Naturais e independe de fatores sociais.</p> <p><input type="checkbox"/> uma CONSTRUÇÃO SOCIAL FLUIDA que varia de acordo com o tempo e as mudanças na cultura.</p>
---	--

6. Considerando os termos IGUALDADE como o "tratamento de todas as pessoas da mesma forma, independentemente das diferenças" (ex: pobres e ricos pagam o mesmo imposto sobre um produto) e EQUIDADE o tratamento desigual das pessoas na exata medida em que se desigalam" (ex: uma pessoa com deficiência entra numa fila menor que as pessoas sem deficiência no acesso a um determinado serviço), qual das duas formas de tratamento a Sra considera mais justa?

Lembre-se: não existe resposta certa ou desejável

<input type="checkbox"/> Igualdade	<input type="checkbox"/> Equidade
------------------------------------	-----------------------------------

7. Na sua opinião, qual o papel das instrutoras/monitoras na formação de sargentos?

Lembre-se: não existe resposta certa ou desejável

8. Quem foi o(a) instrutor (a)/monitor (a) que na opinião da Sra apresentou as MELHORES PRÁTICAS DOCENTES SOB UMA VISÃO DE GÊNERO?

A escolha deverá ser feita considerando-se todos os instrutores(as)/monitores (as) com quem a Sr teve contato nos dois anos de formação de sargentos, seja nas atividades cotidianas ou as fora de sede, ainda que o contato tenha sido breve.

9. Selecione três principais características que um bom instrutor(a)/monitor(a) militar de turmas mistas (ou seja, QUE INCLUAM MULHERES, uma vez que a maioria das turmas militares é exclusiva de homens) deve apresentar.

Lembre-se: não existe resposta certa ou desejável

<input type="checkbox"/> conhecimento do conteúdo militar <input type="checkbox"/> igualdade no tratamento aos alunos e alunas <input type="checkbox"/> equidade no tratamento aos alunos e alunas <input type="checkbox"/> cuidado com a fala evitando termos misóginos, independentemente da presença de mulheres <input type="checkbox"/> sem cuidado com a fala, independentemente da presença de mulheres <input type="checkbox"/> didática que considere a diferença entre os gêneros	<input type="checkbox"/> liderança <input type="checkbox"/> cultura e conhecimento geral elevados <input type="checkbox"/> ter discurso alinhado com as atitudes <input type="checkbox"/> compreensão além do senso comum da diferença entre os gêneros, incluindo aspectos sociais <input type="checkbox"/> conhecimento das diferenças biológicas entre os sexos <input type="checkbox"/> empatia com as questões dos alunos <input type="checkbox"/> bom preparo físico
--	--

10. Qual é o seu estado de origem (lugar de onde se sente pertencente e não necessariamente lugar onde nasceu)?

11. Selecione sua renda familiar ANTES DE SUA ENTRADA NO CFGS em relação ao número de pessoas viventes no mesmo lar

Renda Familiar	Quantidade de Pessoas Viventes no Mesmo Lar					
	somente eu	2	3	4	5	+ q 6
menos que um salário mínimo						
de 1 a 5 salários mínimos						
de 5 a 10 salários mínimos						
de 10 a 15 salários mínimos						
maior que 15 salários mínimos						

12. Selecione a opção que melhor se adequa à sua experiência no Ensino Médio.

<input type="checkbox"/> todo em escola privada <input type="checkbox"/> todo em escola pública civil <input type="checkbox"/> todo em colégio militar	<input type="checkbox"/> maior parte em escola privada <input type="checkbox"/> maior parte em escola pública civil <input type="checkbox"/> maior parte em colégio militar <input type="checkbox"/> Outro
--	---

13. Idade de entrada no CFGS

<input type="checkbox"/> 17 <input type="checkbox"/> 18	<input type="checkbox"/> 19 <input type="checkbox"/> 20	<input type="checkbox"/> 21 <input type="checkbox"/> 22	<input type="checkbox"/> 23+
--	--	--	------------------------------

14. Status de relacionamento civil quando da entrada no CFGS

<input type="checkbox"/> solteira	<input type="checkbox"/> casada	<input type="checkbox"/> divorciada	<input type="checkbox"/> união estável
-----------------------------------	---------------------------------	-------------------------------------	--

15. Tem parente ou pessoa próxima (marido, namorado, amigo próximo) que é militar e te estimulou a entrar na carreira?

<input type="checkbox"/> SIM	<input type="checkbox"/> NÃO
------------------------------	------------------------------

