



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Cristiane Aparecida Baquim

*“O Sonho Feminino de Ícaro”
A educação das pioneiras
da aviação militar brasileira na
Academia da Força Aérea*

São Carlos
2008

*UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO*

Cristiane Aparecida Baquim

*“O Sonho Feminino de Ícaro”
A educação das pioneiras
da aviação militar brasileira na
Academia da Força Aérea*

Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de doutora em educação, na área de concentração Fundamentos da Educação, na Universidade Federal de São Carlos.

Orientador: Prof. Dr. Paolo Nosella

Co-orientadora: Prof^a Dr^a Emília Emi Takahashi.

São Carlos
2008

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

B222sf

Baquim, Cristiane Aparecida.

O sonho feminino de Ícaro : a educação das pioneiras da aviação militar brasileira na Academia da Força Aérea / Cristiane Aparecida Baquim. -- São Carlos : UFSCar, 2009. 296 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2008.

1. Educação feminina. 2. Educação militar. 3. Aeronáutica militar. 4. Academia da Força Aérea. 5. Participação feminina. 6. Gênero. I. Título.

CDD: 376 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

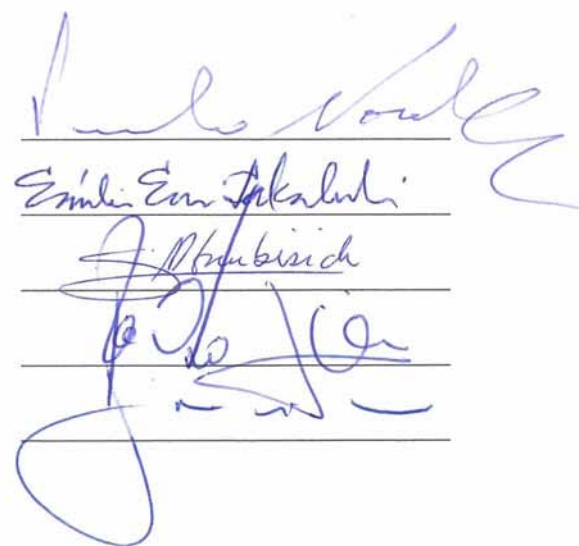
Prof. Dr. Paolo Nosella

Prof^a Dr^a Emília Emi Takahashi

Prof^a Dr^a Teresa Maria Grubisich

Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo "

Prof. Dr. João Roberto Martins Filho



Handwritten signatures of the exam board members, corresponding to the names listed on the left. The signatures are written in blue ink on a white background with horizontal lines. The first signature is Paolo Nosella, the second is Emília Emi Takahashi, the third is Teresa Maria Grubisich, the fourth is Ronaldo Marcos de Lima Araújo, and the fifth is João Roberto Martins Filho.

*Às mulheres que alcançaram seu
sonho de Ícaro: na caserna, no
mercado de trabalho ou na vida.*

*Aos homens da minha vida:
Ramsés e Lucas, pelo
amor e paciência.*

AGRADECIMENTOS

Durante o processo de construção deste trabalho não foram poucos os momentos de angústia e incertezas quanto ao rumo certo a ser seguido. No percurso, encontramos pessoas valorosas que contribuíram, quer com uma crítica construtiva ou com os debates nas mesas de café, com as análises ora apresentadas. A essas pessoas não basta agradecer, mas principalmente reconhecer que a tessitura deste trabalho traz um pedacinho de cada um. Por isso meus mais sinceros agradecimentos:

À minha família, pelo apoio constante e sincero, por ser meu alento e meu respaldo emocional. É o meu eterno “descanso da guerreira”. Ao meu querido Ramsés, pelo amor incondicional que me dedica, pela compreensão dos momentos de ausência e por estar sempre ao meu lado, fornecendo todo o suporte para a realização deste trabalho. Muitas vezes seu incentivo reacendeu a chama que se esvaía e eu divido com ele mais esta importante conquista. Agora nosso Lucas também faz parte desta história.

Ao meu orientador, professor Paolo Nosella, por acreditar nesta empreitada e me deixar à vontade para conduzir o processo de pesquisa. Sem a sua compreensão e atenção não estaria finalizando este trabalho e concretizando um sonho. Por meio de sua sabedoria, estará sempre ao meu lado, onde quer que os caminhos me conduzam.

À minha co-orientadora, professora Emília Emi Takahashi, que assumiu comigo a travessia e, mais do que ninguém, entende esta minha (nossa) conquista, como mulheres e profissionais que atuam na AFA. Agradeço com imenso carinho.

Aos meus amigos que, incondicionalmente, sempre estiveram comigo me incentivando e apoiando, especialmente os novos amigos de azul que conquistei e que me conquistaram na AFA. Agradeço carinhosamente às (ao) minhas (meu) amigas (amigo) pedagogas (o) da Divisão de Ensino da AFA, que muitas vezes somaram suas análises às minhas na mesa do rancho ou nos corredores da Divisão de Ensino. Este trabalho também é fruto de nossa vivência como tenentes-pedagogas: Mauriceia, Haroldo, Maria José, Carolina, Tereza e Kátia.

Às cadetes aviadoras que dispensaram um pouco do seu precioso tempo para expor suas experiências. Sei que o que aqui exponho não alcança a realidade do que vivenciaram na AFA, mas suas histórias estão marcadas nestas páginas para que outros compreendam o alcance de suas conquistas.

Não poderia deixar de registrar meu reconhecimento ao Comando da Academia da Força Aérea e às chefias que me permitiram desenvolver o trabalho de coleta de dados e de aplicação de questionários e entrevistas junto às cadetes e aos instrutores.

Aos instrutores que participaram desta pesquisa respondendo aos questionários com boa vontade e gentileza.

Aos professores do PPGE/UFSCAR que conduzem com dedicação e entusiasmo este programa. Que suas luzes nunca se apaguem.

Aos funcionários técnico-administrativos do PPGE/UFSCAR, cujo apoio e atenção sempre nos auxiliam com as dificuldades burocráticas.

A todos enfim que, se não foram citados nestas breves linhas, com certeza o são em minha mente e em meu coração.

Muito obrigada.

SUMÁRIO

LISTAGEM DE SIGLAS	
LISTAGEM DE TABELAS	
LISTAGEM DE CONCEITUAÇÕES	
RESUMO	
AS ASAS DE ÍCARO	17
INTRODUÇÃO	21
1 A ACADEMIA DA FORÇA AÉREA	36
1.1 A INSTITUIÇÃO	39
1.2 AFA: A INSTITUIÇÃO BUROCRÁTICA E AS ABORDAGENS DE ENSINO	50
1.3 O APARATO NORMATIVO NA CONDUÇÃO DO ENSINO BUROCRÁTICO	60
2 A FORMAÇÃO DO AVIADOR MILITAR	75
2.1 O CURSO E A ADMISSÃO DAS MULHERES	85
2.2 A DOCTRINA MILITAR E A FORMAÇÃO DO CADETE NA AFA	104
2.3 O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO AVIADOR	116
2.4 A AVALIAÇÃO DA INSTRUÇÃO AÉREA	129
3 A MULHER E A VIDA MILITAR	136
3.1 A MULHER EM SOCIEDADE: VIVA A DIFERENÇA!	136
3.2 A MULHER NO AMBIENTE MILITAR	140
3.3 A MULHER MILITAR E AS EXPERIÊNCIAS ESTRANGEIRAS	150
3.4 A INSERÇÃO DA MULHER MILITAR DESDE AS ACADEMIAS	168
4 AS AVIADORAS MILITARES BRASILEIRAS	180
4.1 ORIGEM SOCIAL E ESCOLARIDADE	184
4.2 O INTERESSE PELA AFA E PELA VIDA MILITAR	188
4.3 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA AFA	192
4.4 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DO VÔO	199
4.5 A VIDA NA CASERNA	213

4.6 EXPECTATIVAS QUANTO À CARREIRA	225
4.7 EXPECTATIVAS QUANTO À VIDA PESSOAL E CONSTITUIÇÃO FAMILIAR	238
4.8 CADETES HOMENS X CADETES MULHERES	244
4.10 O QUE DIZEM OS INSTRUTORES	250
CONSIDERAÇÕES FINAIS	257
ABSTRACT	270
REFERÊNCIAS	272
ANEXOS	279
ANEXO A - QUADRO DE POSTOS E GRADUAÇÕES DAS FORÇAS ARMADAS	279
ANEXO B - 25 ANOS DA MULHER NA FAB	280
ANEXO C - QUESTIONÁRIOS APLICADOS ÀS CADETES (POR ESQUADRÃO)	282
ANEXO D - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM AS CADETES	288
ANEXO E - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS INSTRUTORES	289
ANEXO F - PUBLICAÇÕES	291
- CADETES-AVIADORAS INICIAM CURSO NA AFA	
- CADETE É A PRIMEIRA PILOTO MILITAR A VOAR SOLO EM AERONAVE T-27 TUCANO	
- AFA FORMA AS PRIMEIRAS MULHERES AVIADORAS DO PAÍS	
- A CHEGADA DAS ASPIRANTES AVIADORAS	
- AVIADORA REALIZA PRIMEIRO VÔO DE HELICÓPTERO NO DIA DA MULHER	
- VÔO HISTÓRICO: AVIADORA VOA SOLO O A-29	

LISTAGEM DE SIGLAS

AFA	Academia da Força Aérea
BINFA	Batalhão de Infantaria
CCAER	Corpo de Cadetes da Aeronáutica
CDA	Conselho de Desempenho Acadêmico
CFOAV	Curso de Formação de Oficiais Aviadores
CFOINF	Curso de Formação de Oficiais de Infantaria
CFOINT	Curso de Formação de Oficiais Intendentes
CFSD	Curso de Formação de Soldados
CIAAR	Centro de Instrução e Adaptação da Aeronáutica
CMDO	Comando
COMAER	Comando da Aeronáutica
CPCAR	Curso Preparatório de Cadetes do Ar
CPIV	Curso de Padronização de Instrutores de Voo
DA	Divisão Administrativa
DE	Divisão de Ensino
DEPENS	Departamento de Ensino
DSM	Divisão de Suprimento e Manutenção
EAD	Estágio de Adaptação
ECEMAR	Escola de Comando de Estado-Maior
EIA	Esquadrão de Instrução Aérea
EMAER	Estado-Maior da Aeronáutica
EPCAR	Escola Preparatória de Cadetes do Ar
FAAER	Faculdade de Administração da Aeronáutica
FAB	Força Aérea Brasileira
IPA	Instituto de Psicologia da Aeronáutica
IRIS	Instruções Reguladoras das Inspeções de Saúde
MAPRO	Manual de Procedimentos
NOREG	Normas Reguladoras
NPA	Norma Padrão de Ação
OM	Organização Militar
OMAP	Organização Militar de Apoio
OPO	Oficial de Operações
OTAN	Organização do Tratado do Atlântico Norte
PAE	Programa de Atividades de Ensino
PAE	Plano de Atividades Escolares
PAVL	Plano de Avaliação
PDE	Padrão de Desempenho de Especialidade
PIA	Programa de Instrução Aérea
PTA	Programa de Trabalho Anual
PTE	Programa de Trabalho Escolar
PTL	Programa de Treinamento de Liderança
PTM	Programa de Treinamento Militar
PTUG	Plano de Trabalho da Unidade Gestora
PUD	Plano de Unidades Didáticas

PUD	Plano de Unidades Didáticas
QCOA	Quadro Complementar da Aeronáutica
QOAV	Quadro de Oficiais Aviadores
QOINF	Quadro de Oficiais de Infantaria
QOINT	Quadro de Oficiais Intendentes
RDAER	Regulamento Disciplinar da Aeronáutica
SDOUT	Seção de Doutrina
SIV	Seção de Instrução de Vôo
TACF	Teste de Aptidão e Condicionamento Físico
TMA	Treinamento Militar Avançado
TMB	Treinamento Militar Básico
TMC	Treinamento Militar Complementar
VA	Verificação de Aprendizagem (Prova)

LISTAGEM DE TABELAS

TABELA 1	Custo por cadete com a atividade aérea
TABELA 2	Evolução dos concursos da AFA
TABELA 3	Vagas destinadas a candidatas da EPCAR e do meio civil para o CFOAv
TABELA 4	Classificação das cadetes aviadoras dentro das turmas
TABELA 5	Rotina dos cadetes
TABELA 6	Fases da instrução aérea no T25
TABELA 7	Cálculo da necessidade diária de instrutores para o 2º CFOAV
TABELA 8	Fases da instrução aérea no simulador
TABELA 9	Fases da instrução aérea no T27
TABELA 10	Cálculo da necessidade diária de instrutores para o 4º CFOAV
TABELA 11	Efetivo de cadetes da AFA, por sexo, em 2007
TABELA 12	Idade, escolaridade, profissão e escolaridade dos pais e número de irmãos das cadetes aviadoras
TABELA 13	Resposta à pergunta: <i>“Você se tornou instrutor de vôo na AFA”</i>
TABELA 14	Resposta à pergunta: <i>“A forma de ingresso com reservas de vagas para mulheres”</i>
TABELA 15	Resposta à pergunta: <i>“Como você julga a capacidade intelectual da mulher em relação ao homem, na instrução aérea?”</i>
TABELA 16	Resposta à pergunta: <i>“Como você julga a capacidade operacional da mulher em relação ao homem, na instrução militar?”</i>
TABELA 17	Resposta à pergunta: <i>“Você acredita que a mulher deve compor que tipo de aviação?”</i>
TABELA 18	Resposta à pergunta: <i>“Com relação à dedicação aos estudos”</i>
TABELA 19	Resposta à pergunta: <i>“Ainda existem questões indefinidas acerca da instrução para as cadetes aviadoras na AFA?”</i>
TABELA 20	Resposta à pergunta: <i>“Você adora uma postura diferente quando lida com as mulheres militares?”</i>
TABELA 21	Resposta à pergunta: <i>“Você modificou sua didática de instrução aérea no trato com as mulheres?”</i>
TABELA 22	Resposta à pergunta: <i>“A relação professor-aluno que você estabelece”</i>
TABELA 23	Resposta à pergunta: <i>“O tratamento dos superiores para com homens e mulheres”</i>
TABELA 24	Resposta à pergunta: <i>“Causaria alguma preocupação o fato de trabalhar com mulheres na sua unidade?”</i>

LISTAGEM DE CONCEITUAÇÕES

APRONTOS: Atividade didática na qual são detalhados os procedimentos e as técnicas padronizadas para a execução dos exercícios de cada fase da instrução aérea.

BRIEFING: Atividade didática na qual o instrutor de vôo define e comenta como serão realizados os exercícios previstos na missão, enfatizando o desempenho esperado do aluno e avalia, oralmente, se este detém o conhecimento teórico necessário.

CHEFE DE TURMA: Cadete responsável pelo registro das faltas à instrução programada. Na ausência do cadete escalado para Chefe de Turma no período, caberá ao cadete mais antigo presente, as atribuições do Chefe de Turma.

CHEQUE DE OLHOS VENDADOS: Avaliação do domínio psicomotor na qual se verifica o conhecimento da localização dos instrumentos, comandos, interruptores e demais acessórios no posto de pilotagem da aeronave, através da imediata e precisa indicação manual pelo avaliado, estando o mesmo com os olhos vendados.

CONCEITO FINAL: Expressão do desempenho obtido pelo discente ao longo do curso segundo critérios relevantes e previamente definidos, englobando aferições quanto às condutas militar e em sala de aula.

CONSELHO DE DESEMPENHO ACADÊMICO (CDA): Grupo de assessores do Comandante da AFA, convocados com o objetivo de assessorá-lo nos assuntos relativos ao ensino.

DEBRIEFING: Atividade didática na qual o instrutor comenta, ao término da missão, os exercícios realizados e os resultados obtidos, orientando a respeito dos acertos e dos erros, sanando as dúvidas e recomendando medidas para o aprimoramento de futuros desempenhos.

ESTÁGIO (aplicado à instrução aérea): Conjunto de fases da instrução de vôo, estabelecido no Programa de Instrução Aérea, referente à um mesmo tipo de aeronave.

EXAME: Verificação de aprendizagem que objetiva avaliar o rendimento do instruído na totalidade do conteúdo desenvolvido em uma disciplina, quando a média parcial obtida por ele tiver sido aquém do mínimo para aprovação.

EXERCÍCIO (aplicado à instrução aérea): Evento avaliado em uma missão no qual o aluno aplica procedimentos e técnicas de pilotagem, visando atingir um determinado resultado.

EXERCÍCIO AVALIATIVO: Avaliação de modalidade somativa, a cargo do docente.

FASE: Unidade didática da instrução de vôo, composta de um número definido de missões previstas no Programa de Instrução Aérea.

GRAU DO EXERCÍCIO (aplicado à instrução aérea): Grau que exprime, subjetivamente, o desempenho do aluno em um determinado exercício de uma missão de vôo.

GRAU DA MISSÃO: Grau que exprime, subjetivamente, o desempenho global do aluno em uma missão de vôo.

INDISCIPLINA DE VÔO: Toda ação deliberada que contraria as normas da atividade aérea e da instrução de vôo.

INSTRUÇÃO AÉREA: Conjunto de todas as atividades didáticas e operacionais, relativas ao vôo, destinadas à formação de pilotos militares na AFA.

INSTRUÇÃO DE VÔO: Parte da instrução aérea que consiste na instrução prática de procedimentos e técnicas de pilotagem militar.

INSTRUÇÃO DUPLO-COMANDO: Atividade didática da instrução de vôo na qual o instrutor participa da missão, transmitindo, em vôo, os conhecimentos teóricos e práticos da missão.

INSTRUTOR DE VÔO: Oficial aviador preparado no Curso de Padronização de Instrutores de Vôo realizado na AFA e homologado pelo Conselho Operacional da Subdivisão de Instrução de Vôo.

MISSÃO: Subunidade didática da instrução de vôo, composta por um conjunto de exercícios estabelecidos no Programa de Instrução Aérea.

MISSÃO DE CHEQUE: Missão na qual o instrutor avalia o desempenho do aluno na execução dos exercícios anteriormente ensinados, assim como o padrão da instrução a ele ministrada.

MISSÃO DE REPETIÇÃO: Missão prevista no Programa de Instrução Aérea na qual são repetidos os exercícios da missão anterior considerada deficiente, com ênfase nos exercícios nos quais o aluno apresentou baixo rendimento.

MISSÃO EXTRA: Missão não prevista no Programa de Instrução Aérea, concedida para sanar deficiências de missões anteriores da mesma fase ou para complementar a instrução, concedida por critérios estabelecidos neste plano ou por decisão do Conselho de Desempenho Acadêmico.

PROGRAMA DE INSTRUÇÃO AÉREA (PIA): Documento de caráter reservado que normatiza e quantifica toda a instrução aérea.

PROGRAMA DE INSTRUÇÃO MILITAR (PIM): Documento de caráter reservado que normatiza e quantifica toda a instrução militar prática.

PROVA PARCIAL: São verificações de aprendizagem aplicadas no decorrer do período letivo com a finalidade de avaliar o rendimento do instruendo ao término de uma ou mais unidades didáticas, de acordo com o calendário previamente definido.

TEMPO DE TRABALHO ESCOLAR (TTE): Corresponde a um tempo de aula. Na AFA, para os três cursos, corresponde a 50 minutos.

VÔO SOLO: Missão realizada pelo aluno sem a presença de um instrutor.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o processo educativo de formação dos aviadores militares na Academia da Força Aérea (AFA), articulando a este as questões que emergiram da pioneira participação feminina em um curso de formação de oficiais, para constituírem o principal quadro da Força Aérea Brasileira (FAB).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com abordagem etnográfica, desenvolvida em uma instituição militar de formação de oficiais de carreira da FAB, contemplando todas as cadetes desde a primeira turma que iniciou o Curso de Formação de Oficiais Aviadores na AFA em 2003, até as turmas seguintes, culminando em 2007, configurando-se estas como as participantes da pesquisa. Buscou-se, enfim, identificar como as próprias cadetes assimilaram o processo educativo ao qual se submeteram, buscando traçar uma análise acerca da origem social e escolar destas, da vida na caserna, do processo ensino-aprendizagem, da aprendizagem do voo, das expectativas quanto à carreira e à vida pessoal, assim como das questões de gênero que surgiram em decorrência da sua participação nesse ambiente de caserna, tradicionalmente masculino.

Também foram questionados alguns instrutores de voo que atuaram diretamente na formação destas cadetes, com o intuito de demonstrar como estes desenvolveram seu trabalho diante dessa nova realidade, como organizaram a instrução aérea, como assimilaram a participação das cadetes no ambiente dos Esquadrões de Instrução Aérea e qual a percepção que tiveram da aprendizagem das aviadoras, tanto cognitiva quanto psicomotora e militar.

Em termos organizacionais, o estudo mostrou que não houve, inicialmente, um projeto estruturado visando atender às questões decorrentes da inserção das mulheres nesse ambiente organizado burocraticamente e padronizado segundo os pilares da hierarquia e da

disciplina. As mudanças que foram acontecendo *a posteriori* sugerem que, apesar das alterações ambientais relatadas, não houve uma mudança estrutural capaz de estabelecer novos parâmetros para a educação e a organização militar.

Por fim, com as observações aqui apresentadas esperamos colaborar com os estudos desenvolvidos na área da educação, estreitando os laços entre a academia civil e a academia militar, bem como apontar algumas análises que poderão contribuir para uma melhor adequação da estrutura organizacional da FAB ao perfil do militar que espera formar na AFA.

ABSTRACT

The present project has as objective present the educational process of military aviators graduation in the Air Force Academy (AFA), articulating to this questions that appeared from first feminine participation in a officer graduation course, to stablish the main rank of Brazilian Air Force (FAB).

It treats of a qualitative search with ethnographic approach, developed in a military institution of FAB career officer graduation, considering all cadets since the first class that starts the Aviators Officers Graduation course in AFA in 2003, until the follow classes culminating in 2007, forming this as search participant. Search, finally, identify as the cadets themselves assimilated the educational process which submitted, searching outline an analysis about these school and social origin, of life in barracks, of learn-teach process, of flight learn of expectation as the career and the personal life, just as the type questions that emerged in consequence of their participation in the barracks atmosphere, traditionally masculine.

Also were questioned some flight instructors that influenced in these cadets graduation, with intention demonstrate how these developed their work ahead this new reality, how organized the air instruction, how assimilated the cadets participation in the Air Instruction Squad atmosphere and what the perception they had in aviator learning, as cognitive as psychomotor and military.