16. Total de concursos que prestou até ingressar no CFGS

<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------

17. Prestou concurso para outra carreira militar? Qual?

<input type="checkbox"/> Não prestei outro concurso militar	<input type="checkbox"/> Marinha – outro
<input type="checkbox"/> Exército – Oficiais	<input type="checkbox"/> Força Aérea – outro
<input type="checkbox"/> Força Aérea – Oficiais	<input type="checkbox"/> Polícia Militar (qualquer estado) – oficiais
<input type="checkbox"/> Marinha – Oficiais	<input type="checkbox"/> Polícia Militar (qualquer estado) – praças
<input type="checkbox"/> Força Aérea – Sargentos	<input type="checkbox"/> Outro
<input type="checkbox"/> Marinha – Sargentos	

18. O que a motivou a ingressar na carreira militar? (Selecione até 3 opções)

Lembre-se: não existe resposta certa ou desejável

<input type="checkbox"/> bons salários	<input type="checkbox"/> inspiração de parente ou pessoa próxima que é militar
<input type="checkbox"/> estabilidade no emprego	<input type="checkbox"/> pressão familiar (ou de alguém próximo)
<input type="checkbox"/> paridade e integralidade na aposentadoria	<input type="checkbox"/> necessidade financeira
<input type="checkbox"/> vocação ou sentimento de missão/dever	<input type="checkbox"/> reconhecimento social
<input type="checkbox"/> admiração pelas Forças Armadas e identificação com seus valores	<input type="checkbox"/> Outros

19. Quais são suas expectativas na carreira militar?

Liste os cursos, as missões e qualquer outra conquista na carreira que gostaria de experienciar. Para facilitar opte pela escrita em tópicos para formar sua lista.

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Conte como você conheceu a carreira militar e por que escolheu a de sargentos.
2. Como sargentos combatentes de aviação, vocês serão as primeiras mulheres do Exército, a poderem estar, de fato, na linha de mira do inimigo. Você já se deu conta disso? Sente-se preparada e segura para esse desafio? Você acredita que isso realmente pode acontecer?
3. Com relação ao domínio cognitivo dos conteúdos militares, você considera que as mulheres têm mais dificuldade que os homens para aprender?
 - Em caso afirmativo, qual é a sua hipótese para essa diferença? E, ainda em caso afirmativo, você considera que os instrutores e instrutoras sabem lidar de maneira positiva com essas diferenças?
 - Em caso negativo, justifique sua opinião. E, ainda em caso negativo, você acha que os instrutores concordam com você e agem como se realmente não exista essa diferença.
4. Com relação ao domínio psicomotor dos conteúdos militares, você considera que as mulheres têm mais dificuldade que os homens para aprender?
 - Em caso afirmativo, qual é a sua hipótese para essa diferença? E, ainda em caso afirmativo, você considera que os instrutores e instrutoras sabem lidar de maneira positiva com essas diferenças?
 - Em caso negativo, justifique sua opinião. E, ainda em caso negativo, você acha que os instrutores concordam com você e agem como se realmente não exista essa diferença.
5. Com relação ao domínio afetivo dos conteúdos militares, você considera que homens e mulheres os desenvolvem de maneira diferente?
 - Em caso afirmativo, qual é a sua hipótese para essa diferença? E, ainda em caso afirmativo, você considera que os instrutores e instrutoras sabem lidar de maneira positiva com essas diferenças?
 - Em caso negativo, justifique sua opinião. E, ainda em caso negativo, você acha que os instrutores concordam com você e agem como se realmente não exista essa diferença.
6. Consegue relatar alguma experiência na sua formação em que algum instrutor ou instrutora fez a diferença na construção de sua autoconfiança?
7. Relate casos que ocorreram na sua formação em que o fato de ser mulher – seja você ou alguma companheira – foi relevante e o instrutor ou instrutora agiu de forma positiva, na sua opinião.
8. No Treinamento Físico Militar ou no Teste de Aptidão Física se alguma mulher se sai melhor que algum homem, ele recebe deboche ou comentário não agradável por ter sido ultrapassado por alguma mulher? Como você se sente em relação a isso?
9. Relate uma situação em que você considera que o instrutor ou instrutora atuou de maneira exemplar na instrução de um conteúdo mais complexo ou na solução de algum problema com alunos de qualquer sexo.