In organizational terms, the study showed that didn't have, initially, a project structured aiming attend the questions resulting of women insertion in this atmosphere organized burocrateament and standardized according to discipline and hierarchy pillars. The changes that were happening, *a posteriori*, suggest that, inspite of atmosphere alterations

reported, did not have a structural change capable to establish new parameters to education and military organization.

Finally, with the observations here presented with the developed studies in education area, harrowing the bonds between the civil academy and military academy, as show some-analysis that could contribute to a better adaptation of Brazilian Air Force organizational structure to military profile that wait graduate in AFA.

AS ASAS DE ÍCARO

- Meter-se com reis dá nisto, Ícaro! – dizia o inventor Dédalo, desconsolado, ao seu filho, que o observava.

Ambos estavam presos no labirinto de Creta, encomenda que o rei Minos fizera ao próprio Dédalo para encerrar o Minotauro, flagelo da cidade. O Minotauro fora derrotado, mas Dédalo caiu em desgraça com o rei, pois fornecera à princesa Ariadne o fio que ela entregou a Teseu e o qual este usou para fugir do labirinto após matar o Minotauro. Minos, que não esperava que Teseu derrotasse o monstro, passou a ver Dédalo como traidor e o fez provar, junto com o filho Ícaro, um pouco do seu próprio remédio.

Um dia os dois estavam a contemplar o azul do céu, sentados em uma colina como de hábito, quando Dédalo deu uma palmada repentina na testa:

- Já sei, Ícaro, o que faremos!

Sem dizer mais nada, começou a descer o rochedo, acompanhado pelo filho, que o seguia apressadamente. O jovem sabia que o pai era muito inventivo e que estava sempre com a cabeça cheia de novos projetos. Preferiu deixar que a idéia amadurecesse na cabeça do velho enquanto desciam. Tão logo chegaram à base da ilha, o velho mandou.

- Vamos, pegue minhas ferramentas – disse o pai ao filho, antes de sair em busca de alguma coisa.

Quando Dédalo retornou, seus braços estavam repletos de penas de aves, que ele abatera com a eficiência de um experiente caçador.

- O que pretende fazer, pai, com todas estas penas? – disse Ícaro.

Sem responder, Dédalo começou a serrar pedaços de madeira. De suas mãos começaram a surgir duas grandes armações, que lembravam o esqueleto de uma asa.

- *O que é isto, uma fantasia?* – perguntou Ícaro, ao ver o pai colar as penas nas varas de madeira.

- *Tudo se inicia pela fantasia, meu Ícaro...* – disse o velho, com o ar sonhador.

Logo Dédalo tinha nas mãos um grande e alvo par de asas.

- *Vamos, filho, me ajude a colocá-las nas costas!*

Ícaro, que naturalmente já entendera o plano, ajudou-o, empolgado pela idéia. Nem bem Dédalo terminara de colocar o par de asas às costas, seus pés começaram a se erguer do solo.

- *Funciona!* – exclamou Ícaro, sentindo no rosto suado o vento refrescante das asas do pai.

- *Vamos, Ícaro, vamos construir uma para você também!*

Os dois passaram o resto do dia aplicados em aperfeiçoar o mecanismo das asas artesanais.

- *Aqui está a nossa liberdade!* – disse o velho, ao colar as últimas penas nas armações.

- *Mas serão sólidas o bastante para atravessarmos o oceano?* – perguntou Ícaro.

- *Claro!* – respondeu Dédalo – *O único cuidado que devemos ter é não nos aproximarmos muito do sol, pois o calor poderia derreter a cera que prende as penas.*

No dia seguinte, bem cedo, subiram para o alto da torre, cada qual carregando com amoroso cuidado o seu par de asas. Exaustos, descansaram um pouco até que Ícaro, impaciente para testar o seu equipamento, ajustou as suas asas às costas.

- *Veja, pai, estou voando!* – disse o rapaz, sem conter a sua euforia.

Deu várias voltas ao redor da torre, perdendo aos poucos o medo da altitude; seu pai também circundou a ilha munido das asas para testar-lhes a resistência.

- Basta de preparativos! – disse Dédalo. – Vamos embora!

Pai e filho, juntos, colocaram os pés sobre a amurada, no ponto mais alto da torre; abaixo deles o mar espumava, chocando-se violentamente contra os recifes negros que pontilhavam toda a costa.

- Agora! – ordenou Dédalo.

Os dois lançaram-se ao ar, batendo os braços de maneira tão ritmada que pareciam dois pássaros a dividir o azul do céu com as gaiotas, que os observavam pasmadas.

- Não se esqueça do sol! – dizia de vez em quando Dédalo, ao ver que Ícaro se descuidava, subindo em demasia. No começo os dois lutaram um pouco com as correntes de ar, que lhes roubavam momentaneamente o equilíbrio. Às vezes, o pai buscava apoio nos braços do filho, às vezes, o filho recorria ao auxílio do pai.

Já haviam deixado há muito tempo a ilha e agora não havia outro jeito senão mover os músculos com vigor, tentando poupar ao máximo o fôlego. Dédalo ainda estava entregue ao deslumbramento quando percebeu que seu filho havia desaparecido.

- Ícaro, onde está você? – disse, inquieto.

O jovem, muito distante dali, planava nas alturas. De olhos cerrados, Ícaro lançara-se num vôo cego, para além das nuvens. Após haver ultrapassado a linha dos grandes e acolchoados montes brancos, ficara pairando sobre eles, enquanto o sol arrancava um brilho intenso de suas asas. Sua pele refletia um tom dourado, e parecia que ele era o próprio filho do Sol.

- Queria ficar aqui para sempre! – disse, inebriado de liberdade.

Enquanto agitava as asas, percebeu que uma grande pena roçou-lhe o nariz. Seus olhos a acompanharam rodopiando pelo espaço sem limites até desaparecer misturada ao branco das nuvens.

Ícaro passou as costas das mãos sobre a testa suada. Uma deliciosa rajada de vento refrescou sua pele ao mesmo tempo em que percebeu que um grande tufo de penas espalhava-se ao seu redor, como se um imenso travessão tivesse sido rasgado e esvaziado de todo o seu conteúdo. Grossos fios de cera derretida escorriam pelas armações, alcançando os seus braços. Com um grito de medo, Ícaro percebeu que a estrutura das asas se desfazia. Procurou esconder-se sob as nuvens, mas o sol tornara-se tão intenso que desmanchava as próprias nuvens. Ícaro percebeu que era o seu fim:

- Socorro, pai! – gritou.

Entretanto, sua voz perdeu-se no vácuo. Seu pai, longe dali, estava impotente para lhe prestar qualquer auxílio. Desistindo, afinal, de tentar recuperar altura, Ícaro abandonou-se ao destino, indo cair nas águas revoltas do oceano.

Enquanto isso, Dédalo vasculhava os céus.

- Ícaro, meu filho, responda! – clamava inutilmente.

Durante muito tempo o velho vagou, fugindo sempre ao calor do sol, até que avistou sobre as ondas algumas penas. Sobrevoando mais um pouco o local, Dédalo acabou por avistar o corpo do filho jogado às margens de uma das praias. Depois de tomá-lo nos braços, ficou um longo tempo abraçado a ele. Com o coração despedaçado, como as asas de Ícaro, Dédalo o enterrou no mesmo local, que passou a se chamar Icaria, em sua homenagem.

INTRODUÇÃO

- *Tudo se inicia pela fantasia, meu Ícaro...*
- *disse o velho, com o ar sonhador.*

Nada mais concreto que a própria história da humanidade para justificar a frase sonhadora de Dédalo. *Tudo se inicia pela fantasia*, que vai tomando forma à medida que as necessidades inerentes ao processo de construção social da realidade vão-se constituindo e solidificando. O vôo humano é uma dessas coisas concretas que começaram com um sonho incrível e se tornaram uma realidade inquestionável.

De Ícaro a Santos Dumont, o homem sempre se viu envolvido e inebriado pelo desejo de alcançar os pássaros em sua jornada, de traçar caminhos no céu e cortá-lo na direção que o vento aprouver. Difícil de alcançar, a conquista do ar foi marcada por inúmeros acidentes de percurso e violentos ocasos, como um recorrente desfazer-se das asas de Ícaro, mas hodiernamente não é possível pensar em uma forma de locomoção e/ou um meio de transporte mais rápido e eficiente que o avião.

Dadas todas as suas possibilidades, a aviação foi, desde o início, visualizada como opção para o auxílio ao combate bélico. No Brasil, a primeira participação se deu por meio do emprego de balões de observação aérea pelo Exército, na Guerra do Paraguai, em 1867. O próprio Santos Dumont captou a inevitável participação do avião no teatro de operações. Em seu livro “O que eu vi, o que nós veremos”, escrito em 1918, Santos Dumont dizia:

Sem embargo fazem 12 anos que eu disse que as máquinas aéreas tomariam parte nas futuras guerras e todos, incrédulos, sorriram.

Em 14 de julho de 1903, voei sobre a revista militar de Long-champs. Nela tomavam parte 50.000 soldados e em seus arredores se acumulavam 200.000 espectadores. Foi a primeira vez que a navegação aérea figurou em uma demonstração militar.

Naquela época, predisse que a guerra aérea seria um dos aspectos mais interessantes das futuras campanhas militares. Minha predição foi ridicularizada por alguns militares; outros, entretanto, houve que, desde logo, alcançaram as futuras e imensas utilidades da navegação aérea. (SANTOS-DUMONT, 1958, p.84)

Mas o próprio Dumont, assustado com as perspectivas que se evidenciavam com a utilização bélica dos aviões, retoma sua posição e faz um apelo para que seja feito um uso pacífico dessa invenção:

Ao Sr. Embaixador do Brasil junto à Sociedade das Nações, Genebra.
Senhor Embaixador.

Dentro em pouco se realizará uma Conferência Internacional visando à limitação dos armamentos em todos os países do mundo civilizado.

Li, em diversos jornais, que se pretende, entre outras questões, limitar a ação dos submarinos, proibindo que tomem parte ativa nas guerras futuras, porém, que eu saiba, não se cogitou da Aeronáutica.

Entretanto, sabe-se do que são capazes os engenhos aéreos, seus feitos durante a última guerra nos permitindo entrever, com horror, o grau de destruição a que poderiam, d'ora avante, atingir, como semeadores da morte, não só entre as forças combatentes, mas também, infelizmente, entre os inocentes da retaguarda.

Os que, como eu, foram os humildes pioneiros da conquista do ar, pensavam antes em criar novos meios de expansão pacífica entre os povos, que em fornecer-lhes novas armas de combate.

Se da Conferência acima citada pudesse resultar a abolição da guerra submarina, quantas belas unidades navais, já existentes, se poderiam então consagrar ao estudo das profundezas marítimas ainda desconhecidas e quanto progresso poderia advir para a ciência oceanográfica!

Seria desejável que o papel futuro da Aeronáutica, em todas as suas formas de emprego, fosse igualmente benéfico, e é esta idéia, Senhor Embaixador, que eu seria feliz em submeter à Conferência, por vosso intermédio.

Estou disposto a oferecer um prêmio de dez mil rânços a ser dado, mediante concurso, a pessoas de qualquer profissão, pela melhor obra escrita tendo como assunto a interdição dos engenhos aéreos como arma de combate e de bombardeio.

Um júri poderia ser constituído sob o patrocínio da Conferência ou sob o vosso individual, Senhor Embaixador, e eu me prestaria, de bom grado, a fixar, previamente, todos os detalhes desse concurso que eu não hesitaria em classificar de, primordialmente, humanitário.

Com meus agradecimentos antecipados, peço-vos, Senhor Embaixador, que aceiteis minhas homenagens e que creiais em minha distinta consideração.

Santos-Dumont

Mégève, França, 14 de janeiro de 1926. (In: WANDERLEY, 1975, p. 47)

Entretanto, como a roda da história não deixa de girar e os fins militares muitas vezes serviram para “alavancar o desenvolvimento” das nações e das novas tecnologias, o avião não apenas serviu e serve de instrumento para a guerra, como também a indústria aeronáutica foi enormemente aprimorada em função da cada vez mais sofisticada arte de guerrear.

No Brasil, a Força Aérea Brasileira (FAB) nasceu da junção de duas outras Forças Armadas: o Exército e a Marinha. O pioneirismo destas Forças, que utilizaram o avião para fins militares e formaram combatentes para atuarem nas frentes de combate, permitiu que

a Força Aérea Brasileira já nascesse com certa experiência e credibilidade¹. Como expõe

Wanderley:

As origens da Força Aérea Brasileira foram a Aviação Naval e a Aviação Militar; estas duas raízes principais se juntaram, vinte e cinco anos depois de ter sido plantada a semente da primeira, para formar o tronco da mais nova das Forças Armadas Brasileiras: a Força Aérea. Foi à Marinha que coube a primazia de criar e organizar o primeiro núcleo militar de aviação; durante a I Guerra Mundial, no Governo do Presidente Wenceslau Braz, sendo Ministro da Marinha o Almirante Alexandrino Faria de Alencar, foi criada a Escola de Aviação Naval, pelo Decreto nº 12.167, de 23 de agosto de 1916 (op.cit., p.53).

É fato, entretanto, que desde o seu início até os dias atuais, as naceles² dos aviões militares sempre estiveram destinadas aos indivíduos do sexo masculino que, imbuídos do espírito guerreiro e do sonho de voar, dedicaram suas vidas em benefício do desenvolvimento da Força Aérea Brasileira. Não que em algum momento a capacidade da mulher em operar essas máquinas de combate voadoras tenha sido ponderada. Para Beauvoir (1949, v.1), os mitos que revestem a questão feminina no ocidente tiram de suas mãos a possibilidade de crescerem como artistas, gênios, advogadas, médicas, aviadoras, profissionais enfim.

Mas o sonho feminino de Ícaro também se concretizou³, deixando de ser imaginação para ser fato concebido e, por conseqüência, aceito diante dos olhares turvados por crenças e valores forjados no seio da sociedade concebida pelos homens, que também assistiram incrédulos e, muitas vezes escandalizados, a aceitação da mulher no campo de combate.

Entretanto, o sonho da mulher brasileira de dominar o “mais pesado que o ar” é algo um pouco mais remoto. Corria o ano de 1921 quando Anésia Pinheiro Machado (1904-1999) alçou vôo pelos céus brasileiros e inaugurou a participação das mulheres em mais um

¹ Como a FAB já nasceu numa era mais tecnológica, simbolicamente tem representado, junto à sociedade civil, a força mais moderna e arrojada. A nosso ver, muitas decisões tomadas em seu âmbito parecem querer manter essa imagem.

² Cabine de comando das aeronaves.

³ Queremos evocar com essa analogia apenas o desejo de voar que muitos jovens dizem sentir ao prestarem o concurso para o CFOAv, e não o fracasso da empreitada daquela figura mitológica, pois antes de mais nada assumimos uma atitude positiva com relação à participação feminina no quadro de oficiais aviadores.

campo restrito às conquistas masculinas. Conhecida por seu destemor, Anésia também seria a primeira aviadora brasileira a transportar passageiros e a realizar vôos acrobáticos, além de atuar como repórter aeronáutica (SCHUMACHER e BRAZIL, 2000, p.73).⁴

De lá para cá, muita coisa mudou: os hábitos, os costumes, os homens e as mulheres. Mas o sonho de Ícaro permanece presente nos corações e mentes de muitos jovens brasileiros, independente de raça, origem econômica e social, e sexo. E mais uma vez, a mulher busca provar que pode sonhar os mesmos sonhos que os homens e conquistá-los, independente dos esforços e provações pelas quais tenha que passar.

Em um frase célebre, Beauvoir aponta uma característica primordial do sexo feminino: “*Ninguém nasce mulher: torna-se mulher*” (1949, v.2, p.09), numa alusão ao processo histórico-social de construção da identidade feminina. E lutando contra a teia de vaidades masculinas, a mulher tem buscado novos horizontes para satisfazer as suas próprias vaidades e expectativas, neste constante devir que é a construção e a legitimação social.

Dessa forma que nos propomos aqui a analisar e descrever mais uma página dessa história, no que diz respeito às mulheres brasileiras. É também uma página da própria história da educação e da Força Aérea Brasileira, palco principal onde se desenrolam os fatos aqui narrados e que são apresentados academicamente numa instituição civil de ensino.

Nos propomos a discutir a problemática relacionada ao processo de formação dos aviadores, especialmente a partir da entrada das mulheres no Curso de Formação de

⁴ Anésia Pinheiro Machado tem em seu currículo diversos feitos: licença de piloto privado, licença de piloto comercial e licença de piloto instrutor do Aeroclube do Brasil. Fez um curso avançado de aviação nos Estados Unidos a convite daquele país, conquistando as licenças de piloto comercial, de instrutor de vôo, de piloto de vôo por instrumentos e de instrutora de vôo de Link Trainer, função que exerceu na PANAIR do Brasil de 1944 a 1948, e no Centro de Preparação de Oficiais da Reserva da Aeronáutica (CPOR), na Base Aérea do Galeão, de 1944 a 1947. Primeira aviadora brasileira que realizou um vôo transcontinental, ligando as três Américas, de New York ao Rio de Janeiro (1951), e a cruzar a Cordilheira dos Andes em avião monomotor. Participou da Revolução de 1924, junto com os capitães Joaquim, Juarez Távora e Índio do Brasil, tendo com eles sido presa e, posteriormente, liberada por golpe de revoltosos. Em 1954 é oficialmente reconhecida e proclamada pela Federação Aeronáutica Internacional (FAI), na Conferência de Istambul, Decana Mundial da Aviação Feminina, por ser a detentora do Brevê mais antigo do mundo, ainda em atividade de vôo. Recebeu o título de cidadã carioca e paulista, bem como de cidadã honorária de diversos estados americanos. Conquistou inúmeras medalhas e condecorações, tanto civis quanto militares, no Brasil e em vários outros países. Anésia nasceu no dia 05 de junho de 1902, na cidade de Itapetininga/SP, e faleceu no dia 10 de maio de 1999. Suas cinzas estão guardadas no Museu do Cabangú, na cidade de Santos Dumont/MG. (MUNIZ JÚNIOR, 2007).

Oficiais Aviadores, defendendo a tese de que, na realidade, não havia um projeto bem delimitado para recebê-las no momento em que as vagas foram abertas. Ou seja, no momento da inclusão do sexo feminino no principal quadro da Força Aérea, não havia uma dinâmica que demonstrasse haver um anseio popular por essa iniciativa e muito menos alguma indicação interna nesse sentido, salvo se isso ocorresse nos escalões mais altos da pirâmide hierárquica. Por exemplo, não havia grupos de trabalho constituídos para estudar os impactos dessa iniciativa na Academia da Força Aérea (AFA), não houve um período de preparação para os instrutores da AFA se ocuparem de sua própria formação para adequar sua prática à nova realidade, não havia sequer um concurso de admissão aberto para ambos os sexos.

Assim, o objetivo geral deste trabalho acadêmico é analisar o processo educativo de formação dos aviadores militares, na Academia da Força Aérea, articulando a este as questões que emergiram da pioneira participação feminina em um curso de oficiais aviadores.

Enfatizamos que não trataremos de todo o ensino formal e informal que ocorre na AFA, mas mais especificamente da formação técnico-especializada, que permite aos cadetes tornarem-se aviadores. Obviamente reconhecemos a participação de todos os envolvidos com o fazer pedagógico dessa instituição (docentes, instrutores, demais oficiais, civis, etc.), mas optamos por delimitar nossa análise na formação técnica (por isso os dados foram coletados junto às cadetes e aos instrutores de vôo), tendo em vista considerarmos ser esta uma importante contribuição inserida no bojo das demais pesquisas que já foram realizadas no âmbito da AFA.

Com base nesse objetivo, algumas questões foram colocadas como norteadoras de nossa investigação: o que justifica a aceitação das mulheres na AFA para a “elite da tropa”, se o Exército e a Marinha ainda as excluem dos seus quadros principais, só as aceitando em quadros temporários ou auxiliares, nos quais não há possibilidade de alcançarem postos de

generalato e de comando da Força? O que mudou? Teria a FAB aceitado o que já ocorre em diversos países, e realmente apostado na capacidade técnica e operacional da mulher para o tipo de guerra que se trava hodiernamente? Teria apenas se sujeitado aos interesses políticos do Comando? Teria assimilado a dinâmica renovadora das relações sociais e expandido suas fronteiras, tornando-se mais democrática⁵? Ou será ainda que a competição deixou de ser uma ameaça, pois, com a crise de identidade⁶ por que passam os militares e a queda de prestígio de sua profissão perante a sociedade civil, o campo de competição pode ter-se deslocado para outros planos, deixando a instituição mais “democrática”, ou seja, mais aberta para outros atores sociais, já que os filhos da elite não mais a almejam? Historicamente, temos diversos exemplos que evidenciam que, se uma instituição torna-se menos atrativa para essa classe, há uma tendência de abertura para que outros venham a ocupar esses lugares e, de preferência, que sejam pessoas capacitadas, independente do gênero. Se o *locus* da competição não é mais a AFA, resta-nos a interessante perspectiva de investigar, no âmbito da FAB, para onde o

⁵ Para Bobbio, Matteucci e Pasquino (2000, p.319-329), na “teoria da democracia confluem três grandes tradições do pensamento político: a) a teoria clássica, divulgada como teoria aristotélica, das três formas de Governo, segundo a qual a Democracia, como Governo do povo, de todos os cidadãos (...); b) a teoria medieval, de origem romana, apoiada na soberania popular (...); c) a teoria moderna, conhecida como teoria de Maquiavel, nascida com o Estado moderno na forma das grandes monarquias, segundo a qual as formas históricas de Governo são essencialmente duas: a monarquia e a república (...)”. Para os autores, a tentativa de definição do termo Democracia por vezes gera “discussões inconcludentes” e reconhecem que as expressões “Democracia formal” (indicando um “certo número de meios que são precisamente as regras de comportamento (...) independentemente da consideração dos fins”) e “Democracia substancial” (indicando um “certo conjunto de fins, entre os quais sobressai o fim da igualdade jurídica, social e econômica, independentemente dos meios adotados para os alcançar”) podem ser legítimos de acordo com a defesa que lhes fazem historicamente. E concluem: “O único ponto sobre o qual uns e outros poderiam convir é que a Democracia perfeita – que até agora não foi realizada em nenhuma parte do mundo, sendo utópica, portanto – deveria ser simultaneamente formal e substancial”. Para Ludwig (1988) a escola, tanto a civil quanto a militar, é politicamente determinada porque está inserida numa dada sociedade e exprime as suas relações de força. Por isso o processo pedagógico é político, “porque visa formar profissionais adequados a uma hierarquia de trabalho” e defende que a escola militar pode utilizar-se dos princípios democráticos para formar seus educandos, tornando-os mais participativos e não tão submissos às decisões emanadas das autoridades constituídas. Para Benevides (1996, p.2), “Democracia é o regime político fundado na soberania popular e no respeito integral aos direitos humanos. Esta breve definição tem a vantagem de agregar democracia política e democracia social.” Para a autora, “a educação para a democracia comporta duas dimensões: a formação para os valores republicanos e democráticos e a formação para a tomada de decisões políticas em todos os níveis, pois numa sociedade verdadeiramente democrática ninguém nasce governante ou governado, mas pode vir a ser, alternativamente - e mais de uma vez no curso da vida - um ou outro.” (op.cit., p.03).

⁶ Como Castro (1990) entendemos que a identidade militar é construída a partir de um processo de socialização pelo qual passam todos os militares em seu período de formação e que os caracterizam dentro de um mesmo grupo, com valores, atitudes e comportamentos semelhantes. É assim que jovens “paisanos” aprendem a ser militares, desenvolvendo o conhecido “espírito militar”.

vento está apontando, ou seja, em que instância o gargalo novamente irá se estreitar, se no exercício dos cargos de comando, na destinação de esquadrões e aeronaves, na indicação para postos de generalato, nas missões, enfim, no seio da carreira propriamente. Há ainda uma última indicação de que a FAB, por suas próprias características operacionais, seria uma Força menos hermética e mais permeável ao que ocorre no meio civil do que o Exército e a Marinha, e apostaria nessa proposta para manter, como já citamos, sua imagem de modernidade.

Internamente, nos interessamos por verificar se houve alguma mudança estrutural com relação ao curso e à instrução nos Esquadrões de Instrução Aérea (EIA's), se o padrão de instrução foi revisto, se trajes e equipamentos foram reprojatados, se os testes físicos foram reelaborados, se a filosofia de ensino da instituição foi repensada, como os instrutores se posicionaram diante dessa proposta e, principalmente, como as cadetes elaboraram suas experiências relacionadas ao processo ensino-aprendizagem.

Todos esses questionamentos, bem como o objetivo supracitado, encerra em si o olhar de uma pedagoga que, proveniente do meio acadêmico civil, assume um cargo de oficial junto à Divisão de Ensino da AFA, no Quadro Complementar da Aeronáutica. Portanto, não é um olhar neutro⁷, como não é o de nenhum pesquisador, mas marcado pelo percurso acadêmico e pela história de vida de quem muitas vezes repetiu palavras de ordem contra os preceitos militares e que, uma vez dentro de uma instituição militar de ensino, vestiu a farda, comprometeu-se com o desempenho de suas funções, ressentiu-se com as contradições e os enfrentamentos pessoais, espantou-se diante de questões alusivas a um modelo de pedagogia extemporânea, emocionou-se diante dos esquadrões em marcha e das

⁷ Para Erickson, citado por André (1997, p.7), quem faz pesquisa etnográfica não pode ser “*ingênuo a ponto de acreditar que seu trabalho é uma cópia fiel do real, sendo, portanto, isento de valoração. Ao contrário, diz ele, há perguntas extremamente importantes que precisam ser levantadas, como: Quem gera o conhecimento? Com que interesses? Para qual uso? E, ainda, o que faz o etnógrafo não é um retrato – ou reprodução – da realidade, mas uma interpretação, sua interpretação, ou seja, a descrição etnográfica é marcada pelos traços do pesquisador: idade, sexo, cor, classe social, instrução. Não é, portanto, isenta de valor.*”

conquistas dos cadetes nas suntuosas solenidades de formatura, reviu conceitos e preconceitos, e percebeu o quanto há de desconhecimento por parte da sociedade civil sobre as instituições militares, quer seja por uma resistência decorrente de um período conturbado de nossa passagem histórica com o regime militar, ou por simples desinteresse em compreender devidamente aqueles que estão sujeitos justamente aos anseios do povo. Afinal, quem paga as contas é a sociedade e quem dita as regras dentro do território nacional é um presidente civil.

Conjuntamente, nosso interesse inicial por essa realidade e a inovadora abertura de vagas para as mulheres, instigou-nos a realizar essa pesquisa. Para tanto, optamos por fazer um recorte metodológico que contemplasse o curso de aviação e todas as cadetes aviadoras desde a primeira turma que entrou na AFA em 2003, até as turmas seguintes de 2004, 2005, 2006 e 2007, configurando-se estas como as participantes da pesquisa⁸.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, tendo em vista algumas características deste tipo de pesquisa apresentadas por Lüdke e André (1986, p.11-13):

- o nosso contato direto e prolongado com o ambiente investigado e a realização de um intensivo trabalho de campo, contando com a observação *in loco*, com a aplicação de questionários, a interpretação de textos legais e o desenvolvimento de entrevistas semi-estruturadas;
- o tratamento dos dados coletados deu-se de forma predominantemente descritiva, incluindo transcrições de entrevistas, fotografias e extratos de vários tipos de documentos;
- o nosso interesse foi muito maior em relação ao processo do que com o produto da pesquisa, ou seja, a preocupação em demonstrar os procedimentos e as interações no âmbito da AFA

⁸ Para os fins dessa pesquisa, nomearemos os *sujeitos* da pesquisa como *participantes*, concordando com Viégas (2007, p. 110) que postula que, se aquela expressão significou um avanço, “*por reconhecer que pesquisas nas ciências humanas envolvem sujeitos e não objetos, tal expressão pode ser marcada, ainda, por um olhar coisificador, tendo em vista que, ao falar de sujeito da pesquisa, pode-se apontar para uma sujeição ao estudo, revelando, portanto, a permanência de uma postura autoritária do pesquisador, que também embota a relação de confiança fundamental para a realização de uma pesquisa etnográfica.*”

sobrepoujou a necessidade de determinar um produto final capaz de alterar essas relações ou estabelecer novos parâmetros para o processo ensino-aprendizagem e/ou para a inserção da mulher na aviação militar; e

- a “perspectiva dos participantes” foi focada de maneira especial, buscando apresentar os significados atribuídos pelos entrevistados e/ou questionados a respeito do objeto de estudo em questão e, por isso, as análises foram se construindo ao longo do caminhar.

A abordagem etnográfica, enquanto um tipo de pesquisa qualitativa no campo da investigação educacional, também se aplica ao presente trabalho, visto que, além de utilizar a observação participante como método, busca descrever um sistema de significados culturais⁹ de um determinado grupo, inserindo-o num contexto cultural e social mais amplo (op.cit., p. 14). Firestone e Dawson apontam ainda alguns critérios para a elaboração de uma pesquisa etnográfica na área educacional, destacando-se entre eles os seguintes:

O trabalho de campo deve durar pelo menos um ano escolar. Falando da utilidade do pesquisador como instrumento, Wolcott discute a necessidade de uma longa e intensa imersão na realidade para entender as regras, os costumes e as convenções que governam a vida do grupo estudado. [...]

A abordagem etnográfica combina vários métodos de coleta. Há dois métodos básicos utilizados pelos etnógrafos: a observação direta das atividades do grupo estudado e entrevistas com os informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre nesse grupo. Mas esses métodos são geralmente conjugados com outros, como levantamentos, histórias de vida, análise de documentos, testes psicológicos, videoteipes, fotografias e outros, os quais podem fornecer um quadro mais vivo e completo da situação estudada. (In: LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 14)

Da mesma forma, foi necessário, para além da observação participante, utilizar vários métodos de coleta de dados para buscar compreender o objeto investigado e aproximar o leitor dos significados atribuídos pelos participantes da pesquisa, quais sejam as cadetes aviadoras, e com a realidade de uma academia militar que, pela primeira vez na história brasileira, forma oficiais aviadoras.

⁹ Neste caso, cultura é entendida no sentido antropológico atribuído ao termo, ou seja, como meio de vida (OUTHWAITE e BOTTOMORE, 1996, p.163-166). Desta forma, é um conceito impregnado de várias conotações referentes ao modo de agir, de sentir e de pensar; os valores, crenças e costumes; as práticas sociais, simbólicas ou não, etc., dos mais variados grupos e sociedades, o que significa que estão inscritos historicamente e modificam-se de acordo com o contexto.

Para André (1997, p.3), tendo em vista a multiplicidade de significados que fazem parte do universo cultural da escola, uma alternativa para a pesquisa etnográfica seria utilizar a abordagem antropológica, buscando entender e descrever o universo da pesquisa utilizando-se da “*observação participante, que envolve observação, anotações de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias, gravações.*” Neste tipo de pesquisa, os dados nunca serão considerados acabados, pois o observador não visa

comprovar teorias nem fazer generalizações estatísticas. O que busca, sim, é compreender e descrever a situação, revelar seus múltiplos significados, deixando que o leitor decida se as interpretações podem ou não ser generalizáveis, com base em sua sustentação teórica e sua plausibilidade.

Mattos (2001, p.1) acrescenta que o etnógrafo

estuda preponderantemente os padrões mais previsíveis do pensamento e comportamento humanos manifestos em sua rotina diária; estuda ainda os fatos e/ou eventos menos previsíveis ou manifestados particularmente em determinado contexto interativo entre as pessoas ou grupos.

Assim, a pesquisa etnográfica tem como principal preocupação a descrição da cultura de um determinado grupo, e que seja a mais completa possível, buscando articular tal realidade a um contexto sociocultural mais amplo, tendo o cuidado de utilizar o ponto de vista dos participantes da pesquisa de forma que o resultado final seja coerente, mas ao mesmo tempo não seja “*comprometedor, não seja invasor, não seja discriminatório, não seja opressor, ou não seja excludente*” (MATTOS, 2001, p.2).

Diversos autores (BOGDAN e BIKLEN, 1994; ANDRÉ, 1997; MATTOS, 2001; WIELEWICKI, 2001; VIÉGAS, 2007) concordam que as categorias ou temas que o pesquisador, na abordagem etnográfica, escolhe para investigar, não são escolhidos previamente, mas sim durante o desenvolvimento do trabalho de campo, à medida que ocorre uma constante troca dialética entre o pesquisador e os dados da pesquisa. O caminhar então vai se modificando e criando um movimento próprio que se reflete, inevitavelmente, nas próprias questões da pesquisa. Entretanto, não podemos esquecer que “*uma vez estabelecido*

o contato entre pesquisador e sujeitos, estabelece-se também uma relação de poder que vai influenciar os achados da pesquisa” (WIELEWICKI, 2001, p.2).

Buscando atender a esses princípios, foram realizadas entrevistas com as cadetes da primeira turma de aviadoras que iniciou os estudos em 2003 e se graduou em 2006, e que também responderam ao questionário aplicado às demais cadetes que constituíam o 1º (turma 2007), 2º (turma 2006), 3º (turma 2005) e 4º (turma 2004) esquadrões, não se tratando de um grupo representativo, mas sim de todo o grupo de cadetes presentes na AFA até o ano letivo de 2007 inclusive, num total de 30 (trinta)¹⁰. Às cadetes do 2º esquadrão (turma 2006), foi solicitado no final do ano de 2006, antes de serem dispensadas para as férias escolares nas quais também se preparariam para iniciar o vôo no ano seguinte, que elaborassem um diário ou algum tipo de anotação contando como estava ocorrendo esta preparação, bem como suas apreensões, a aprendizagem, os sentimentos, os avanços e retrocessos, etc. Das seis cadetes, duas entregaram um caderno com anotações rotineiras das atividades que estavam desenvolvendo e o método de estudo que utilizaram. As outras quatro entregaram uma redação com o mesmo objetivo, encontrando-se estas anexadas no volume 2 deste trabalho.

Exemplos dos questionários utilizados também encontram-se anexados ao final (Anexo C), ressaltando que algumas modificações foram feitas dentre eles para contemplar as experiências das cadetes dentro do ano que estavam cursando.

Com o mesmo objetivo foi aplicado um questionário padronizado a alguns instrutores de vôo que atuaram diretamente no processo de formação dessas cadetes nos EIA's, tentando compreender como se relacionaram com essa inovadora proposta da Força Aérea Brasileira, na forma de uma amostragem do grupo. Dos 30 (trinta) questionários distribuídos (Anexo E) recebemos 27 (vinte e sete) respondidos e elaboramos as tabelas apresentadas no Capítulo IV.

¹⁰ No período em que concluíamos nossa coleta de dados (setembro de 2007), a AFA contava com 17 (dezessete) cadetes aviadoras, visto que 11 (onze) já eram aspirantes-a-oficial e 02 (duas) foram desligadas em vôo (uma no 2º ano e uma no 4º ano) ao longo do ano letivo.

Dados também foram coletados em documentos internos, em livros e trabalhos acadêmicos sobre o tema e, de forma relevante, no contato direto com a realidade investigada e com os diversos militares e civis que diariamente nos levaram a pensar a educação militar e a participação das mulheres nesse ambiente tradicionalmente masculino.

E os dados nos conduziram para o esboço do seguinte desenho: no primeiro capítulo destacamos a escola – Academia da Força Aérea – como o local onde se preservam, cultivam e transmitem os valores e tradições militares inerentes à Força Aérea Brasileira. A AFA é considerada pela FAB como o berço dos futuros líderes da aviação, daqueles que ajudarão a escrever os capítulos dessa arma e definirão o seu papel perante a sociedade. Não é à toa que é conhecida como o “Ninho das Águias”. Obviamente que não se trata de uma escola no sentido que a conhecemos, com a algazarra dos alunos, a flexibilidade dos projetos pedagógicos, as mesmas contradições engendradas pela relação professor-aluno, enfim, com uma vida acadêmica pautada num sistema de regras não tão rígidas. A AFA é a escola onde os gritos dos alunos repetem-se na mesma cadência dos hinos, canções e gritos de guerra; onde a sala de aula mantém o respeito aos “mestres”, mesmo que sob o olhar inquisidor de oficiais nas janelinhas das portas; é o local onde se ensina, e também se aprende, a respeitar a hierarquia e a disciplina, preciosas no ambiente da caserna, mas que é também eivado de contradições e angústias, conseqüências do tipo de ensino praticado. Sendo esta uma instituição burocrática que não apenas prepara um jovem para o mercado de trabalho, mas que na realidade forma sua própria mão-de-obra, num constante processo de retro-alimentação, destacaremos as abordagens de ensino que permeiam a sua prática pedagógica e definem a sua filosofia de ensino.

E como neste ambiente a questão legal é muito presente, dada a sua pretensa objetividade e previsibilidade, nos esforçaremos para ambientar o leitor com a rotina da

instituição, utilizando como artifício uma parte da documentação que rege a sua vida acadêmica.

No segundo capítulo, enfocaremos principalmente a formação do oficial aviador na AFA. A carga horária, a rigidez das normas, a doutrina militar como elemento homogeneizador deste grupo social, o estágio de adaptação, a estrutura do programa de formação, a convivência dentro do grupo e a rotina vivenciada todos os dias pelos jovens brasileiros que optaram por seguir a carreira das armas. Destacaremos nossa percepção, enquanto oficial pedagoga, do processo de aprendizagem do vôo no âmbito da instrução militar: afinal, como os jovens aprendem a pilotar?

Nesse momento, também abordaremos a iniciativa da FAB de permitir o acesso das mulheres ao seu principal quadro, discutindo algumas questões que emergiram durante o processo de investigação, especialmente no que se refere à observância ou não de um planejamento ou de um projeto bem elaborado para dar início a essa experiência brasileira.

No terceiro capítulo, buscaremos mostrar algumas experiências registradas de inserção da mulher nas Forças Armadas mundo afora e que contrastam com as posturas preconceituosas e dicotômicas entre os gêneros, no que diz respeito a supostas características de determinadas atividades laborais que seriam compatíveis com o perfil do sexo masculino ou feminino. Apesar de serem experiências pouco registradas, visto que, como também ocorre por aqui, o acesso aos dados não é algo facilitado para os pesquisadores, até porque muitos desses dados são sigilosos, a FAB pôde contar com a prática comum em outros países para traçar um fio condutor *após* a chegada das mulheres no seu principal quadro de acesso. Como esses países lidaram com a inclusão da mulher na caserna? São formadas nas mesmas academias? Ocupam postos de comando e participam de operações de combate? Afinal, a prática já comum em contextos internacionais de utilizar a mão-de-obra feminina no contexto

militar, pode ter encorajado o comando da FAB a tomar essa decisão, tornando essa uma realidade também brasileira?

No capítulo derradeiro (Capítulo 4), daremos voz a essas mulheres/jovens, pioneiras da aviação militar, compilando suas falas em algumas categorias (como origem social e escolar, o interesse pela AFA e pela vida militar, o processo ensino-aprendizagem na AFA e do vôo, a vida na caserna, a relação com os instrutores e demais cadetes, dentre outros), de forma que seja possível nos aproximarmos da elaboração que fizeram acerca desse processo e o que almejam em termos profissionais e pessoais. Também o posicionamento de alguns instrutores que com elas tiveram contato na AFA nesse período será abordado. É significativo que o registro histórico desse momento vivenciado por elas e pela Força Aérea seja realizado também¹¹ num trabalho de pesquisa de uma universidade civil, o que demonstra que os meandros da caserna não estão tão encerrados dentro dos perímetros que a cercam e que a relação entre a sociedade civil e os militares já é tolerada de forma mais dinâmica.

Para uma instituição de ensino militar, cuja identidade é constantemente reforçada nos símbolos e ícones que cultua, o estandarte da AFA (abaixo), apresenta abreviadamente a filosofia de educação que existe intramuros. Apesar de buscar simbolizar a paixão daqueles que amam o que fazem e lutam para realizar suas conquistas, nos diz muito acerca do constante reforçamento de atitudes, da educação pelo exemplo (*é assim...*) e do coroamento, *com o céu*, daqueles que aceitam e se submetem aos preceitos da caserna. Extraída do poema “Thebaida”, do autor latino Publius Papinus Statius, a expressão latina “*Macte animo! Generose puer, sic itur ad astra*” significa: “*Bravo! Jovem corajoso, é assim*”

¹¹ O trabalho de Cuin (2004) e Vargas (2007) também apresentam dados relativos a essa experiência brasileira; entretanto, tratam-se de monografias apresentadas na Escola de Comando e Estado-Maior da Aeronáutica sendo, portanto, de divulgação restrita. Também o trabalho de Augusto César Abreu dos Santos (2006), intitulado “*O emprego de aviadoras na aviação de caça da Força Aérea Brasileira*”, foi realizado no âmbito daquela escola, mas a ele não tivemos acesso. Da mesma forma, Takahashi (2002) aborda a questão da participação feminina na AFA, mas destacando as cadetes do curso de Intendência. Portanto, sobre as aviadoras, desconhecemos se há algum trabalho realizado numa universidade para divulgação no meio civil.

que se sobe aos céus”. Para nós, é uma síntese possível do que consiste a educação nesta escola militar.



1 A ACADEMIA DA FORÇA AÉREA



Vista aérea parcial da AFA¹¹.

De um modo geral, é possível percebermos que a pesquisa no campo da educação sempre destacou os caminhos e os descaminhos da escola civil, especialmente a escola pública, com todas as suas mazelas e contradições. Entretanto, quer seja pela dificuldade de acesso ou pelos preconceitos oriundos de um período conturbado da nossa história¹², outro tipo de escola pública mantém sobre si um véu de interrogações: a escola militar.

¹¹ Esta é uma foto aérea da AFA tendo: à esquerda a pista de pouso principal com os hangares do T-27 (Tucano); à direita a pista de pouso auxiliar e hangares do T-25 (Universal); ao centro a praça de esporte dos cadetes com ginásio, quadras de vôlei, basquete, tênis e futebol de salão, piscinas, estádio, campos de futebol, dentre outros; abaixo, à esquerda, a Divisão de Ensino, o Cinema e o Comando; abaixo, ao centro, o Rancho e o hospital e à direita o Corpo de Cadetes com os três alojamentos e o prédio do comando do Corpo de Cadetes.

¹² Referimo-nos ao período do regime militar (1964 a 1985) no Brasil que, além de outras consequências, pode explicar um pouco a suposta crise de identidade pela qual passam os militares atualmente. A sociedade brasileira ainda sente-se incomodada ao tratar desse tema e busca fazer com que os fatos históricos vivenciados naquele período não se repitam, sendo que uma das formas encontradas para garantir que não haja ingerência por parte dos militares na vida nacional é limitando-lhes a influência e cerceando seu espaço de atuação, especialmente politicamente. Esse incômodo legítimo, manifesto ou não, acaba por interferir nas relações estabelecidas entre civis e militares, muitas vezes fruto da incompreensão acerca da cultura da caserna, o que justifica as pesquisas realizadas no âmbito das unidades militares com a finalidade de aprimorar essa discussão.

Alguns trabalhos têm sido desenvolvidos buscando elucidar a realidade e o cotidiano das escolas castrenses. Takahashi (2002) destaca o universo da Academia da Força Aérea a partir do acesso das mulheres a um curso de formação de oficiais (Intendência), bem como a construção das identidades forjadas em seu seio. Demo (2006) apresenta o modelo curricular dessa mesma instituição, enfocando grande parte das mudanças ocorridas nesse campo nos últimos anos. Conceição (2003) aponta para o caráter partidário da educação militar, com base em pesquisa realizada na Escola Preparatória de Cadetes do Exército. Oliveira, em dois momentos¹³ (2001 e 2004), irá apresentar a realidade da Academia da Força Aérea, focando inicialmente o ensino de história para os cadetes desta instituição militar e, posteriormente, estendendo suas análises para a formação do “*Líder Guerreiro*” na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), na Escola Naval e na AFA, destacando que a mudança de foco na formação militar dos oficiais brasileiros poderá comprometer sua participação em combates reais. Ludwig (1998) acrescenta que, dada a atual conjuntura histórica, que favorece o fortalecimento de instituições democráticas, também as escolas militares podem rever seus pilares básicos e abrirem-se um pouco mais a um processo de democratização. Castro (1990) realizou uma pesquisa, no âmbito da antropologia social, na AMAN, a fim de analisar o processo de socialização dos cadetes e a formação de valores, atitudes e comportamentos que caracterizam a identidade do oficial do Exército, desenvolvendo o conhecido “*espírito militar*”. Nesse sentido, preocupou-se em analisar a experiência subjetiva dos cadetes, como aprendem a “*ser militar*”, e que contribuem para o exercício da profissão pelo oficial, e não os conteúdos formais que caracterizam o curso.