APÊNDICE C

DOCUMENTO PARA INSTITUIÇÃO

MINISTÉRIO DA DEFESA
EXÉRCITO BRASILEIRO
CENTRO DE INSTRUÇÃO DE AVIAÇÃO DO EXÉRCITO
(Escola de Aviação Militar – 1919)

DIEx nº 1591-SEAD/DCE/CIAvEx

EB: 64196.013194/2020-06

Taubaté, SP, ___ de _____ de 2020.

Da Maj Marízia Guedes Rodrigues

Ao Comandante do Centro de Instrução de Aviação do Exército

Assunto: solicitação de realização de pesquisa acadêmica com alunas do CFGS

Referência: Boletim Interno do CIAvEx nº _____, ___ de _____ de 2020.

Anexos: Questionário de Pesquisa

Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1. Conforme Boletim Interno citado na referência, esta militar foi autorizada por esse Comandante a realizar no Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Taubaté, sem ônus para união. Como parte da obtenção do Grau de Mestre, é requerido dos mestrandos a realização de uma pesquisa acadêmica que se consubstanciará em uma dissertação de mestrado. Para tanto, esta militar solicita autorização para a realização da investigação acadêmica junto às alunas do Curso de Formação e Graduação de Sargentos desse estabelecimento de ensino. O título da pesquisa é **BOAS PRÁTICAS DOCENTES NOS CURSOS DE FORMAÇÃO E GRADUAÇÃO DE SARGENTOS COMBATENTES DO EXÉRCITO BRASILEIRO: uma análise da práxis sob uma perspectiva de gênero.**

2. Essa investigação pretende estabelecer uma direção pedagógica para a formação docente dos instrutores e monitores militares sob uma perspectiva de gênero. Os procedimentos adotados para coleta de informações serão as entrevistas e questionários. Esses foram elaborados na plataforma Google Forms e não requerem nenhuma identificação. Já as entrevistas serão realizadas prioritariamente no aquartelamento (ou se a aluna preferir, em outro local à escolha da voluntária). Para se observarem os critérios éticos na pesquisa, ratificar-se-á a garantia da dignidade, bem como do sigilo e do anonimato com a revelação das informações coletadas de forma apenas parcial, para que não seja possível nenhum tipo de identificação, pois em nenhuma hipótese o nome da aluna será revelado. Além disso, destaca-se que os procedimentos de coleta de dados oferecerão reduzidos riscos à saúde física e mental das participantes, uma vez que o local prioritário para o preenchimento dos questionários, bem como da realização das entrevistas, será o próprio aquartelamento em que as mulheres estudam; além de o enfoque de ambas as coletas ser de buscar

experiências positivas na vivência como aluna militar.

3. Portanto, a possibilidade de esses momentos gerarem gatilhos emocionais é baixa. Com o intuito de prevenir esses possíveis riscos fica também garantido às alunas o direito de abandonar a pesquisa a qualquer momento. Se ainda assim, algum dano ocorrer, ser-lhe-á garantido o ressarcimento, por esta pesquisadora, por quaisquer gastos deles decorrentes.

4. Assegura-se, ainda, que as informações coletadas na investigação serão guardadas por esta militar pesquisadora por um período de cinco anos e, depois disso, excluídas. Tais providências estão em conformidade com as determinações da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, documentos que regulamentam as condições para o desenvolvimento de pesquisa envolvendo seres humanos.

5. Os benefícios aos participantes, à comunidade acadêmica e à Força Terrestre, serão, primeiramente, a compreensão da dinâmica da prática pedagógica militar combatente, sob uma perspectiva de gênero, em um momento ainda inicial do ingresso das mulheres nessa linha de ensino; em segundo lugar, o levantamento de dados sobre o ensino de sargentos, cujas pesquisas com esse delineamento, são ainda muito raras, principalmente na Força Terrestre; em terceiro lugar, a possibilidade de esta pesquisa ser um catalisador de outras que se disponham a estudar a formação de graduados, que tanto carece do olhar acadêmico; e, por último, a possibilidade de mudança de mentalidade para as estratégias pedagógicas nos cursos militares.

6. Para participar desse estudo a aluna não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendida pela pesquisadora, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Esse termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida à aluna.

7. Em anexo, encontram-se o questionário de pesquisa, o roteiro da entrevista semiestruturada e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que será destinado às alunas voluntárias.