Tendo em vista as contribuições das pesquisas supracitadas, acrescentamos nossa análise em relação ao Curso de Formação de Oficiais Aviadores, considerando a

¹³ A pesquisadora é professora da AFA e desenvolveu uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado considerando a realidade desta instituição militar.

aceitação das mulheres para o principal quadro da FAB. Entendemos que estender o acesso ao ensino militar a grupos tradicionalmente alijados desse sistema (como mulheres, negros e homossexuais, por exemplo) envolve questões relacionadas ao próprio processo de reestruturação produtiva, que veio acompanhado de alterações políticas e econômicas e desembocou na grande massa de trabalhadores que ocupa uma vaga no “exército industrial de reserva”. Também é fato que, a partir da própria Revolução Industrial, as mulheres passaram a compor esse exército, inchando suas bases e pressionando os diversos setores econômicos e sociais, na tentativa de compartilhar um espaço de trabalho antes destinado apenas aos homens.

Na AFA, instituição militar conceituada e responsável pela formação dos oficiais Aviadores, Intendentes e de Infantaria da Aeronáutica, ocorre um processo de seleção para admissão de novos alunos (ou cadetes, como são conhecidos), semelhante aos vestibulares que dão acesso às faculdades que ministram cursos superiores país afora. Obviamente que estão ressalvadas algumas particularidades, como o teste físico, por exemplo, típico de uma Organização Militar (OM). Mas, por mais democrático¹⁴ que essa forma de ingresso se mostrasse, o princípio constitucional¹⁵ de igualdade independente de gênero ainda não havia sido instituído, o que só começou a tomar corpo com a admissão de mulheres no curso de Intendência, a partir de 1996.

Neste capítulo, abordaremos brevemente a AFA como instituição escolar, contando um pouco de sua história, de sua estrutura, de seus docentes e seus alunos. Faremos

¹⁴ Utilizamos aqui o termo democrático para nos referirmos à forma de acesso dos cadetes na AFA, via processo de seleção pública e nacional, sem fazer distinção de sexo (no caso da Intendência e da Aviação), cor, raça, classe social, etc., apesar das restrições como idade e limites de altura e peso que buscam atender aos padrões exigidos para um profissional militar. Para a instrução aérea, por exemplo, se o cadete não tiver um certo perfil antropométrico não conseguirá posicionar-se adequadamente na nacele das aeronaves de instrução, o que pode comprometer definitivamente sua aprendizagem.

¹⁵ “Art 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição.” (BRASIL, 2005, p.5)

referência às características burocráticas que a definem e às abordagens de ensino subjacentes à filosofia da educação que permeia a prática escolar, tendo em vista nosso interesse pelo processo ensino-aprendizagem praticado. Tentaremos mostrar como se desenvolve o trabalho no âmbito dessa peculiar instituição de ensino, destacando especialmente o que dizem alguns dos documentos que regulam a sua vida administrativa e acadêmica. Por isso, iremos destacar o que está previsto em alguns documentos importantes para a vida acadêmica na AFA e que muito nos dizem de sua cultura organizacional¹⁶.

1.1 A INSTITUIÇÃO

A Academia da Força Aérea, criada pelo Decreto-Lei nº 3142, de 21 de março de 1941, com a denominação dada pelo decreto no 64.800, de 10 de julho de 1969, é a Organização do Comando da Aeronáutica que tem por finalidade a formação dos Oficiais de Carreira da Aeronáutica. Sua missão:

Formar homens e mulheres desenvolvendo, incentivando e aprimorando, em cada Cadete, os atributos intelectuais, morais e físicos, de forma a obter-se, como produto final desse treinamento, Oficiais capazes e eficientes, em condições de tornarem-se verdadeiros líderes de uma moderna Força Aeroespacial. (PTUG, 2007)

¹⁶ Entendemos que cultura organizacional não se refere apenas ao universo legal de uma instituição. Como Chiavenato (2004, p. 159), diríamos que “[...] a cultura organizacional representa as normas informais e não escritas que orientam o comportamento dos membros de uma organização no dia-a-dia e que direciona suas ações para o alcance dos objetivos organizacionais. No fundo, é a cultura que define a missão e provoca o nascimento e o estabelecimento dos objetivos da organização. A cultura precisa ser alinhada juntamente com outros aspectos das decisões e ações da organização, como planejamento, organização, direção e controle para que se possa melhor conhecer a organização.” Para Freitas (2002, p.57-64), cabe o questionamento: “Poderia uma organização ser neutra em termos de valores socioculturais? Penso que não, pois uma organização é, antes de qualquer coisa, um conjunto de indivíduos que trazem valores e mentalidades articuladas em meios sociais outros e diversos em relação ao da empresa. Isso jamais deve ser negligenciado por aqueles que lidam com o capital humano numa organização.” Para o autor, a identidade que se forma numa organização pelo fato dos indivíduos compartilharem objetivos semelhantes, a “identidade coletiva”, não significa que exercerão uma “profissão de fé uniformizadora”, porque sempre haverá “espaços de tensões e de conflitos, e isto porque não há na empresa (e nenhum espaço humano) sem negociações de poder”. Entretanto, como neste trabalho nos referimos a uma unidade escola militar, temos que considerar a grande importância atribuída dentro da instituição ao aparato legalista que a envolve e que também compreende a sua cultura.

Trata-se de um estabelecimento de ensino de nível superior do Comando da Aeronáutica, tendo como meta e responsabilidades, a formação de oficiais da ativa da Aeronáutica dos quadros de aviação, de intendência e de infantaria. Essa formação não se restringe apenas aos aspectos militar, intelectual e profissional, mas abrange também os aspectos morais, cívicos e sociais do futuro Oficial da Aeronáutica.

Os Cursos da AFA proporcionam aos cadetes uma base humanística, científica e tecnológica necessária ao desenvolvimento da cultura geral, propiciam uma conscientização da realidade em que irão atuar, assim como promovem o preparo físico, militar e especializado necessários a cada quadro e inerentes aos primeiros postos da carreira. Dentro desse princípio, são cultivados no Cadete sentimentos de patriotismo, entusiasmo pela Força e pela profissão militar, capacidade de chefia e liderança, concorrendo para torná-lo um profissional combatente. (PCA 37-3, 2004, p.07)

Portanto, as atividades na AFA desenvolvem-se em torno desse objetivo maior. As inúmeras seções e subseções formam um conjunto, nem sempre harmonioso, mas que visa propiciar desde o espaço físico adequado à instrução, até a alimentação e os momentos de lazer para todo o efetivo.

Nessa escola, a imagem tradicional que temos em mente com uma diretoria, uma secretaria, diversas salas de aula, biblioteca, laboratórios, etc., não se enquadra. Apesar de dispor também desses ambientes, a instrução do cadete é organizada em mais de um ambiente, dependendo do tipo de atividade a executar. É dessa forma que tem-se desde aulas teóricas em salas de aula e práticas em laboratórios, até Atividades de Campanha, que são exercícios realizados em uma área reservada, de acordo com o objetivo que se pretenda atingir, como a Sobrevivência no Mar, a Sobrevivência na Selva, dentre outros.

O desenho da arquitetura, apesar de não atender ao modelo circular do panóptico exposto por Foucault (1977), acolhe devidamente suas características de ser fechado, recortado e vigiado em todos os seus pontos, permitindo que sobre os cadetes se exerça uma vigilância constante, sendo observados através das paredes envidraçadas da

biblioteca e do rancho¹⁷, da janelinha de vidro nas portas das salas de aula, da obrigatoriedade de circularem sempre em grupos e em locais determinados, de serem distinguidos pela farda que utilizam permitindo que cada indivíduo seja localizado facilmente dentro da estrutura. “O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente. [...] A visibilidade é uma armadilha.” (op.cit., p. 177). O efeito mais importante dessa estrutura sobre o sujeito, para Foucault, é justamente incutir-lhe um “estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder” (op.cit.). O fundamental, portanto, é que ele se saiba vigiado dentro desta dinâmica de poder.

Além do mais, nesta estrutura estão presentes também placas, frases educativas, bustos de figuras ilustres, aviões e tanques que informam e lembram insistentemente que esta é uma instituição de ensino singular, que atende a um objetivo específico, infundindo no ânimo dos cadetes a ideologia inerente às tradições militares. Este espaço analítico é pensado justamente para imprimir e reforçar a disciplina e as relações de poder, com suas representações e sua “anatomia política do detalhe”(1977, p. 128).

Constituindo esta estrutura teremos, no âmbito da AFA, a Divisão de Ensino (DE). Esta Divisão é responsável por elaborar todo o planejamento anual das atividades dos cadetes; desmembrar esse planejamento em uma programação semanal; organizar todo o processo avaliatório dos cadetes, desde o recebimento da prova até o cálculo final das médias dos cadetes; controlar os recursos didáticos a serem disponibilizados para os docentes/instrutores nas diversas salas de aula, auditórios, cinema, laboratórios, etc.; administrar a biblioteca; realizar o concurso de admissão; planejar a instrução aérea; dentre inúmeras outras atribuições. Também é sede das salas dos professores civis e dos instrutores das disciplinas técnico-especializadas dos três cursos. Atuam também nessa divisão quatro pedagogas, sendo atualmente chefiada por um Coronel-Aviador.

¹⁷ Como é conhecido o restaurante dos militares.

Na DE, os cadetes acompanham uma rotina diária previamente estabelecida e determinada de acordo com as necessidades de instrução. Com uma carga horária ocupando quase todo o tempo dentro de uma sala de aula, durante os quatro anos de curso, o espaço disponível que pode ser reservado à formação moral, cívico, social e militar ficou reduzido. Por isso é interessante ressaltar que, apesar da DE estar diretamente envolvida com a instrução dos cadetes, seus funcionários têm pouco contato com estes, salvo no que se refere aos professores/instrutores que se relacionam com eles cotidianamente em sala de aula. As pedagogas, por exemplo, limitam-se a organizar administrativamente as aulas, com o planejamento anual e diário, bem como as atividades avaliatórias e o acompanhamento dos desempenhos alcançados pelos cadetes (por meio das médias), podendo sugerir algum tipo de intervenção (como aulas de reforço, acompanhamento pedagógico, etc)¹⁸, mas sem atuarem diretamente no processo ensino-aprendizagem, quer seja com os docentes ou com os discentes.



Vista parcial da fachada do prédio da Divisão de Ensino

¹⁸ Cabe ressaltar que os trabalhos pedagógicos como os citados também estão condicionados ao perfil do comandante da AFA. Por exemplo, no ano de 2007 trabalhou-se com aulas de reforço para os cadetes que apresentaram dificuldades de aprendizagem em alguma disciplina; no ano de 2008 o novo comandante achou inadequado tal procedimento, pois considerou que o cadete que contasse com esta ajuda extra obteria alguma vantagem sobre os demais, o que poderia mascarar os dados referentes ao seu desempenho real e comprometer o princípio de oferecer condições iguais a todos.



Salas de aulas



Biblioteca



Sala de Informática



Cadetes em momento de intervalo no "pátio" da DE

A Subdivisão de Instrução de Vôo (SIV) está administrativamente subordinada à DE, é chefiada por um Tenente-coronel aviador, e tem como finalidade organizar a instrução aérea, fornecendo subsídios aos dois Esquadrões de Instrução Aérea (EIA's)¹⁹. A rotina do cadete aviador na SIV é comparecer, dia sim dia não, nos Esquadrões de Vôo para receberem instrução aérea (no 2º e no 4º anos), dividindo o espaço com a DE, chegando a permanecer até doze horas naquelas dependências. Nos EIA's, o contato dos instrutores com os cadetes é direto, entretanto é realizado apenas com os cadetes aviadores.

Outro setor será o responsável por realizar um contato mais efetivo com os cadetes dos três cursos: o Corpo de Cadetes (CCAER). Esse setor funciona como um órgão gerenciador da formação do cadete, especialmente no que se refere à sua formação militar e doutrinária. Nele também trabalha atualmente uma pedagoga, responsável pela Seção de Doutrina. O CCAER é chefiado por um Tenente-coronel aviador e subdivide-se em Comandos dos Esquadrões, por sua vez constituídos por uma chefia, geralmente um Major aviador, por outros oficiais que compõem sua ajudância, por sargentos e soldados. Também no CCAER encontramos a Seção de Instrução Militar, responsável direta pela formação militar, e os alojamentos dos cadetes.

¹⁹ Há dois EIA's subordinados à SIV: 1º EIA, onde os cadetes do 4º ano recebem instrução na aeronave T-27-Tucano, e 2º EIA, cuja instrução é feita na aeronave T-25-Universal para os cadetes do 2º ano.



Formatura diária no pátio do CCAer





Dependências do CCAer

“Parabolóides” contendo as placas com os nomes de todos os cadetes formados até o momento na AFA



Sala do Cadete-de-dia

Para Campos²⁰ (2000, p.21):

Apesar do quantitativo de oficiais do Corpo de Cadetes ser relativamente elevado, ele é costumeiramente considerado um “imenso alojamento cuja finalidade é o de abrigar os cadetes e lhes fornecer alimento e roupa lavada”. Seu efetivo maior é necessário para atender a Instrução Militar, que é uma atividade muito importante e deve continuar tendo a mesma atenção pelo Corpo de Cadetes, mas temos a impressão de que dela só valorizam a “Ordem Unida” para os desfiles militares. [...] A Instrução Militar é muito mais do que isso. Talvez seja a mais importante das várias ferramentas de nossa formação militar, pois nos ensina a disciplina, a obediência e os primeiros passos do comando. [...]

Para as atividades de formação militar, sobra o período noturno, entre dezoito e trinta horas (18:30h) e vinte e quinze horas (20:15h). E são nessas horas que eles recebem a maior parte das Orientações Doutrinárias e Militar. Além da Instrução Militar, as Instruções relacionadas às Orientações Doutrinárias, também de igual importância, são ministradas pelo Corpo de Cadetes e são facilmente esquecidas após a formatura de término de curso. Matérias ligadas à formação ética, moral, social e cívica, que são de fundamental importância e que dão base à nossa cultura aeronáutica, são confundidas às atribuições da Divisão de Ensino, por serem ministradas em salas de aulas.

Na realidade, todos os setores trabalham com o mesmo objetivo de formar oficiais, mas todos também tendem a supervalorizar suas tarefas, que consideram as mais importantes. Conseqüentemente, a AFA acaba tendo que, muitas vezes, administrar o “*conflito de interesses entre cada setor, pela falta de uma doutrina única, que tentando agilizar seus próprios procedimentos, acaba cometendo interferência na instrução dos outros*” (op.cit., p.23). E Campos reafirma (p.25): “*A conseqüência disso é a falta de interesse na realização dos trabalhos em conjunto, que tenham o mesmo objetivo, ocasionando um aumento considerável das atribuições de todos os oficiais da Academia.*”

No ano letivo de 2007, a AFA contava com um grande efetivo para cumprir sua missão: 320 oficiais e aspirantes, 644 graduados²¹ e 573 cabos, soldados e taifeiros²², num total de 1.537 (mil quinhentos e trinta e sete) militares²³. Dispunha ainda de 77 professores civis e 46 funcionários civis administrativos²⁴, somando-se 1.660 (mil seiscentos e sessenta) funcionários. Ou seja, é um número expressivo de profissionais que se dedicam à formação de

²⁰ Trata-se do Cel Av Flávio Campos, que atualmente se encontra na reserva, e que foi chefe da Divisão de Ensino da AFA em 2006.

²¹ 1º, 2º e 3º Sargentos.

²² Designação do pessoal subalterno das especialidades de cozinheiro, barbeiro, padeiro e arrumador.

²³ De acordo com a folha de pagamento de março de 2007, segundo informação da Seção de Pessoal Militar.

²⁴ De acordo com a Seção de Pessoal Civil, em junho de 2007.

709 (setecentos e nove) cadetes²⁵ e cumprem ainda os serviços inerentes a uma unidade militar.

E não apenas o número de profissionais envolvidos na formação é significativo, como também o montante dispendido na manutenção dessa estrutura apenas com a atividade aérea é considerável, especialmente para o CFOAV:

TABELA 1 - CUSTO POR CADETE COM A ATIVIDADE AÉREA

ANO	CFOAV	CFOINT	CFOINF
2004	US\$ 29.599,89	US\$ 707,11	US\$ 3.233,05
2005	US\$ 26.803,14	US\$ 693,67	US\$ 3.241,35
2006	US\$ 27.969,58	US\$ 671,49	US\$ 3.224,81
2007	US\$ 27.969,58	US\$ 671,49	US\$ 3.224,81

Fonte: O cálculo do custo, envolvendo a parte aérea, baseou-se nos custos da hora de voo de cada aeronave, em 2001, fornecido pela DIRMAB, através da mensagem fax nº 032/PNP/0669, de 28/03/2003.

E Demo acrescenta outros cálculos implicados nessa formação:

De acordo com uma estimativa calculada em 2003, para uma previsão orçamentária referente a 2004, o custo por Cadete anualmente é de, em média, R\$ 27.418,52 para o CFOINT, R\$ 33.150,39 para o CFOINF e R\$ 94.332,11 para o CFOAV²⁶, levando em conta seus soldos, fardamento, alimentação, salários dos professores, as horas de voo gastas em instruções, restauração das instalações, entre outros itens. Estes valores multiplicados pelo número total de cadetes que são atendidos pela AFA, ou seja, uma média de 700 cadetes, observa-se então a grandeza do investimento que a Nação disponibiliza para a formação dos militares. (2006, p. 51)

Para manter uma organização desse porte, com a qualidade de ensino que se almeja para garantir o futuro da Força Aérea, é necessária uma normativa legal muito clara²⁷ no que se refere à missão de cada setor e de cada profissional. Entretanto, a rotatividade constante atinge especialmente os oficiais aviadores, que têm sido destinados para exercer

²⁵ Dados da Seção de Avaliação, em junho de 2007.

²⁶ Este cálculo foi realizado levando-se em conta o valor do dólar em 7 de outubro de 2005.

²⁷ É importante destacar que, além dos documentos que serão listados neste trabalho, muitos outros regem a vida acadêmica e interna da AFA. Além do mais, cada setor dispõe de uma Norma Padrão de Ação (NPA) que esclarece quais são os procedimentos a serem seguidos e os prazos estabelecidos para cumpri-los. É um documento de âmbito interno que permite ao profissional que se inicia no setor saber qual o trabalho sob sua incumbência, o que facilita o andamento das atividades apesar da grande rotatividade entre os militares. Permite ainda saber “quem faz o quê” dentro da estrutura da unidade, buscando evitar que o mesmo trabalho burocrático seja realizado por mais de um setor, o que, apesar de contribuir para dar continuidade à rotina das seções, infelizmente nem sempre alcança o êxito esperado.

funções administrativas e burocráticas que não satisfazem às suas necessidades pessoais, de acordo com a operacionalidade adquirida. Com uma educação voltada para o fortalecimento do ego²⁸, *alguns oficiais*, por vezes, demonstram atitudes de auto-suficiência e de desconsideração com as opiniões divergentes, quando assumem as seções onde há militares servindo por diversos anos. Esta “falta de jeito” os torna pouco receptivos às experiências acumuladas pelos setores onde buscam impor sua ordenação às atividades desenvolvidas, mesmo que estejam com um curto tempo de permanência previsto, reproduzindo no nível micro a prática comum na caserna, onde os comandantes não precisam justificar suas decisões aos comandados e muitas vezes obstruem o diálogo pela imposição de sua patente. Essa prática, além de tornar os subordinados arredios e céticos, visto que não sabem o que esperar da chefia, também contribui para desenvolver um sentimento de não pertencimento ou de alijamento dentro do sistema, isentando-os de construir um maior vínculo com a farda e a instituição que representam.

Motta (1996, p.14-5) explica que, numa instituição burocrática, “*a burocracia monopoliza todo o conhecimento e o mantém em segredo. A burocracia tem e sempre teve no segredo uma de suas armas fundamentais. Esse segredo é mantido através de uma hierarquia rígida que controla as informações*”. A manutenção dessa prática garante a obediência e a disciplina, facilitando o exercício do poder burocrático das chefias sobre os subordinados, separando as “*funções produtivas ou operacionais das funções de coordenação ou de concepção*” (op.cit.), ou seja, reproduz-se no âmbito da instituição o que ocorre na própria sociedade atual, que é o divórcio entre o trabalho manual e o trabalho intelectual.

Assim, é certo que num ambiente militar tende-se a imprimir nos documentos a marca da objetividade, da racionalidade e da previsibilidade, mas a cultura organizacional

²⁸ Os reforçadores nesse sentido estão presentes desde o início do curso, quando se afirma contundentemente aos cadetes que eles passaram por um processo seletivo rigoroso, que seleciona apenas os melhores alunos, e que formarão uma elite dentro da aeronáutica, já que serão formados pela principal escola de formação da FAB. Ao longo do curso e à medida que vão ascendendo hierarquicamente, são estimulados a desenvolver atitudes e a formar hábitos condizentes com essa filosofia da caserna.

forjada na AFA, no nosso entendimento, necessita estabelecer uma relação sinérgica positiva, de forma que todos os setores envolvidos com a formação do cadete consigam realmente cumprir sua missão, priorizando a educação.

1.2 AFA: A INSTITUIÇÃO BUROCRÁTICA E AS ABORDAGENS DE ENSINO

Weber, em sua obra sobre as instituições burocráticas, afirma que “*a burocracia promove um modo de vida ‘racionalista’*” (1979, p.277), mas lembra que o “*conceito de racionalismo possibilita uma ampla variedade de contextos*” (op.cit.), sendo que seu efeito sobre a natureza do treinamento e educação é um elemento importante no desenvolvimento de uma objetividade racional.

Referindo-se às instituições educacionais européias, especialmente as de instrução superior, constata que “*são dominadas e influenciadas pela necessidade de tipo de ‘educação’ que produz um sistema de exames especiais e a especialização que é, cada vez mais, indispensável à burocracia moderna*” (op.cit.). Esse sistema de exames especiais, racionais, por sua vez, generalizou a necessidade de diplomas como forma de assegurar a capacidade técnica daqueles que irão compor a máquina burocrática, de tal forma que os títulos tornaram-se um pré-requisito para a ocupação de cargos e, igualmente, para a constituição de algum prestígio social, criando uma “*camada privilegiada*” de funcionários que, apoiados em seus certificados, mantêm “*as pretensões de serem admitidos em círculos que seguem ‘códigos de honra’, pretensões de remuneração ‘respeitável’ ao invés da remuneração pelo trabalho realizado, pretensões de progresso garantido e pensões na velhice e, acima de tudo, pretensões de monopolizar cargos social e economicamente vantajosos*” (op.cit., p.279).

Para Weber, a grande exigência por diplomas não significa uma “*sede de educação*” da sociedade, mas sim uma tentativa de “*restringir a oferta dessas posições e sua monopolização pelos donos dos títulos educacionais*” (op.cit., p.279). O caráter racional da burocracia tornam-na sujeita a “*regras, fins e objetivos*” (op.cit., p. 282), e a educação necessária à aquisição desses títulos também leva em conta essas prerrogativas, considerando ainda que, para ser detentor desse monopólio, não é necessário que o sujeito demonstre algum tipo de “talento” ou grandes atributos intelectuais, mas sim que consiga arcar com as “*despesas consideráveis e um período de espera de remuneração plena*” (op.cit., p. 279), com base num “*processo disciplinar regular*” que, conseqüentemente, independe da autoridade arbitrária do chefe sobre o funcionário.

Tragtenberg esclarece que, para Weber, burocracia é um tipo de poder.

Burocracia é igual à organização. É um sistema racional em que a divisão de trabalho se dá racionalmente com vista a **fins**. A ação racional burocrática é a **coerência** da relação de meios e fins visados. Assim, para Weber a burocracia implica predomínio do formalismo, de existência de normas escritas, estrutura hierárquica, divisão horizontal e vertical de trabalho e impessoalidade no recrutamento dos quadros (1977, p.139).

Dessa forma, a burocratização caracteriza-se por ser um sistema de dominação, constituindo-se ainda num “*sistema de condutas significativas e não só sistema de organização formal*” (op.cit., p.188).

A educação baseada nesses preceitos racionais busca incutir em seus educandos os ideais e valores concernentes à estrutura e manutenção da ordem burocrática, como o respeito à hierarquia por exemplo, comum nas instituições militares, gerando “subprodutos” adequados a este sistema como o processo avaliatório, a organização de currículos, a adoção de manuais de regras de conduta, a constituição de um aparato normativo e legalista, dentre outros.

Na AFA, instituição militar enfocada nesta pesquisa, a filosofia de educação que rege a sua vida escolar baseia-se nessa perspectiva e caracteriza-se pela abordagem de

ensino tradicional, especialmente com relação à metodologia de ensino utilizada em sala de aula e na relação professor-aluno, e pela abordagem comportamentalista, especialmente na forma como concebe o conhecimento, a educação, o processo ensino-aprendizagem e a avaliação.²⁹ Obviamente que, enquanto uma instituição complexa, essas abordagens nos ajudam a compor um mosaico na tentativa de explicitar as características que emergiram durante o processo de investigação, mas de forma alguma limitam e cerceiam outras explicações acerca dessa mesma realidade. Ainda há múltiplos aspectos a serem abordados acerca do fenômeno educativo desta instituição.

Desta forma, ressaltamos que as abordagens observadas têm base empirista, considerando que o objeto externo será sempre mais valorizado que as descobertas dos sujeitos e o ensino orientar-se-á pelo associacionismo empirista, *“onde todo conhecimento fica reduzido a uma aquisição exógena, a partir de experiências, verbalizações ou recursos e materiais audiovisuais que são simplesmente transmitidos”* (MIZUKAMI, 1986, p. 2). Conforme já afirmamos, a interpretação do ato educativo de uma instituição de ensino complexa não pode limitar a leitura de tal realidade, engessando todas as práticas dentro de um mesmo esquema conceitual. Salientamos que há uma ênfase no primado do objeto, do meio, na prática pedagógica observada nesta escola, mas que há também matizações entre a extremidade que considera o sujeito como uma *“tábula rasa”* e a outra extremidade, menos ortodoxa, que admite a maturação da atividade cognitiva e a participação ativa do sujeito na construção do conhecimento.

A abordagem tradicional de educação, apesar de permear as discussões dos profissionais de ensino, não se baseia em construções teóricas empiricamente validadas, mas sim numa *“prática educativa e na sua transmissão através dos anos”* (op. cit., p. 7), que

²⁹ Para fins deste trabalho, as abordagens de ensino consideradas referem-se à obra de Mizukami (1986). Outros autores também apresentam as abordagens educacionais como objeto de análise como Bordenave (1984), Libâneo (1982) e Saviani (1983), mas classificam e agrupam as correntes teóricas segundo critérios diferentes.

tendem a reproduzir um ensino baseado no primado do objeto sobre o sujeito, sendo o conhecimento uma cópia de algo dado no mundo externo.

A prática educativa caracteriza-se, então, pela transmissão desses conhecimentos que foram acumulados pela humanidade ao longo dos tempos, cabendo ao professor realizar essa função em sala de aula, independente dos interesses que os alunos venham a demonstrar pelos conteúdos das disciplinas. Essa missão do professor é considerada “catequética e unificadora da escola”; envolve “programas minuciosos, rígidos e coercitivos. Exames seletivos, investidos de caráter sacramental” (op. cit., p. 17).

Sendo o objeto, portanto o conhecimento, mais importante que o sujeito, o aluno é considerado um simples depositário, e a escola é o local por excelência para a transmissão desses conhecimentos, que foram selecionados e elaborados por outros, e para a formação intelectual e moral dos alunos, sendo concebida sob normas disciplinares rígidas e organizada com funções claramente definidas. Por isso, uma das principais conseqüências dessa concepção é a formação de alunos passivos, submissos e obedientes do ponto de vista social, bem preparados para assumir seu papel na sociedade que valoriza esses aspectos conservadores. A formação de hábitos, de automatismos, é essencial para a “aprendizagem”, por isso a rotina é utilizada com a finalidade de se conseguir a “fixação de conhecimentos/conteúdos/informações” (op. cit., p. 14).

Não há, nessa concepção, preocupação em estabelecer uma relação entre os conteúdos transmitidos e o cotidiano do aluno e/ou a realidade social, o que irá se refletir também nos procedimentos didáticos e na relação professor-aluno. Cabe ao professor ser o transmissor dos conteúdos, predominando como a autoridade intelectual e moral em sala de aula. Saviani acrescenta que “a escola surge como um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade. Seu papel é difundir a instrução,

transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente” (1993, p.09).

Em sala de aula, o processo ensino-aprendizagem obedece a uma seqüência lógica dos conteúdos, que são baseados em documentos legais, selecionados a partir dessa cultura universal acumulada, predominando aulas expositivas, exercícios de fixação e leituras-cópia. *“A ênfase é dada às situações de sala de aula, onde os alunos são ‘instruídos’ e ‘ensinados’ pelo professor. Comumente, pois, subordina-se a educação à instrução, considerando a aprendizagem do aluno como um fim em si mesmo: os conteúdos e as informações têm de ser adquiridos, os modelos imitados”* (MIZUKAMI, 1986, p.13).

Para Mizukami, alguns defensores do ensino tradicional são Émile Chartier, que *“defende um ambiente físico austero para que o aluno não se distraia”*, e Snyders.

O ensino tradicional, para Snyders, é ensino verdadeiro. Tem a pretensão de conduzir o aluno até o contacto com as grandes realizações da humanidade: obras-primas da literatura e da arte, raciocínios e demonstrações plenamente elaborados, aquisições científicas atingidas pelos métodos mais seguros. Dá-se ênfase aos modelos, em todos os campos do saber. Privilegiam-se o especialista, os modelos e o professor, elemento imprescindível na transmissão de conteúdos (op.cit., p.08).

Tanto no que diz respeito ao conceito de homem e de mundo presente nessa concepção, há uma predominância do que é externo ao sujeito, que é um receptor passivo de todas as informações que estão disponíveis no mundo sensorial. Pretende-se que, por meio da educação formal, esse homem seja formado e adquira os conhecimentos necessários para prosseguir repetindo-os a outros, bem como ser eficiente em sua profissão, apenas por ser detentor das informações e conteúdos que decidiram serem os mais importantes e úteis para ele. Dessa forma, conseguirá perpetuar a cultura e os valores predominantes na sociedade. Daí a necessidade de avaliações rigorosas, que atestem que o aluno adquiriu o mínimo cultural para determinada faixa etária, com pena de ser reprovado quando não alcançá-lo. Essa avaliação punitiva também contribui para a formação do sujeito, porque valoriza a competição, a busca individual por conquistas e a hierarquização dos indivíduos, conferindo-

lhes valor de acordo com o desempenho alcançado, o que será reproduzido socialmente, reforçando uma *“visão individualista do processo educacional, não possibilitando, na maioria das vezes, trabalhos de cooperação nos quais o futuro cidadão possa experienciar a convergência de esforços”* (op.cit., p.10).

Nessa concepção fica evidenciado ainda o *“caráter cumulativo do conhecimento humano”* (op.cit.) e, aos alunos, são apresentados apenas os resultados desse processo, partindo de partes mais simples para as mais complexas, numa tentativa de simplificar a realidade por meio de sua decomposição em partes. Assim, como não se privilegia o processo, ao aluno não cabe elaborar novos conhecimentos, mas sim seguir modelos já estabelecidos, *“memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico”* (op.cit., p.11).

Apesar dos defensores dessa concepção de ensino justificarem sua prática partindo do pressuposto que o aluno *“aprende”* a estudar quando forma os hábitos necessários e que o acúmulo de conhecimentos, a quantidade de conteúdos transmitidos, é fundamental na formação do homem para viver em sociedade, Mizukami afirma que na realidade esse tipo de ensino não facilita a aprendizagem, tendo em vista o *“isolamento das escolas e o artificialismo dos programas”*, como também porque *“ignoram-se as diferenças individuais, pois os métodos não variam ao longo das classes nem dentro da mesma classe”* (op.cit., p.14).

A abordagem de ensino comportamentalista também é caracterizada pela ênfase no objeto, no conhecimento, mas prevê a utilização de uma *“engenharia”* comportamental e social sofisticada para moldar os comportamentos sociais, tendo em vista que o homem é considerado um produto do meio e, portanto, é passível de ser manipulado e controlado.

Para Aranha (1996), a tendência tecnicista ou comportamentalista surgiu no Brasil após 1964, tendo como objetivo adequar a educação às exigências da sociedade industrialmente e tecnologicamente desenvolvida. Durante este período a educação foi direcionada para a adaptação do indivíduo ao trabalho, através da utilização do método taylorista que impõe a divisão de tarefas, cabendo ao professor a execução em sala daquilo que foi projetado fora dela. Os objetivos institucionais se referem às mudanças comportamentais que especificam a competência do aluno em adquirir e demonstrar o que aprendeu. Para a autora, a relação professor-aluno acontece através de avaliações de trabalhos verificando passo a passo o cumprimento das tarefas dadas, ou seja, o relacionamento exige distanciamento afetivo e não está voltado para a abertura de discussões e debates.

Os comportamentalistas ou behavioristas, assim como os denominados instrumentalistas e os positivistas lógicos, consideram a experiência ou a experimentação planejada como a base do conhecimento. Evidencia-se, pois, sua origem empirista, ou seja, a consideração de que o conhecimento é o resultado direto da experiência. Para os positivistas lógicos, enquadrados nesse tipo de abordagem, o conhecimento consiste na forma de se ordenar as experiências e os eventos do universo, colocando-os em códigos simbólicos (MIZUKAMI, 1986, p.19).

Se as experiências e os eventos podem ser ordenados logicamente, também podem ser controlados; por isso o comportamento, que é observável, pode ser modelado e reforçado através de esquemas de recompensa e controle, manipulando-se os reforços e desprezando os elementos não observáveis no comportamento requerido, o que confere à educação uma maior preocupação com aspectos mensuráveis e observáveis, cujas estratégias de ensino estarão baseadas em “*princípios da tecnologia educacional*” (op.cit., p.20).

A escola é considerada uma agência educacional, onde o modelo empresarial pode ser aplicado com sucesso na tentativa de controlar e modelar os comportamentos que pretende “*instalar e manter*”. É uma agência modeladora do comportamento humano que utiliza de técnicas específicas para atender aos objetivos emanados da sociedade, buscando fortalecê-los durante o processo de formação, contando, também, com “*outras agências*

controladoras da sociedade” (como governo, política, economia, etc.) para que, juntas, todas possam sobreviver enquanto agências sociais, atendendo aos “*objetivos daqueles que lhes conferem o poder*” (op.cit., p.29). “*A educação será concebida, pois, como um subsistema, cujo funcionamento eficiente é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte*” (SAVIANI, 1983, p.18).

Saviani (op.cit., p.15-19) identifica essa abordagem como pedagogia tecnicista, afirmando que nesta concepção

[...] o elemento principal passa a ser a organização dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. [...] é o processo que define o que professores e alunos devem fazer, e assim também quando e como o farão [...]; marginalizado será o incompetente (no sentido técnico da palavra), isto é, o ineficiente e improdutivo.

Para este autor, uma escola baseada nesses pressupostos tenderá a organizar-se por meio de um processo de burocratização, tendo em vista a necessidade de racionalizar e agir planificadamente, baixando “*instruções minuciosas de como proceder com vistas a que os diferentes agentes (cumpram) cada qual as tarefas específicas acometidas a cada um no amplo espectro em que se fragmentou o ato pedagógico*” (op.cit., p.18).

Para conseguir moldar o comportamento da forma como se espera, o ensino deve utilizar-se de recompensas e reforços, que podem ser positivos de forma a se condicionar o aluno a apresentar respostas ou comportamentos desejáveis, ou negativos para levar à extinção uma resposta indesejável apresentada pelo aluno para, por meio do treinamento, atingir objetivos preestabelecidos, fazendo uso de tecnologias derivadas da aplicação de pesquisas científicas, tais como a instrução programada, a engenharia comportamental, a ergonomia, a informática, etc, “*que têm em comum a inspiração filosófica neopositivista e o método funcionalista*” (op.cit.):

O ensino é, pois, composto por padrões de comportamento que podem ser mudados através de treinamento, segundo objetivos pré-fixados. Os objetivos de treinamento são as categorias de comportamento ou habilidades a serem desenvolvidas. Habilidades são compreendidas como respostas emitidas, caracterizadas por formas e seqüências especificadas (MIZUKAMI, 1986, p.21).

O processo ensino-aprendizagem seria, pois, um arranjo de contingências para conduzir a uma aprendizagem eficaz, sendo possível programar o ensino de qualquer disciplina e o comportamento desejado, sem que o aluno participe de qualquer etapa decisória no que diz respeito ao currículo aplicado. O importante é “*aprender a fazer*” (SAVIANI, 1983, p.18).

Os comportamentos desejados dos alunos serão instalados e mantidos por condicionantes e reforçadores arbitrários, tais como: elogios, graus, notas, prêmios, reconhecimentos do mestre e dos colegas, prestígio etc., os quais, por sua vez, estão associados com uma outra classe de reforçadores mais remotos e generalizados, tais como: o diploma, as vantagens da futura profissão, a aprovação final do curso, possibilidade de ascensão social, monetária, status, prestígio da profissão etc. (MIZUKAMI, 1986, p.30).

Considerando o acima descrito, caberia ao professor, enquanto o técnico responsável pela eficiência do ensino e usando o máximo de “*economia de tempo, esforços e custos*” (op.cit.), analisar os padrões comportamentais de seus alunos e planejar as contingências de reforço para conseguir controlá-los, com o intuito de modificar tais padrões e dar-lhes as direções pretendidas ou, até mesmo, desenvolver outros padrões, de forma que seja possível transferir para o próprio sujeito a responsabilidade pelo seu auto-controle.

O objetivo último da educação é que os indivíduos sejam os próprios dispensadores dos reforços que eliciam seus comportamentos. O uso adequado das técnicas de modificação de comportamento é aquele em que se passa progressivamente o controle da estruturação do esquema de contingências para cada indivíduo (op.cit., p.28).

Skinner (1983, p.154) chega a afirmar que: “*A evolução de uma cultura é de fato uma espécie de exercício gigantesco de autocontrole*”. Para Mizukami, Skinner é o principal representante dessa abordagem de ensino. Na teoria explicitada por esse autor não há uma preocupação com o processo de aprendizagem do aluno, em buscar compreender

como ele aprende, mas sim em fornecer uma tecnologia que seja capaz de explicar como fazer o estudante estudar e que seja eficiente na produção de mudanças comportamentais. Sua proposta visa uma modificação social, visto que a cultura, ou ambiente social, é a responsável por formar e preservar o comportamento daqueles que convivem em seu seio. Advoga que, se tal cultura for bem planejada, poderá formar cidadãos bons e produtivos: “*O indivíduo não é a origem ou uma fonte. Ele não inicia nada. E nem é ele que sobrevive. O que sobrevive é a espécie e a cultura. Elas estão ‘além do indivíduo’ no sentido de serem responsáveis por ele e de sobreviverem a ele*” (SKINNER apud MIZUKAMI, 1986, p.25).

Se o controle é inquestionável, cabe ao indivíduo submeter-se passivamente aos condicionantes sociais e responder eficientemente ao que se espera dele, porque a fonte do conhecimento é a experiência, e dela provém todos os reforçadores relevantes e necessários para uma análise funcional do comportamento. É para ela que o indivíduo se volta quando se comporta de determinada maneira, a fim de alcançar uma consequência específica e, nesse sentido, assume uma grande responsabilidade.

Tal como na abordagem tradicional, encontra-se aqui ênfase no produto obtido, na transmissão cultural, na influência do meio, no diretivismo, por parte do centro decisório, sobre o que será aprendido e o que deverá ser transmitido às novas gerações. (...) A ênfase dada à transmissão de informações, à apresentação de demonstrações do professor ao ver e escutar do aluno na abordagem tradicional, é substituída pela direção mais eficiente do ensino fornecida pela programação. Em ambas as formas, no entanto, nota-se diretivismo e decisões tomadas para o aluno (op.cit., p.36).

Esse diretivismo, para Skinner (1971), é fundamental, tendo em vista que o homem não tem autonomia realmente, mas é moldado pelo meio de acordo com os interesses que a sociedade dispõe. A liberdade humana, a autonomia, seria para ele um mito capaz apenas de explicar “*aquilo que não somos capazes de explicar de outra forma. Sua existência é fruto de nossa ignorância, e naturalmente perderá status à medida que começarmos a entender melhor o comportamento humano*” (op.cit., p.17). E acrescenta: “*O homem interno foi criado à imagem do exterior*” (op.cit.), numa clara alusão à sua teoria de que só é possível

explicarmos o comportamento humano observável e não as estruturas mentais, que são subjetivas. Isto porque “o comportamento pode ser modificado a partir das modificações das condições das quais este é função” (op.cit., p.114), ou seja, o uso adequado e planejado de uma tecnologia educacional, com a aplicação de reforçadores, pode facilmente modificar e condicionar o comportamento humano, de acordo com os objetivos esperados.

Por fim, cabe destacar que o processo ensino-aprendizagem baseado nessa concepção não pressupõe a participação do aluno na decisão do que aprender e o controle dos meios é total por parte dos que decidem e detêm o poder sobre o conhecimento, o que evidencia a posição de que o que não foi planejado não é desejado, tendo como decorrência a aprendizagem individualizada eficiente, que pode ser conseguida pelo modelo bem planejado e ajustado ao objetivo que se almeja alcançar.

1.3 O APARATO NORMATIVO NA CONDUÇÃO DO ENSINO BUROCRÁTICO

Conforme exposto anteriormente, Saviani (1983, p.18) identifica na burocratização um fenômeno típico das instituições que assentam sua prática pedagógica na concepção tecnicista de ensino. A AFA é uma instituição cuja filosofia de ensino atende a esse modelo burocrático, sendo que um dos pilares desse modelo é a utilização de uma normatização clara onde estejam descritos os procedimentos e as manifestações, por mínimas que sejam, das relações de trabalho e do processo ensino-aprendizagem desenvolvido.

Desta forma, um dos principais documentos que regula a vida acadêmica da AFA é a NOREG – Normas Reguladoras para os Cursos da Academia da Força Aérea – que tem como finalidade “estabelecer as normas gerais referentes à matrícula, ao ensino, à situação militar, à exclusão, ao desligamento, à qualificação, após a conclusão dos cursos, do Cadete da Aeronáutica, e a outros aspectos relativos aos cursos atribuídos à AFA” (2002, p.05).

De acordo com a NOREG, Cadete da Aeronáutica³⁰ é o “*militar da ativa, com precedência hierárquica prevista no Estatuto dos Militares, matriculado em um dos cursos de formação de oficiais de carreira da Aeronáutica, da AFA*” (op.cit.).

O cadete ingressa na AFA por meio de concurso público aberto a todos os brasileiros que satisfaçam requisitos de idade e escolaridade compatíveis. Vale ressaltar que, mesmo recebendo instrução especializada, com conteúdos específicos para o quadro que escolheram, todos os cadetes desenvolvem o mesmo espírito de corpo sob o ideal de ser militar.

À AFA compete todo desenvolvimento dos cursos, desde o planejamento até a instrução aérea e a expedição de históricos e diplomas escolares, além de manter os cadetes dentro do estabelecimento de ensino, já que são submetidos ao regime de internato e dedicação exclusiva, oferecendo-lhes todo o suporte necessário para manterem-se no local, como o rancho para a alimentação, um hospital, um posto reembolsável onde são vendidos fardamentos, um mercado, etc.