8. Como o CIAvEx não é o único estabelecimento de ensino do Exército que forma mulheres sargentos combatentes solicito verificar a possibilidade de encaminhar este DIEx de solicitação de autorização para realização de pesquisa acadêmica à EsSLog, para que o questionário – e não as entrevistas que serão aplicadas apenas às mulheres que estiverem servindo em Taubaté – seja encaminhado às alunas daquele estabelecimento de ensino.

MARÍZIA GUEDES RODRIGUES – Maj
Aluna do Curso de Mestrado Profissional em Educação da UNITAU

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A Sra é convidada a participar da pesquisa **BOAS PRÁTICAS DOCENTES NOS CURSOS DE FORMAÇÃO E GRADUAÇÃO DE SARGENTOS COMBATENTES DO EXÉRCITO BRASILEIRO: uma análise da práxis sob uma perspectiva de gênero**, cuja responsável é a Major Marízia Guedes Rodrigues, do Centro de Instrução de Aviação do Exército, e aluna do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Esta investigação pretende estabelecer uma direção pedagógica para a formação docente dos instrutores e monitores militares sob uma perspectiva de gênero. Os **procedimentos adotados para coleta de informações** serão as entrevistas e questionários – que foram elaborados na plataforma Google Forms e não requerem nenhuma identificação. Já as entrevistas serão realizadas prioritariamente no quartelamento (ou se preferir, em outro local à escolha da voluntária). Para se observarem os critérios éticos na pesquisa, ratificar-se-á a **garantia da dignidade, bem como do sigilo e do anonimato** com a revelação das informações coletadas de forma apenas parcial, para que não seja possível nenhum tipo de identificação, pois em nenhuma hipótese seu nome será revelado. Além disso, destaca-se que os procedimentos de coleta de dados oferecerão **reduzidos riscos à saúde física e mental** das participantes, uma vez que o local prioritário para o preenchimento dos questionários, bem como da realização das entrevistas, será o próprio quartelamento em que as mulheres trabalham/estudam; além de o enfoque de ambas as coletas ser de buscar experiências positivas na vivência como aluna militar. Portanto, a possibilidade de esses momentos gerarem gatilhos emocionais é baixa. Com o intuito de prevenir esses possíveis **riscos** fica-lhe também garantido o direito de abandonar a pesquisa a qualquer momento. Se ainda assim, algum dano ocorrer, a ser-lhe-á garantido o **ressarcimento**, por esta pesquisadora, por quaisquer gastos deles decorrentes. Assegura-se, ainda, que as informações coletadas na investigação serão guardadas por esta pesquisadora por um período de cinco anos e, depois disso, excluídas. Tais providências estão em conformidade com as determinações da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, documentos que regulamentam as condições para o desenvolvimento de pesquisa envolvendo seres humanos. Os **benefícios** aos participantes, à comunidade acadêmica e ao Exército serão, primeiramente, a compreensão da dinâmica da prática pedagógica militar combatente, sob uma perspectiva de gênero, em um momento ainda inicial do ingresso das mulheres nessa linha de ensino; em segundo lugar, o levantamento de dados sobre o ensino de sargentos, cujas pesquisas com esse delineamento, são ainda muito raras, principalmente na Força Terrestre; em terceiro lugar, a possibilidade de esta pesquisa ser um catalisador de outras que se disponham a estudar a formação de graduados, que tanto carece do olhar acadêmico; e, por último, a possibilidade de mudança de mentalidade para as estratégias pedagógicas nos cursos militares. Para participar deste estudo a Sra **não terá nenhum custo**, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. A sua **participação é voluntária** e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendida pela pesquisadora, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida à senhora.

MARÍZIA GUEDES RODRIGUES

mestre.marizia@gmail.com +5512991914862 (inclusive ligações a cobrar)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, a Sra poderá consultar o Comitê

de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – Centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br, ou ainda com a orientadora Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolloti, por meio do telefone (12) 99767-1717. A pesquisadora responsável declara que a pesquisa segue a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, Idt _____ fui informada dos objetivos da pesquisa **BOAS PRÁTICAS DOCENTES NOS CURSOS DE FORMAÇÃO E GRADUAÇÃO DE SARGENTOS COMBATENTES DO EXÉRCITO BRASILEIRO: uma análise da práxis sob uma perspectiva de gênero**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e foi-me dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. _____, _____ de _____ de 202_.

Assinatura da Participante