A seleção para os três cursos (CFOAV, CFOINT e CFOINF) está estabelecida pela NOREG da seguinte forma: para o CFOAV, a seleção será feita dentre os alunos da Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR), que recebe apenas alunos do sexo masculino,

³⁰ “Segundo a tradição, o cadete era o soldado nobre por ascendência, titular do privilégio de acesso ao oficialato militar, sem estágio nos postos inferiores - praça de pré distinta, ora moço fidalgo, ora descendente de guerreiros enobrecidos nas batalhas. Nos estados modernos, sem regalias de sangue ou de fortuna, o cadete continua a ser, contudo, por sua vocação e opção livre, um soldado privilegiado. No Brasil, é o jovem, brasileiro nato, que ingressa nas forças armadas, pelo assentamento de praça nas respectivas fileiras. Cadete da Aeronáutica é o que vem para a Força Aérea, depois de preencher as condições legais de idade, escolaridade, aptidão física, exame médico e psicotécnico. Beneficiário de rigorosa seleção inicial, é o cadete da Aeronáutica, ao longo de sua preparação para o oficialato, objeto de contínuo e crescente apuro em sua formação. Como praça especial, tem graduação hierárquica acima das demais praças e precedência sobre elas; como militar da ativa, tem o uniforme de uso privativo da Força Aérea. Esse uniforme, símbolo de autoridade militar, impõe-se, por força da lei, ao apreço de todos os cidadãos e constitui crime de desacato desrespeitá-lo. A livre e genuína manifestação do sentimento patriótico é, então, fundamental. É prerrogativa do cadete preparar-se para servir ao futuro da pátria, ao amanhã da nação, de forma a assegurar-lhe a incolumidade, a perenidade e a honra. É dispor-se, conscientemente, ao sacerdócio do oficialato militar; e definir-se, desde logo, por um vivo traço de superioridade moral; a capacidade de submissão voluntária à disciplina, a hierarquia, ao dever. E ser cadete da Aeronáutica é ser soldado de escol, que adentra o espírito e o corpo para o nobre ofício de servir ao Brasil nos céus, ou na terra em atividades administrativas, operacionais e de combate. É este contexto que ele escolheu para honrar a pátria e defendê-la.” (Definição apresentada na rede digital interna da AFA – www.afa.intraer).

que satisfizerem as condições exigidas para matrícula, e por meio de exame de admissão, sendo este também para mulheres desde 2003; para o CFOINF e o CFOINT, será feita unicamente por meio de exame de admissão. Para o exame de admissão aos três cursos, as instruções complementares, específicas e seus aditamentos são aprovados pelo DEPENS.

Os alunos provenientes da EPCAR preenchem a grande maioria das vagas do CFOAV e, como na EPCAR não é permitido o acesso a mulheres, as candidatas ao curso de aviação já iniciam o exame seletivo sob o peso desse pressuposto discriminatório.

A AFA recebe ainda militares pertencentes às Forças Armadas de Nações Amigas e demais Forças Singulares Brasileiras, cuja matrícula é efetuada de acordo com normas específicas.

Depois de matriculado, o cadete passa a fazer parte do círculo das Praças Especiais, como previsto no Estatuto dos Militares e, de acordo com sua classificação, que pode ir mudando ano a ano segundo seu desempenho, fica inserido numa precedência hierárquica. Assim,

3.4.3 A precedência hierárquica entre os Cadetes da Aeronáutica é estabelecida tomando-se por base a ordenação decrescente dos anos dos cursos, pelo ano que estiver cursando e, dentro do mesmo ano, pela classificação geral obtida nos anos anteriores, de acordo com o PAVL³¹.

3.4.3.1 Dentre os cadetes de um mesmo ano, os cadetes do CFOAv têm precedência hierárquica sobre os cadetes do CFOInt e estes, sobre os cadetes do CFOInf.

3.4.3.2 No 1º ano, os Cadetes da Aeronáutica do CFOAv têm sua precedência hierárquica estabelecida pela classificação obtida ao término do CPCAR.

3.4.3.3 No 1º ano, os Cadetes da Aeronáutica do CFOAv, oriundos do exame de admissão, têm sua precedência hierárquica estabelecida, considerando a classificação final obtida no exame de admissão, logo após o último classificado do CPCAR.

3.4.3.4 No 1º ano, os Cadetes da Aeronáutica do CFOInt e CFOInf têm sua precedência hierárquica estabelecida pela classificação final obtida no exame de admissão à AFA. (2002, p.13)

Quanto à qualificação após a conclusão dos cursos, a NOREG prevê que o cadete será declarado Aspirante-a-oficial, se o concluir com aproveitamento e conceito favorável e se for julgado apto em Inspeção de Saúde. Os militares pertencentes às Forças

³¹ Plano de Avaliação, que será estudado mais adiante.

Armadas de Nações Amigas e demais forças receberão, ao concluírem um dos cursos, o Certificado de Conclusão de Curso ou o Certificado de Frequência.

Portanto, os cadetes matriculados ficarão vinculados administrativamente à AFA, como efetivos ou adidos, para fins de instrução e disciplina; permanecem em regime de internato e, por isso, são residentes e domiciliados na AFA; como acompanham a sua turma e não há flexibilidade de planejamento ou autonomia para matrícula em alguma das disciplinas isoladamente, não há dependência nem repetência; têm férias escolares definidas no PAE, principalmente no final do ano, visto que em julho há apenas um breve recesso; têm autorização para organizarem, com prévia autorização do Comandante, “*sociedade de fundo cívico, desportivo ou cultural que desenvolva nos cadetes o espírito de civilidade, o espírito de corpo e o seu aprimoramento intelectual*” (2002, p.19).

Outro documento importante na vida escolar dos cadetes aviadores é o Programa de Instrução Aérea da AFA – PIA, que tem por “*finalidade estabelecer os parâmetros aplicáveis à instrução aérea, os meios necessários e as normas para a sua realização na AFA*” (2007, p.03), durante ano letivo concernente. É a principal referência para a condução da atividade de instrução de voo atribuída à AFA, cujas horas de voo correspondem a cerca de 1/3 de tudo o que é voado na FAB. Porém, no próprio Programa atribui-se ao instrutor o papel principal para alcançar o sucesso nessa importante tarefa.

Este documento se aplica ao CFOAV, ao Curso de Padronização de Instrutores de Voo (CPIV), bem como a algum curso equivalente, podendo também ser aplicado para estágios de pilotagem militar, com as adaptações julgadas necessárias, que possam ocorrer por força de convênio ou determinação de autoridade competente.

No PIA estão descritos alguns conceitos que são utilizados no dia-a-dia da instrução aérea, como:

Alegria – Evoluções em voo de ala, ou Ataque 2, no qual o instrutor, no comando da aeronave, acompanha as manobras acrobáticas realizadas pelo líder, com o

objetivo de estabelecer parâmetros de vôo (altura e reposicionamento na área de instrução), visando otimizar o tempo disponível da missão para dar continuidade à mesma, sendo, inclusive, utilizada para demonstração ao aluno.

Aluno – Designação do tripulante que cumpre um dos cursos estabelecidos neste Programa, independente da qualificação anterior.

Saída – Decolagem de uma aeronave, com instrutor ou aluno a bordo, para o cumprimento de uma missão de instrução. Para fins de planejamento, corresponde a cada hora de vôo realizada no cumprimento do programa de instrução.

Percepção (Pr) – Campo do Domínio Psicomotor onde o aluno faz o ajustamento preparatório para determinada ação, estando contidos aí o preparo mental, o preparo físico e o preparo emocional.

Resposta Orientada (Ro) – Campo do Domínio Psicomotor onde o aluno age sob orientação do instrutor, desenvolvendo habilidades motoras simples, cabendo a este servir como modelo (padrão), de modo que leve o aluno a atingir, através da orientação e da repetição, a resposta desejada.

Resposta Mecânica (Rm) – Campo do Domínio Psicomotor onde o aluno adquiriu certa segurança e um adequado grau de proficiência no concernente à resposta, sendo que é capaz de, por si só, executar a ação sem o acompanhamento do instrutor, com relativa segurança, revelando-a como uma resposta habitual. Algumas vezes, ainda há a necessidade de controle do instrutor, porém mais no sentido de aperfeiçoamento da ação, sendo este controle feito, normalmente, de forma verbal.

Resposta Aberta Complexa (Rc) – Campo do Domínio Psicomotor onde o aluno já terá adquirido um alto grau de habilidade, pois executará um conjunto integrado de movimentos, feitos com desembaraço e eficiência, sendo, por si só, capaz de identificar e corrigir com propriedade seus próprios erros, sem a presença do instrutor. (2007, p.05)

O PIA define com rigor que o instrutor deve cumprir exatamente o que nele está contido e, por outro lado, o que não deve realizar durante uma missão de instrução:

[...] qualquer exercício, procedimento, demonstração ou aplicar qualquer parâmetro que não esteja previsto no manual de instrução, no OI³² ou recomendado pela autoridade competente. Todavia, se um instrutor, com base na sua experiência, julgar que a realização de um procedimento não previsto será de grande valia para o aprendizado do aluno, deverá reportar e justificar, por escrito, a linha de ação tomada na respectiva ficha de vôo. (2007, p.07)

A ficha de vôo é preenchida em cada missão, constando os comentários detalhados dos eventos verificados durante a sua ocorrência.

Como os instrutores, a cada vôo, estão avaliando o aluno no que concerne ao seu desempenho no Campo Psicomotor, o PIA descreve quais são as características esperadas nesse campo.

Percepção/Preparação (Pr): O cadete tem suficiente informação do exercício, memorizou os procedimentos para iniciar o treinamento, bem como está predisposto a participar em vôo.

³² Ordem de Instrução.

Resposta Orientada (Ro): O cadete tem perfeita noção do exercício, pratica-o com as orientações verbal e manual do instrutor durante a tentativa de realizá-lo, em vôo.

Resposta Mecânica (Rm): O cadete entendeu o exercício, pratica-o e ao cometer erros, necessita de auxílio verbal para aprimorar a sua pilotagem.

Resposta Aberta Complexa (Rc): O cadete executa e corrige sozinho o exercício, com um padrão de vôo no mínimo aceitável. Demonstra segura assimilação do mesmo, consegue interpretar seus erros e experimentar outras correções sem interferência. (2007, p.08)

É possível perceber que este documento tenciona tornar a avaliação da instrução aérea, no campo psicomotor, o mais objetiva possível, buscando minimizar a subjetividade e as pré-concepções do instrutor a respeito do aluno, tendo em vista condições que seriam ideais no que se refere à instrução, ao vôo, ao cadete, ao instrutor e à aprendizagem. Entretanto, é comum a afirmação entre instrutores de que determinado cadete está sendo *conduzido* pelo seu instrutor, para manter-se bem classificado dentro da turma, o que demonstra que, por mais que se tencione, não há avaliação ou instrução que seja capaz de desconsiderar o fator humano e a sua subjetividade.

Além do descrito acima, o cadete precisa conhecer ainda o Manual de Procedimentos (MAPRO), que é um documento utilizado no âmbito dos EIA's e objetiva informar os cadetes sobre os procedimentos corretos a serem adotados nesse local, quando encontrarem-se em instrução.

Dispõe desde os procedimentos de solo e normas de conduta no EIA e nas áreas de instrução, até o que o cadete deve fazer em cada fase do aprendizado do vôo (como a fraseologia a ser utilizada, a forma correta de sanar algumas panes, os cheques periódicos, o que fazer no pátio de estacionamento, quais os horários de pouso em relação ao pôr-do-sol, etc.). O cadete recebe esse manual no final do ano anterior ao ano de instrução aérea e deve aprendê-lo integralmente, não podendo alegar desconhecimento caso incorra em algum erro cuja padronização esteja nele descrita.

À parte os capítulos que versam sobre procedimentos técnicos relativos à instrução aérea, nos interessa tecer alguns comentários sobre o capítulo 1 do MAPRO, referente aos procedimentos de solo e normas de conduta no EIA, e que definem claramente a postura a ser adotada pelos cadetes e vão inculcando nestes o padrão de conduta militar esperada durante toda a sua vida profissional.

Este capítulo destaca que a hierarquia e a disciplina, como bases do militarismo, devem ser desenvolvidas e cultivadas ao longo de todo o período de instrução aérea, sendo a disciplina o principal aspecto a ser observado, através do correto cumprimento da padronização e da doutrina preconizada no esquadrão. Alega que este proceder é a base para a formação operacional e doutrinária dos futuros oficiais da Força Aérea. *“Lembre-se que o futuro operacional da Força Aérea dependerá do grau de dedicação que cada piloto empregará ao longo da Instrução Aérea. As conquistas individuais transformar-se-ão em sucesso coletivo para o esquadrão”* (2007, p.1-1).

Cada esquadrão é dividido em quatro esquadrilhas, que são as responsáveis pela execução do Programa de Instrução Aérea (PIA). Os cadetes são distribuídos dentre as esquadrilhas, e cada um dispõe de um instrutor, que é o oficial responsável por fazer o acompanhamento de sua evolução na instrução, mas podendo realizar vôos de instrução com instrutores diferentes a cada missão.

A fim de sermos fiéis ao enfoque dado às normas de conduta do cadete, descreveremos na íntegra uma parte do que contém o MAPRO do 2º EIA:

ROTINA

Cada esquadrilha entrará em forma 5 (cinco) minutos antes do horário previsto, na alameda norte, com a frente da tropa voltada para o esquadrão. O chefe de turma fará a apresentação ao comandante de esquadrilha mais antigo presente. Em seguida executarão os “gritos de guerra” e aguardarão a autorização para o deslocamento para as salas de *Briefing*.

Nas salas de *Briefing*, os cadetes ocuparão as cadeiras de acordo com o seu número dentro da esquadrilha, da esquerda para a direita, da frente para trás.

À entrada do comandante da esquadrilha, deverá ser comandado “atenção sala” e o chefe de turma apresentará, novamente, a esquadrilha e informará as faltas e o motivo das mesmas. Após a leitura da escala de vôo, os cadetes deverão apresentar-

se aos instrutores. Quem não estiver escalado deverá aguardar novas instruções, permanecendo no âmbito do esquadrão.

DEVERES INDIVIDUAIS

Cada cadete deverá sempre:

- Comparecer ao 2º EIA munido do Manual de Instrução Técnica da Aeronave, Manual de Vôo, Manual de Procedimentos, *Check-List*, Caderno de Anotações de Vôo, relógio, caneta azul e vermelha;
- Anotar todas as determinações e as orientações no Caderno de Anotações do Vôo e manter atualizados os manuais, através da consulta aos Boletins Informativos aos Pilotos (BIPs) e de Avisos Operacionais (AVOP's);
- Atentar para os horários previstos para a Instrução, sendo o horário padrão o da Torre (TWR-YS);
- Avisar o médico e o psicólogo do esquadrão, sempre que estiver fazendo uso de qualquer tipo de medicamento, seja ele restrito ou não;
- Procurar o médico, o psicólogo do esquadrão e o Cmt. de Esquadilha sempre que sentir-se mal ou receber um grau deficiente em qualquer missão realizada;
- Informar ao Cmt. do Esquadrão, no CCAer, sempre que for submetido a Conselho de Desempenho Acadêmico e sempre que completar um vôo de cheque com aproveitamento. (2007, p.1-2)

A definição clara e precisa de todos os procedimentos nos informa a respeito da filosofia de educação subjacente à instrução aérea. É muito importante que os cadetes adquiram, desde o primeiro dia de instrução, a responsabilidade necessária a um oficial que irá manusear e ter sob seu controle uma máquina tão complexa de guerra. É preciso ter autodisciplina consciente³³ e a objetividade necessária para desempenhar todas as suas funções de forma a não existir dúvidas quando encontrar-se em situação de combate. O avião não pode parar para pensar nos procedimentos quando precisar tomar uma decisão de ataque ou defesa, por isso eles devem estar automatizados.

O comportamento, apesar do rigor excessivo das punições, é moldado tendo em vista despertar esta autodisciplina e inculcar no cadete o senso de responsabilidade necessário ao exercício dessa profissão. No EIA, também esses comportamentos são padronizados:

Sempre que inquirido por um oficial, tomar a atitude militar correta e manter-se na posição de sentido, até que o oficial permita ao cadete ficar “à vontade”, que deverá ser a posição de descansar.

Durante a leitura da escala de vôo, o cadete, ao ser chamado, deve levantar-se e responder o nome de guerra, na posição de “sentido”.

³³ Lembremos que este é o *objetivo último da educação* na perspectiva mecanicista, quando os próprios alunos controlam os esquemas de contingências que eliciam o comportamento desejado.

Por motivos doutrinários, o cadete não interrompe *Briefing* ou *Debriefing*, exceto se autorizado por algum instrutor.

O cadete deve abster-se de usar gírias ao falar com superior hierárquico.

Todo cadete deve solicitar autorização para entrar em qualquer seção ou local onde haja superior hierárquico, exceto nas salas de *Briefing*.

É dispensado o uso de cobertura nas dependências internas do 2º EIA e no trajeto entre o esquadrão e a linha de vôo.

A continência regulamentar aos superiores hierárquicos é obrigatória em todas as dependências do 2º EIA.

O cadete não deve permanecer com nenhuma dúvida sobre a padronização em vôo, devendo as mesmas serem sanada durante o *Briefing*. Entretanto, a teoria relativa à execução do vôo deverá ser do conhecimento do aluno.

O cadete não pode solicitar ao instrutor que seja realizado qualquer exercício além dos previstos na Ordem de Instrução para a missão que está realizando.

O cadete não deverá dar desculpas em relação aos erros cometidos, exceto quando solicitado.

Todo cadete deve comportar-se de forma adequada, mesmo quando estiver na sala de estar dos cadetes, a qual deverá estar sempre limpa e organizada. (op.cit.)

Novamente percebe-se que ficam muito bem registradas as atitudes a serem observadas no EIA, e que dizem respeito às atitudes do cadete nos diversos setores da AFA, visto que está sendo constantemente observado e avaliado pelos superiores e por seus pares.



Aeronaves de instrução básica T-25 Universal

Dadas as características aqui enfocadas e o adicional em termos de periculosidade e riscos envolvidos nessa aprendizagem, durante a qual o cadete pode sofrer

sérios acidentes e até perder a vida, a educação do aviador submete-se a regras que deverão atender às necessidades colocadas pela própria realidade, pelos instrutores que têm experiência para avaliar os avanços e recuos na prática da instrução aérea, e pelo Comando de um modo mais amplo, que determinará os objetivos do ensino (por exemplo, é diferente formar um aviador em períodos de paz e em momentos de contendas bélicas, considerando-se o tempo disponível, as estratégias de ataque e defesa, etc.).

Todas as atividades aqui descritas, e que fazem parte da estrutura de ensino da AFA, são avaliadas diariamente e seguindo também princípios que se espera serem objetivos e padronizados. O processo avaliatório praticado é previsto também em um documento, o Plano de Avaliação - PAVL -, que prevê desde a elaboração da Verificação da Aprendizagem (VA), como são conhecidas as provas, até a sua correção pelo docente e os mecanismos de reivindicação que permitem aos cadetes questionarem a elaboração da VA, o seu gabarito ou o grau final que alcançaram.

A importância desse documento reside no fato de que uma escola militar também é disciplinada pela hierarquia, inclusive entre os cadetes, e que esta lhes é conferida basicamente através das notas ou graus que adquirem ao longo do curso. Por isso é muito importante que estejam cientes de qual o processo avaliatório a que estão submetidos e tenham a possibilidade de reivindicar um ponto em uma prova, se necessário. Nesse sentido, pareceu-nos desde o início ser um processo bastante participativo, visto que os cadetes têm acesso ao PAVL e podem realmente questionar uma avaliação aplicada, mesmo que dentro de critérios bem definidos.

No PAVL estão descritos todos os procedimentos referentes à avaliação do corpo discente, da instrução, do corpo docente, dos meios de avaliação e do currículo. A avaliação do corpo discente, de maior interesse para os fins deste trabalho, é subdividida em avaliação do domínio cognitivo, domínio psicomotor e domínio afetivo.

Quanto ao *Domínio Cognitivo*, as disciplinas do Campo Geral, Técnico-Especializado e Militar são avaliadas com finalidade diagnóstica, formativa e somativa, tendo como principal instrumento de medida as verificações de aprendizagem (VA). As VA's são realizadas de acordo com os seguintes instrumentos:

- *Exercícios avaliatórios*, que são aplicados pelos docentes diretamente às turmas, sendo que ele tem autonomia para decidir sobre o conteúdo, o tipo de exercício e se irá agendá-lo ou não; para cada prova parcial aplicada, necessariamente, o professor deverá aplicar um exercício avaliatório, visto que este tem um peso 02 (dois) no cômputo da média final alcançada na disciplina.

- *Provas parciais*, cuja quantidade é prevista também no PAVL, no Quadro Global de Avaliação, para cada disciplina e tem peso 08 (oito). Para cada disciplina ainda está previsto um *Exame* e uma *Segunda Época*, para os cadetes que não alcançarem a média para aprovação. Tanto as provas parciais quanto os exames são previamente agendados pela Subseção de Programação, dentro da programação semanal de aulas, que é um detalhamento do Planejamento Anual das atividades docentes de toda a AFA. Caso o cadete esteja ausente durante a realização de uma VA, por motivo justificado, terá direito a uma VA de segunda chamada que mantém o mesmo padrão da prova original.

Nossa experiência na Seção de Avaliação confirma que, de um modo geral, para as provas parciais, os exames e as segundas épocas, os docentes privilegiam a aplicação da VA objetiva. Este tipo de prova tem alguns benefícios, pois depois que é elaborada o docente praticamente não tem mais “trabalho” em sua decorrência, já que é corrigida automaticamente por uma leitora ótica dos cartões de respostas; além do mais, permite que o cadete saiba exatamente onde errou e/ou acertou, o que torna o somatório da nota mais objetivo. Por outro lado, uma VA que comporta questões de redação precisam ser corrigidas manualmente pelo docente, que irá atribuir um valor para o que foi escrito, dando à correção

um caráter mais subjetivo e passível de questionamento. Não que uma VA objetiva não seja questionada, muito pelo contrário. Os cadetes têm direito, segundo o PAVL, a pedir revisões da VA se sentirem-se prejudicados em alguma questão, o que ocorre comumente.

Assim, para uma mesma VA o cadete pode pedir revisão de gabarito, de correção (em caso de VA com questões de redação) e de grau. Como já afirmamos, desde o início esse procedimento nos pareceu ser bastante democrático em termos de participação do aluno, para uma instituição militar que, teoricamente, seria bastante rigorosa e “engessada” em seus processos internos de avaliação, apesar de esta ainda atender a uma concepção meritocrática de educação.

Para fins de aprovação, a média do cadete deverá sempre ser igual ou superior a 7,0 (sete). Caso não alcance essa média, terá direito a realizar o exame, no qual deverá alcançar 7,0 (sete) em disciplina do campo técnico-especializado e 5,0 (cinco) em disciplinas do campo geral e militar. Se ainda não obtiver aprovação, terá direito a realizar segunda época e as médias a serem alcançadas serão as mesmas previstas para o exame, num limite de duas segundas épocas dentro do mesmo ano letivo, visto que uma terceira segunda época torna o cadete reprovado, e este será submetido a Conselho de Desempenho Acadêmico (CDA).

Desta forma, o CDA se configura como mais uma instância que poderá beneficiar ou não o cadete, visto que pode decidir entre dar-lhe mais uma oportunidade de realizar outra segunda época ou de desligá-lo do curso; para tanto, é considerada toda a vida escolar do cadete no que diz respeito à sua postura militar, sua apresentação pessoal, seu empenho nos estudos, o convívio com os colegas, dentre outros fatores. Para dar voz ao cadete neste Conselho, é designado um oficial Curador, que atuará como seu advogado de defesa apresentando todos os motivos por ele expostos que o levaram a atingir um resultado negativo na disciplina, quer sejam de origem psicológica, social ou referente à dificuldade de

aprendizagem. Neste Conselho são julgados, portanto, os atos do cadete e a sua adequação à vida militar, o que é mais um motivo para torná-lo adaptado ao sistema castrense.

Com relação ao *Domínio Psicomotor*, o PAVL define os critérios para a instrução de vôo, como será visto no capítulo 2, e também para a instrução militar prática (em disciplinas como Armamento, Munição e Tiro, Atividades de Campanha, Montanhismo, Ordem Unida, etc) e para o treinamento físico, cuja formação é essencial na educação do guerreiro.

A avaliação do *Domínio Afetivo* “refere-se a informações sobre as mudanças de comportamento³⁴ ocorridas nos discentes durante o processo ensino-aprendizagem no que concerne a: interesses, atitudes, valores e apreciações (op.cit., p.29). Atualmente esta avaliação é realizada apenas pelo Corpo de Cadetes, que julga a conduta militar, tendo em vista que o instrumento anteriormente utilizado pelo Corpo Docente para julgar a conduta em sala de aula foi considerado ineficiente e passa por um processo de reestruturação pela AFA. De um modo geral, o intuito dessa avaliação é levantar informações que possam subsidiar um trabalho de orientação dos cadetes que demonstrem uma conduta insatisfatória, em sala de aula ou militar.

Enfim, este documento fixa os preceitos normativos para que a avaliação seja realizada considerando *critérios científicos adequados*, utilizando-se de efetivos instrumentos de medida que tenham como características interrelacionadas:

- 1 – *Confiança*: um instrumento é digno de confiança, quando proporciona resultados persistentes, isto é, quando resultados idênticos são obtidos, cada vez que o mesmo instrumento é aplicado à mesma dimensão.
- 2 – *Validade*: uma VA é válida quando realmente mede o que é suposto medir e nada mais. A sua validade determina-se pela conformidade com um padrão, representado pelos objetivos e níveis de aprendizagem.
- 3 – *Objetividade*: a VA é objetiva quando se elimina a tendência pessoal do indivíduo que a corrige. Ela é totalmente objetiva quando pessoas diferentes, corrigindo-a, em ocasiões diversas, chegam ao mesmo resultado.

³⁴ Novamente neste documento fica evidenciada a preocupação com o produto da aprendizagem, ou seja, com o comportamento apresentado pelo cadete, e não pelo processo que este desenvolveu para alcançar determinado conhecimento.

4 – *Abrangência*: uma VA é abrangente quando as suas questões são as mostras proporcionais da totalidade do conteúdo ministrado. O docente e o avaliador precisam certificar-se também de que a verificação é um exemplo representativo e abrangente dos objetivos a serem medidos.

5 – *Diferenciação*: uma VA deve ser planejada de forma que se evidenciem diferenças individuais, isto é, deve ser capaz de diagnosticar pequenas diferenças de capacidade de apreensão em relação aos objetivos do curso. Para tanto, uma verificação deve ser composta por questões representativas de diferentes índices de facilidade. (op.cit., p.42-43)

Assim, espera-se atingir objetivos educacionais que possam ser mensuráveis e observáveis, buscando eliminar a subjetividade inerente a um processo avaliatório, imprimindo a marca do pragmatismo típico de uma unidade escolar castrense.

Além dos documentos citados até aqui, outros documentos têm importância fundamental para subsidiar o trabalho docente, como o *Currículo Mínimo*, que irá detalhar todas as disciplinas que serão cursadas ao longo dos quatro anos, bem como o objetivo específico, a ementa e a carga horária a ser utilizada em aula e em avaliações; e o *Plano de Unidade Didática* (PUD), que desdobra, detalhadamente, os conteúdos das unidades didáticas das disciplinas previstas no Currículo Mínimo e que compõem os cursos ministrados na AFA. São sugeridos pelos docentes e aprovados pelo DEPENS e, com base neste Plano, são desenvolvidas todas as atividades didáticas no decorrer do ano letivo.

Dessa forma, foi possível ao menos observar o que estabelece uma parte da legislação que compõe a vida acadêmica na AFA. É claro que, no âmbito da Força Aérea, muitos outros documentos irão acompanhar a vida do militar e informar-lhe constantemente quais são suas atribuições, seus deveres e seus direitos. A burocracia regimental estabelecida reforça a disciplinarização por que passam todos os militares, ajudando a manter o controle sobre todos os integrantes da hierarquia institucional e, por conseguinte, o poder dos oficiais no cume da pirâmide sobre o trabalho exercido em sua base que, mesmo espalhada por todo o território nacional, mantém um padrão de conduta. Como afirma Foucault (2006, p. 106):



Cadetes deslocando-se, em esquadrão, pelos parabolóides

A disciplina é a técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-los às vezes ou ver se o que fizeram é conforme a regra. É preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade e submetê-los a uma perpétua pirâmide de olhares. É assim que no exército aparecem sistemas de graus que vão, sem interrupção, do general chefe até o ínfimo soldado, como também os sistemas de inspeção, revistas, paradas, desfiles, etc., que permitem que cada indivíduo seja observado permanentemente.

Weber (1979, p.292) também nos ajuda a concluir nosso pensamento quando

coloca que:

O conteúdo da disciplina é apenas a execução da ordem recebida, coerentemente racionalizada, metodicamente treinada, e exata, na qual toda crítica pessoal é incondicionalmente eliminada e o agente se torna um mecanismo preparado exclusivamente para a realização da ordem. Além disso, tal comportamento em relação às ordens é uniforme. Sua qualidade como ação comunal de uma organização de massa condiciona os efeitos específicos dessa uniformidade. Os que obedecem não são necessariamente uma massa que obedece simultaneamente, ou particularmente grande, nem estão necessariamente unidos numa localidade específica. Para a disciplina, é decisivo que a obediência de uma pluralidade de homens seja racionalmente uniforme.



Cadetes aguardando todos os lugares da mesa serem ocupados para iniciarem o almoço



Cadetes com alguma restrição médica também se deslocam agrupados

2 A FORMAÇÃO DO AVIADOR MILITAR

*A disciplina militar prestante
Não se aprende, Senhor, na fantasia,
Sonhando, imaginando ou estudando,
Senão vendo, tratando e pelejando.
(Camões, Os Lusíadas, Canto X, 153)*

Conforme o exposto no capítulo precedente, os oficiais aviadores brasileiros são formados pela Academia da Força Aérea. Seu processo de formação inicia-se nesta instituição, mas perdura após tornarem-se Aspirantes-a-oficial, visto que passarão a integrar os esquadrões de vôo e deverão continuamente se manterem adaptados às aeronaves com as quais percorrerão as aerovias brasileiras.

Durante o curso na AFA, aprendem que o código de honra dos cadetes deve ser balizador de toda a sua carreira militar. Assim o código - *coragem, lealdade, honra, dever e pátria* – deixa de ser apenas um amontoado de palavras e passa a ter um sentido muito mais profundo; são orientações doutrinárias e normas de conduta, para a carreira e para a vida.

Ao tornarem-se oficiais, percebemos nos aviadores uma característica latente: o orgulho. É o resultado de uma educação doutrinária que inspira a elevação da moral, o reconhecimento daqueles que perscrutam os céus para lutar pela pátria e por ela morrer se necessário, a exaltação da liderança com a constante afirmação de que serão eles os futuros líderes da Força Aérea e decidirão os seus rumos diante do país, a reafirmação dos valores que circundam sua farda e visa apresentá-los como os melhores dentre os melhores perante a sociedade. Este tipo de educação, como já afirmamos anteriormente, se não for mediado por uma perspectiva mais dialógica, contribui também para a constituição de uma personalidade com traços de auto-suficiência que, se é adequado no controle de uma máquina complexa de guerra, não favorece as relações interpessoais com subordinados ou militares de outros quadros.

Dejours, estudando a psicopatologia do trabalho, dedica um capítulo de seu livro à aviação de caça. Para o autor, a ideologia que perpassa essa profissão “*não é um efeito*

secundário do trabalho, mas [...] uma verdadeira necessidade para manter um moral feito de orgulho, de insolência e de agressividade. Cada uma destas características é [...] indispensável para enfrentar as condições de trabalho” (1992, p.80). E registra quais seriam essas condições:

Num avião de caça, encontra-se reunida uma quantidade impressionante de exigências relativas ao ambiente. Representemos um piloto de caça na sua cabine: sua situação não tem nada de invejável. O espaço que dispõe, reduzido ao mínimo, deixa-lhe apenas o lugar para que se sente desconfortavelmente sobre um assento metálico (cuja rigidez é justificada por argumentos de segurança em relação à ejeção). Amarrado por múltiplos cintos que lhe imobilizam o peito e as coxas, ele quase não pode mexer-se; sobre a cabeça, o capacete é bastante justo para não se soltar em caso de ejeção; o nariz e a boca são cobertos com uma máscara ligada por tubo às reservas de oxigênio do avião; nas mãos luvas e mais luvas são indispensáveis para lutar contra o frio. Às vezes, o trabalho exige que se empregue uma grande força física (para acionar o cabo que fica temivelmente rígido em certas posições do aparelho). As variações de temperatura assim como as mudanças de pressão, podem ser consideradas difíceis de suportar e podem expor o piloto a riscos de aeroembolismo, hiperbarismo, hipóxia, e até a desmaios. As acelerações positivas ou negativas podem atingir 7g, o que ocasiona desordens no sistema cardiovascular, na pressão arterial, nos ligamentos suspensores das vísceras etc... O barulho é às vezes muito intenso (em certos aviões, leva até mesmo à surdez profissional: aeronaval). As vibrações de baixa frequência, as trepidações do aparelho são muito penosas e o capacete não é útil para proteger a cabeça das batidas contra o vidro. As condições de iluminação mudam com a meteorologia, a hora do voo, e durante um mesmo voo em função da altitude, enquanto ofuscação e penumbra alternam-se, o que torna particularmente fastidiosa a leitura dos instrumentos de bordo. O meio químico, enfim, pode ser poluído por inalações de gases queimados, vapores, ou gases tóxicos. Há, enfim, riscos de explosão e de queimadura.

A justa apreciação destas enormes exigências de trabalho só é possível para aqueles que fizeram a experiência do avião de caça. Apesar das dores de ouvido, apesar das perturbações neurovegetativas, apesar das náuseas, das dores abdominais, das hiperossalorrias, dos suores, das cefaléias, das perturbações visuais (diminuição do campo visual, visão negra, diplopia), das dificuldades respiratórias nas grandes acelerações, das perturbações da pressão arterial – portanto, apesar de todos esses prejuízos –, o piloto tem que conservar intactas toda sua vigilância e suas faculdades psicossensoriais para observar o painel, as telas do radar, os sinais luminosos coloridos ou alternativos, os controles de alarme, as informações visuais ou sonoras. Além disso, ele tem que vigiar o exterior e manter comunicação com os companheiros, o controle aéreo terrestre e isto em duas línguas [...] segundo cada interlocutor.

O funcionamento homem-máquina *exige a perfeição*. A menor falha neste mecanismo complexo pode, em uma fração de segundo, significar a morte. (1992, p. 81-82)

Dessa forma, a carreira militar do aviador, por sua singularidade, exige uma formação específica. Na AFA, essa formação, dentro de cada curso (CFOAV, CFOINT e CFOINF), é dividida em três grandes áreas: a formação militar, a formação técnico-especializada e a formação científica. De acordo com Piccininni (2001, p.11):

A formação militar, trata do conhecimento de normas e costumes da caserna, bem como do aprimoramento físico. A formação técnico-especializada destina-se à profissionalização do militar dentro de seu quadro: o intendente dedica-se à logística; o aviador, à atividade aérea; e o infante, à defesa e segurança. A formação científica ou geral, constitui basicamente o mesmo currículo nos três cursos. Apresenta um conteúdo básico para o desenvolvimento pessoal, servindo como fundamento para o desempenho da profissão militar³⁵. Assim, o currículo acadêmico contempla o cadete com uma diversificada carga de disciplinas, visando atender às necessidades da Força Aérea.

Observamos durante o processo de pesquisa que, desde sua criação, a AFA não conta com um histórico de permanência curricular³⁶. Ao contrário, vários têm sido os currículos adotados, visando atender às necessidades da Força Aérea³⁷ e à constante evolução tecnológica, o que tem gerado contradições e impasses no âmbito interno, bem como a impossibilidade de realizar a validação curricular, processo de acordo com o qual um currículo é avaliado por meio de seus egressos e do trabalho que realizam nas unidades onde passam a servir.

Na década de 40, o currículo do CFOAv dividia-se entre a instrução especializada e a instrução fundamental, com enfoque exclusivo nas disciplinas que eram pré-requisito para a atividade aérea. Nas décadas seguintes o currículo foi sofrendo transformações tendo sempre por base as ciências exatas. No início dos anos 80, o currículo científico do CFOAv equiparou-se ao do curso básico de Engenharia e o do CFOInt, ao do curso básico de Administração. Em 1981 o Conselho Federal de Educação considerou-os cursos de graduação plena nestas áreas, embora sem similares no sistema civil. Na época o CFOInf ainda não era ministrado na AFA. Outra mudança importante ocorreu no ano de 1988, oportunidade em que foi modificado o enfoque de ciências exatas para ciências humanas. (PICCININI, 2001, p.13)

A partir de então, Demo (2006) demonstra que o currículo foi modificado diversas outras vezes até constituir-se como está hoje, contemplando um curso de Administração atrelado ao curso de oficial, juntamente com um curso de inglês e um de espanhol, contratado de uma empresa terceirizada, do qual espera-se que os cadetes adquiram fluência e compreensão plena dos idiomas. Esse curso de idiomas tem sido bastante criticado

³⁵ Desde 2004, acrescenta-se à formação científica ou campo geral o curso de Administração, comum aos três cursos já existentes.

³⁶ Sobre esse assunto ver DEMO, M. A. O. 2006. Oliveira (2004) também discute as alterações curriculares a partir da inserção do curso de administração na AFA.

³⁷ Observamos que, apesar de muitas vezes as mudanças ocorrerem em função das necessidades da FAB, por outras atendem a interesses de alguns comandantes ou de alguns grupos de interesses que, como num jogo político, buscam deixar a marca de sua “legislatura”, fomentando ações que, como no caso das aviadoras, têm visibilidade social.

internamente porque, supostamente, não tem fornecido o nível de proficiência desejado pela FAB.³⁸

Entretanto, apesar dessa constante mudança do currículo é possível observar que a estrutura do ensino não foi modificada, mantendo-se o pouco aprofundamento no que diz respeito ao conhecimento geral e uma filosofia de ensino pautada na manutenção dos valores militares, na mesma forma de construção do conhecimento (memorização, estudo abreviado antes da aplicação da prova,...), na necessidade de especialização de acordo com o desenvolvimento tecnológico visando operar equipamentos de ponta e munir o futuro oficial de conhecimentos generalizados que o permitam desenvolver o seu trabalho nos mais variados setores, com ênfase na administração de pessoal (PICCININI, 2001).

Desta forma, o ensino cumprirá seu objetivo se obtiver êxito em modificar o comportamento dos alunos o suficiente para que, após formados, sejam profissionais capazes de desempenharem adequadamente as diversas funções a que se destinarem, e o currículo pode ser um dos instrumentos pelo qual esse objetivo poderá ser alcançado.

A educação e a metodologia de ensino praticada na AFA, e de um modo mais amplo na FAB, não conseguiu desvencilhar-se do ideal de educação preconizado ao final da década de 1960 e na década de 1970 durante o regime militar. Ainda não conseguiu transpor a perspectiva mecanicista, de adestramento de corpos e vigilância de mentes que a caracteriza, haja vista que uma de suas principais referências utilizadas na área educacional é a Taxionomia dos Objetivos Educacionais de Benjamim Bloom³⁹, que visa justamente

³⁸ Essa questão nos remete para a pergunta feita com bastante freqüência nos corredores da AFA: afinal, que tipo de oficial a FAB quer formar? Atribuímos a essa indefinição quanto ao perfil do egresso, dentre outros fatores, à já citada crise de identidade militar e à falta de clareza acerca do que é mais adequado aos tempos modernos: um soldado “guerreiro”, que convive com seus pares nas vilas militares, nos colégios militares, nos clubes militares, etc., ou seja, num ambiente distanciado do meio civil; ou um profissional que pode voltar-se para o mercado de trabalho civil, fazer uma pós-graduação a partir da “faculdade” da AFA, beneficiando-se dessa proximidade para conduzir seu trabalho na caserna?

³⁹ Esta obra está presente nos padrões desenvolvidos no Curso de Padronização de Instrutores (CPI) da FAB que, como o próprio nome indica, tem como objetivo padronizar as instruções que são ministradas no âmbito da Força Aérea, através de técnicas de ensino propostas por Bloom. Para fins do concurso de admissão de pedagogos ao Quadro Complementar em 2005, esta obra também fazia parte das referências para estudo.

categorizar os objetivos da instrução de acordo com um nível de dificuldade crescente, como se conjugando o verbo adequado nos Planos de Unidades Didáticas (PUD) ou nos Programas de Trabalho Escolar (PTE) bastasse ao professor apenas operacionalizá-los. Sendo assim, os objetivos devem indicar os conteúdos programáticos e estes, as estratégias de ensino; e a avaliação deve verificar o atingimento dos objetivos propostos e bem definidos, a partir de verbos previamente bem selecionados. Sob essa perspectiva, supõe-se que qualquer instrutor seria capaz de conduzir qualquer conteúdo, apenas seguindo as orientações dos documentos de planejamento de aulas. A importância dos meios é, assim, sobrevalorizada.

Também é possível observar nitidamente traços da concepção tradicional de educação, como a tendência em estimular as mudanças de comportamento via aquisição de conhecimentos, desenvolvendo atividades específicas e atitudes adequadas, com aulas centradas no professor, que fica disposto diante da turma sobre uma plataforma. Para tanto, também são previstas técnicas específicas de instrução, apesar da ênfase maior ainda ser a aula expositiva, utilizando-se de recursos tecnológicos cada vez mais sofisticados (por exemplo, cada sala de aula é dotada de data-show, TV, DVD, além de outros recursos que também estão disponíveis como projetor de slides, retroprojetor, toca-CD, etc.), como se, por si só, os recursos pudessem favorecer o processo de aprendizagem. A inovação e a modernização dos meios é muito valorizada, apesar dos próprios conteúdos de ensino também o serem, dado o privilégio atribuído à quantidade de matéria desenvolvida.

As salas são desenhadas no sentido “quadriculado” colocado por Foucault (1977), com lugares fixos determinados em uma planilha onde constam a foto, o nome e a localização exata de cada um, respeitando também a hierarquia, ou seja, o último cadete da classificação estará localizado na primeira fila, no canto esquerdo, de forma que ao seu lado direito sempre ficará um cadete mais antigo e assim sucessivamente até que na última carteira da última fila esteja o cadete com a melhor classificação, permitindo que num primeiro olhar

seja possível identificá-los dentro do grupo e saber imediatamente algo sobre sua capacidade cognitiva. Essa planilha, conhecida como “carômetro”, é afixada na porta da sala, do lado de fora, de forma que quem quiser verificar através de uma pequena janela de vidro, o comportamento de algum cadete, consegue localizá-lo dentro da sala. Muitos oficiais usam este artifício para verificar se há cadete dormindo, se alimentando ou disperso em sala.



- Detalhe de uma porta com a janela de vidro por onde os cadetes são observados de fora e o “carômetro”, constando a foto, o nome e a localização exata de cada um em sala de aula.

As carteiras são alinhadas uma atrás da outra, cada fileira num nível mais elevado que a anterior, de forma que todos possam ver o professor e serem vistos por este, e a sala não dispõe de outra abertura que não seja a porta, como uma grande caixa de concreto sem janelas para evitar a dispersão com estímulos visuais externos.

Também os professores utilizam esse “carômetro” para conhecer seu aluno e chamá-lo pelo nome de guerra, para listá-lo no sentido de puni-lo com uma Ficha de Observação (FOBS) Negativa ou de render-lhe mérito com uma FOBS positiva.

Mas esta realidade, apesar de assumida por todos, não é aceita sem algum tipo de resistência, mesmo que silenciosa. Os cadetes buscam burlar essa vigilância mudando de lugar quando um colega de turma é desligado e sua carteira fica vazia (até que seja retirada da sala) ou sentando-se no canto da sala onde não fica visível pela janelinha da porta, contanto que o professor em sala não perceba o artifício utilizado. Alguns docentes, por sua vez, por serem em sua maioria provenientes do meio civil, procuram estabelecer um diálogo mais crítico com os cadetes, não no sentido de constrangê-los diante da instituição militar, mas de

mostrar-lhes as limitações e as contradições desse sistema, bem como as questões que são debatidas no meio civil e que têm pouca ressonância nesse ambiente institucionalizado. Oliveira (2004) acrescenta que ela, como docente civil de História Militar, apostando numa concepção de ensino e de história mais crítica e menos pragmática, não percebeu nenhuma diferenciação na AFA com relação à AMAN e à Escola Naval no que diz respeito às condições objetivas impostas para o desenvolvimento do trabalho docente. Entretanto, “*o fato de os cadetes [da AFA] receberem grande parte de sua formação por docentes civis exerce determinada influência em sua maneira de perceber o mundo e seu exercício profissional*” (op.cit., p. 181-182).

Na instrução aérea, o processo ensino-aprendizagem visa a eficiência e a produtividade, de forma que os instrutores apliquem uma instrução padronizada e pré-determinada de maneira objetiva e operacional, de modo semelhante ao que ocorre no trabalho fabril. O uso do enfoque sistêmico, com a apresentação do estímulo (INPUT), o seu processamento interno (PROCESSO) e a resposta produzida (OUTPUT), supõe que seja possível habilitar rapidamente o educando para o seu “mercado de trabalho”. A racionalização do trabalho pedagógico é mais percebida nos EIA`s e nas instruções militares e doutrinárias, mas também são refletidas nas técnicas avaliatórias aplicadas, pois a avaliação deve ser observável.

Nesse sentido, a ênfase do processo ensino-aprendizagem recai sobre o domínio das habilidades referentes ao planejamento de ensino (por parte da instituição e também dos docentes), no conhecimento e utilização de novas tecnologias do ensino e recursos audiovisuais, e nas habilidades ligadas à avaliação da aprendizagem, com regras e métodos estabelecidos em documentos para a elaboração, correção e aplicação de provas que, em sua maioria, são do tipo objetivas (com questões de múltipla escolha).

Entendemos que esse tipo de educação tende a ser descolada dos problemas fundamentais da sociedade brasileira, com suas contradições, bem como divide o espaço escolar e fragmenta o processo ensino-aprendizagem, quando coloca professores de um lado e especialistas de outro, cada um cuidando do seu espaço, às vezes de forma competitiva, sem focar a visão de totalidade que deve ter o processo educativo. A atuação fragmentada é característica, por exemplo, do trabalho dos pedagogos no âmbito da AFA, que se vêem limitados a seguir as regras determinadas nos planos e instruções de ensino emanados do Departamento de Ensino (DEPENS) e das chefias locais. Sua atuação como especialista fica condicionada a interesses que, na maioria das vezes, não compreende, pois as decisões não são compartilhadas e dialogadas, apenas determinadas, deixando transparecer que há outras questões mediando-as, mas que não podem ser de conhecimento de todos. Por isso, muitas vezes o assessoramento técnico é pouco absorvido, parecendo ser desacreditado, o que pode gerar uma desconfortante sensação de inadequação desse especialista no ambiente acadêmico e de frustração com o trabalho desenvolvido. As mensagens neste sentido nem sempre são explícitas, mas ocorrem frequentemente.

O planejamento do ensino, apesar de ser um dos pilares do ensino tradicional, é encarado como algo burocrático, às vezes até supérfluo e desnecessário tendo em vista as constantes alterações pouco fundamentadas que intervêm na sua aplicação diária, o que reduz esse meio importante e necessário ao bom desenvolvimento do ensino ao cumprimento de um formalismo legal.

Além do mais, a especificidade da formação militar faz com que o comportamento individual também seja *adestrado*⁴⁰, pautando-se na hierarquia e na disciplina; e esses são valores que não podem simplesmente ser descritos nos documentos que regem a vida acadêmica na caserna, mas estão presentes principalmente nas ações e exemplos

⁴⁰ Utilizamos aqui este termo porque é exatamente este o termo (adestramento) utilizado nos manuais e corriqueiramente nos corredores ao se tratar da educação dos cadetes. A nosso ver, o sentido atribuído é mesmo o de treinar e condicionar os comportamentos, e não buscar a compreensão do educando.

cotidianos⁴¹. Essa construção ideológica vai além dos conhecimentos técnicos priorizados nos currículos tecnicistas, haja vista que este pode induzir a uma deficiência de caráter que, como relata o Coronel RR Dennis M. Drew da USAF, após seu vigésimo ano na Air University, encontra-se presente também em outros países:

O ex-chefe do estado-maior da Força Aérea, Gen. Michael Dugan, uma vez me disse que a Força Aérea está produzindo uma geração de motoristas de caminhão analfabetos. Ele estava preocupado com o fato de oficiais que aspiravam a posições de chefia de maior hierarquia saberem muito a respeito de aeroplanos e incrivelmente pouco a respeito de poder aéreo.(...) Hipérbole? Talvez um pouco, mas há mais verdade na afirmativa do General Dugan do que qualquer um de nós gostaria de admitir. Durante 20 anos, observei a nata do corpo de oficiais da Força Aérea chegar à Air Command and Staff College (ACSC) e ao Air War College (AWC) da Air University. Em sua maior parte, esses oficiais eram assustadoramente ignorantes dos fundamentos do pensamento do poder aéreo, virtualmente desconhecedores da teoria do poder aéreo e do seu desenvolvimento e sem qualquer apreciação da história e do seu significado. (*apud* Piccininni, 2001, p. 22)

E como são os próprios militares os responsáveis pela gestão da educação das gerações futuras dos profissionais da Força, essa discussão deveria ser de extrema importância para que uma abordagem corporativista não se sobreponha aos valores necessários a uma relação de proximidade entre os militares e a sociedade na qual estão inseridos. É preciso cuidar para que o condicionamento dos comportamentos não se transforme em um problema ético, pois que as condutas de acordo com o sentimento de pertinência a uma organização não podem se sobrepor aos padrões sociais e ao que uma sociedade democrática de direito espera de seus defensores. Daí a necessidade do conhecimento ter uma perspectiva ampliada que vise à emancipação do indivíduo e ao seu aprimoramento enquanto cidadão.

⁴¹ Na AFA, por onde se caminha, há uma placa, monumento ou qualquer outro tipo de obra na estrutura física citando alguma frase de impacto que reforça os valores militares, contribuindo e reforçando a ideologia subjacente. Vide fotos ao final deste capítulo.



*Operações helitransportadas
(Intendência)*



*Montanhismo
(Infantaria)*



*Instrução de voo
Cadete posicionada ao lado esquerdo do instrutor*

2.1 O CURSO E A ADMISSÃO DAS MULHERES

O CFOAV é um curso reconhecido pelo Ministério da Educação como curso superior (Parecer nº 672/80), tendo por objetivo a formação do Oficial Aviador e está estruturado em uma única fase, com duração de 4 (quatro) anos, em que são ministradas instruções nos Campos Geral, Técnico-Especializado e Militar.



*Briefing na instrução aérea
Campo Técnico-Especializado*



*Instrução de disciplina do
Campo Geral*



*Instrução operacional
Campo Militar*

Segundo a Portaria DEPENS nº 102/DE2, de 1º de agosto de 2002:

O CFOAV proporciona aos Cadetes formação cultural e profissional, relacionada à sua atividade no contexto do Comando da Aeronáutica (COMAER), mediante uma base humanística, filosófica, científica e tecnológica necessária ao desenvolvimento da cultura geral, propiciando uma conscientização da realidade em que irão atuar, assim como o preparo físico, militar e especializado necessário à sua profissionalização. A Instrução Aérea, realizada no 2º e 4º anos, caracteriza-se como o estímulo maior do Curso, a fim de selecionar, manter o entusiasmo e o espírito combatente do futuro Oficial Aviador. (2002, p.08)

O concurso de admissão, para candidatos com até 21 anos de idade, é composto das seguintes etapas:

a) Exame de escolaridade, de caráter seletivo e classificatório, que é realizado por meio de provas escritas (objetivas ou dissertativas) sobre as disciplinas física, matemática, língua inglesa e língua portuguesa;

b) Inspeção de Saúde, de caráter seletivo;

c) Exame de Aptidão Psicológica, de caráter seletivo; e

d) Teste de Avaliação do Condicionamento Físico (TACF), de caráter seletivo.

O Currículo Mínimo em vigor para o CFOAV para o ano de 2007 era composto das seguintes disciplinas e respectivas cargas horárias⁴²:

CAMPO	ÁREA	DISCIPLINAS	CH	AV	TOT.	1º	2º	3º	4º
GERAL	CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA	ESTATÍSTICA APLICADA	71	9	80	80			
		FÍSICA BÁSICA	18	4	22	22			
		MATEMÁTICA APLICADA	74	6	80	80			
		MATEMÁTICA FINANCEIRA	34	6	40		40		
		PESQUISA OPERACIONAL	36	4	40			40	
		SISTEMAS DE INFORMAÇÃO 1	74	6	80		80		
		TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO	74	6	80	80			
	CIÊNCIAS HUMANAS	ÉTICA E CIDADANIA	36	4	40	40			
		FILOSOFIA	36	4	40	40			
		GESTÃO DE REC. HUMANOS	74	6	80		80		
		LÓGICA MATEMÁTICA	36	4	40	40			
		PSICOLOGIA APLICADA	74	6	80	80			
		SOCIOLOGIA GERAL E APLICADA	36	4	40	40			
		SOC. SOCIEDADE BRASILEIRA	36	4	40	40			
	CIÊNCIAS MILITARES	HISTÓRIA MILITAR 1	30	4	34				34
		HISTÓRIA MILITAR 2	30	4	34				34

⁴² O Currículo Mínimo da AFA tem uma história de constantes modificações, atendendo ora aos interesses emanados do Estado-Maior, ora aos condicionantes internos que fazem a instituição se repensar e propor alterações.

	AUDITORIA	36	4	40				40
	CONTABILIDADE BÁSICA	74	6	80	80			
	CONTROLADORIA	36	4	40			40	
	CULT. E MUD. ORGANIZACIONAL	36	4	40			40	
	DIREITO 1	36	4	40	40			
	DIREITO 2	36	4	40	40			
	DIREITO 3 (PJMA)	36	4	40			40	
	DIREITO 4	16	4	20			20	
	ECONOMIA 1	36	4	40	40			
	ECONOMIA BRASILEIRA	36	4	40		40		
	ESTÁGIO 1	120	0	120			120	
	ESTÁGIO 2	90	0	90			90	
	ESTÁGIO 3	90	0	90				90
	FILOSOFIA DA ADMINISTRAÇÃO	36	4	40	40			
	FINANÇAS PÚBLICAS	36	4	40			40	
	GESTÃO DA PRODUÇÃO	74	6	80			80	
	GESTÃO DA QUALIDADE	36	4	40			40	
	GESTÃO MATER. E PATRIMÔNIO	74	6	80		80		
	GESTÃO DE PESSOAS	36	4	40			40	
	GESTÃO FINANCEIRA	74	6	80		80		
	GESTÃO LOGÍSTICA	36	4	40			40	
	MARKETING 1	74	6	80		80		
	MARKETING 2	74	6	80			80	
	METODOLOGIA CIENTÍFICA	36	4	40	40			
	MONOGRAFIA	40	0	40				40
	ORÇAMENTO E CONT. PÚBLICA	36	4	40			40	
	PESQUISA CIENTÍFICA	36	4	40			40	
	PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	36	4	40				40
	PROCESSO DECISÓRIO	36	4	40			40	
	RESPONS. SOCIAL E AMBIENTAL	36	4	40			40	
	TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO	74	6	80	80			
	TÓP. ADMINIS. 1 (VG EXTERIOR)	100	0	100		0		100
	TÓP. ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	36	4	40			40	
ENGENHARIA E TECNOLOGIA	ELETRICIDADE	40	6	46	46			
	ELETRÔNICA APLICADA	45	6	51		51		
	FENÔMENOS DE TRANSPORTE	26	4	30		30		
	MECÂNICA	30	6	36		36		
LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES	COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO 1	36	4	40	40			
	COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO 2	36	4	40	40			
	COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO 3	36	4	40		40		
	COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO 4	36	4	40			40	
	LÍNGUA ESPANHOLA 1	74	6	80	80			
	LÍNGUA ESPANHOLA 2	74	6	80		80		
	LÍNGUA ESPANHOLA 3	54	6	60			60	
	LÍNGUA ESPANHOLA 4	54	6	60				60
	LÍNGUA INGLESA 1	74	6	80	80			
	LÍNGUA INGLESA 2	74	6	80		80		
	LÍNGUA INGLESA 3	54	6	60			60	
	LÍNGUA INGLESA 4	36	4	40				40
		INGLÊS TÉCNICO	54	6	60			60
	SUBTOTAL	3296	297	3593				

ÁREA		DISCIPLINAS	CH	AVL	TOT	1°	2°	3°	4°
TÉCNICO-ESPECIALIZADO	CIÊNCIAS AERONÁUTICAS	AERODINÂMICA 1	40	6	46	46			
		AERODINÂMICA 2	40	6	46			46	
		APRONTA PRÉ-SOLO T-25	2	4	6		6		
		APRONTA MAN. ACROB. T-25	2	4	6		6		
		APRONTA FORMAURA T-25	3	4	7		7		
		APRONTA NAVEGAÇÃO T-25	2	4	6		6		
		APRONTA PRÉ-SOLO T-27	3	4	7				7
		APRONTA MAN. ACROB. T-27	2	4	6				6
		APRONTA NOTURNO T-27	2	4	6				6
		APRONTA FORMATURA T-27	3	4	7				7
		APRONTA INSTRUMENTOS T-27	2	4	6				6
		APRONTA NAVEGAÇÃO T-27	2	4	6				6
		INSTRUÇÃO SIMULADOR T-27	44	0	44				44
		INSTRUÇÃO TÉCNICA AER T-25	40	4	44	40	4		
		INSTRUÇÃO TÉCNICA AER.T-27	60	4	64			60	4
		INSTR. VÔO T-25 (AVL = CHOVE)	522	0	522		522		
		INSTR. VÔO T-27 (AVL = CHOVE)	750	0	750				750
		NAVEGAÇÃO AÉREA 1	20	4	24	24			
		NAVEGAÇÃO AÉREA 2	36	6	42		42		
		NAVEGAÇÃO AÉREA 3	47	6	53				53
	TRÁFEGO AÉREO 1	40	4	44		44			
	TRÁFEGO AÉREO 2	40	4	44				44	
	C. EX. E DA TERRA	METEOROLOGIA 1	26	4	30		30		
		METEOROLOGIA 2	34	6	40				40
	C. DA SAÚDE	MEDICINA AEROESPACIAL	44	4	48			48	
	ENG.AERO ESP.	PROPULSÃO	28	4	32				32
	SUBTOTAL	1834	102	1936					

CAMPO	ÁREA	DISCIPLINAS	CH	AVL	TOT	1°	2°	3°	4°
MILITAR	CIÊNCIAS DA SAÚDE	PRIMEIROS SOCORROS	13	2	15	15			
		TREINAMENTO FÍSICO PARA AV 1	271	10	281	281			
		TREINAMENTO FÍSICO PARA AV 2	200	10	210		210		
		TREINAMENTO FÍSICO PARA AV 3	365	10	375			375	
		TREINAMENTO FÍSICO PARA AV 4	165	10	175				175
	CIÊNCIAS MILITARES	ARMAMENTO, MUNIÇÃO E TIRO 1	50	0	50	50			
		ARMAMENTO, MUNIÇÃO E TIRO 2	14	0	14		14		
		ARMAMENTO, MUNIÇÃO E TIRO 3	14	0	14			14	
		ARMAMENTO, MUNIÇÃO E TIRO 4	28	0	28				28
		ATIVIDADE DE CAMPANHA 1	50	0	50	50			
		ATIVIDADE DE CAMPANHA 2	50	0	50		50		
		ATIVIDADE DE CAMPANHA 3	50	0	50			50	
		ATIVIDADE DE CAMPANHA 4	50	0	50				50
		INST. SALTO DE EMERGÊNCIA	50	0	50	50			
		LEGISLAÇÃO MILITAR 1	46	6	52	52			
		LEGISLAÇÃO MILITAR 2	15	2	17		17		
		LEGISLAÇÃO MILITAR 3	12	2	14			14	
		LEGISLAÇÃO MILITAR 4	6	2	8				8
		ORDEM UNIDA 1	40	0	40	40			
		ORDEM UNIDA 2	12	0	12		12		
		ORDEM UNIDA 3	13	0	13			13	

A atividade aérea, discriminada no campo Técnico-Especializado, dispõe da seguinte carga horária: Instrução de Vôo na aeronave T-25, que ocorre no segundo ano, 522 (quinhentos e vinte e dois) tempos; Instrução de Vôo na aeronave T-27, que ocorre no quarto ano, 750 (setecentos e cinquenta) tempos.

O enfoque do curso deslocou-se para as disciplinas da administração (num total de 1820 tempos) em detrimento das disciplinas da área de engenharia e tecnologia (163 tempos), que já foi um campo privilegiado na formação dos aviadores. Sua carga horária só concorre, em quantidade, com as disciplinas técnico-especializadas que são diretamente ligadas à instrução aérea (1936 tempos, contando os 1272 tempos destinados à instrução aérea propriamente dita) e com o campo militar (1794 tempos), que também é uma finalidade do curso. Com isso, até o treinamento físico, que é uma atividade de suma importância para o condicionamento físico do militar, ficou prejudicada, contando com apenas 1041 tempos disponíveis ao longo dos quatro anos de curso.

Ou seja, no nosso entendimento, a difícil definição do perfil do egresso da AFA conduziu a esse “descompasso” na formação do aviador, gerando uma pequena adesão por parte dos cadetes e de vários oficiais a essa orientação da FAB. Estuda-se, mas apenas para atingir a média desejada e não com a perspectiva de tornarem-se “administradores”.

Percebemos, concordando com Soares e Musumeci (2005, p.101) que realizaram uma pesquisa relacionada à participação feminina na polícia militar do Rio de Janeiro, que não há um “*planejamento estratégico capaz de levar em conta diferenças e especificidades*”.

Esse emprego pouco racional da mão-de-obra, que implica um enorme desperdício de “capital humano” e de recursos públicos, reflete, provavelmente, a lógica organizacional do militarismo, ou seja, a prevalência da diferenciação estabelecida pela hierarquia sobre todos os demais critérios de diferenciação. (op.cit.)

O acesso ao curso ocorre, em parte, por meio de concurso público tipo vestibular e, historicamente, vem apresentando um alto número de interessados. Esses

candidatos, portanto, são provenientes do meio civil e para estes são destinadas algumas vagas estabelecidas pelo COMAER, conforme descrito na tabela a seguir:

TABELA 2 - EVOLUÇÃO DOS CONCURSOS DA AFA

AFA – 2003									
CONCURSO EM 2002 E INGRESSO EM 2003 (CONCURSO 2002/2003)									
PARA O CFOAV HOUVE UM CONCURSO SEPARADO PARA O SEXO FEMININO									
CURSO	SEXO	INSCRITOS		APROVADOS		VAGAS		MATRICULADOS	
		POR SEXO	TOTAL	POR SEXO	TOTAL	PREVISTAS	CAND/ VAGA	POR SEXO	TOTAL
CFOAV	M	4713	4713	290	290	80	59	80	80
	F	3209	3209	102	102	20	160	20	20
CFOINT	M	1560	5730	195	353	35	164	16	35
	F	4170		158				19	
CFOINF	M	1259	1259	97	97	15	84	15	15
		GERAL	14911	GERAL	842			GERAL	150

AFA – 2004									
CONCURSO EM 2003 E INGRESSO EM 2004 (CONCURSO 2003/2004)									
CURSO	SEXO	INSCRITOS		APROVADOS		VAGAS		MATRICULADOS	
		POR SEXO	TOTAL	POR SEXO	TOTAL	PREVISTAS	CAND/ VAGA	POR SEXO	TOTAL
CFOAV	M	3019	4245	152	182	20	212	13	20
	F	1226		30				7	
CFOINT	M	1624	4390	169	253	35	125	20	31
	F	2766		84				11	
CFOINF	M	1076	1076	66	66	15	72	14	14
		GERAL	9711	GERAL	501			GERAL	65

CFOAV MASCULINO - 01 MATRICULADO POR DECISÃO JUDICIAL

CFOINT FEMININO - 01 MATRICULADO POR DECISÃO JUDICIAL

CFOINF MASCULINO - 03 MATRICULADOS POR DECISÃO JUDICIAL

AFA - 2005									
CONCURSO EM 2004 E INGRESSO EM 2005 (CONCURSO 2004/2005)									
CURSO	SEXO	INSCRITOS		APROVADOS		VAGAS		MATRICULADOS	
		POR SEXO	TOTAL	POR SEXO	TOTAL	PREVISTAS	CAND/ VAGA	POR SEXO	TOTAL
CFOAV	M	2425	3420	175	210	20	171	17	20
	F	995		35				3	
CFOINT	M	1317	3548	187	308	27	131	9	27
	F	2231		121				18	
CFOINF	M	900	900	78	78	11	82	10	10
		GERAL	7868	GERAL	596			GERAL	57

CFOINT MASCULINO - 02 MATRICULADOS EM VAGA EXCEDENTE DO EXAME DE SELEÇÃO (29 MATRICULADOS)

CFOINF MASCULINO - 02 MATRICULADOS POR DECISÃO JUDICIAL

AFA - 2006									
CONCURSO EM 2005 E INGRESSO EM 2006 (CONCURSO 2005/2006)									
CURSO	SEXO	INSCRITOS		APROVADOS		VAGAS		MATRICULADOS	
		POR SEXO	TOTAL	POR SEXO	TOTAL	PREVISTAS	CAND/ VAGA	POR SEXO	TOTAL
CFOAV	M	2567	3529	237	272	40	88	34	40
	F	962		35				6	
CFOINT	M	1064	2801	161	262	27	104	11	27
	F	1737		101				16	
CFOINF	M	711	711	72	72	11	65	11	11
		GERAL	7041	GERAL	606			GERAL	78

CFOAV FEMININO - 01 MATRICULADA POR DECISÃO JUDICIAL (JÁ INCLUÍDA NAS 06 ACIMA)

AFA - 2007									
EXAME DE ADMISSÃO EM 2006 E INGRESSO EM 2007 (EXAME DE ADMISSÃO 2006/2007)									
CURSO	SEXO	INSCRITOS		APROVADOS		VAGAS		MATRICULADOS	
		POR SEXO	TOTAL	POR SEXO	TOTAL	PREVISTAS	CAND/ VAGA	POR SEXO	TOTAL
CFOAV	M	2488	3608	282	334	20	124	23	36
	F	1120		52		20		13	
CFOINT	M	895	2456	189	286	27	91	16	25
	F	1561		97				09	
CFOINF	M	685	685	59	59	11	62	10	10
		GERAL	6749	GERAL	679			GERAL	71

CFOAV MASCULINO - 01 INSCRITO POR DECISÃO JUDICIAL

CFOINT FEMININO - 01 INSCRITA POR DECISÃO JUDICIAL

FONTE: Subdivisão de Exames de Admissão da AFA (2007).

De acordo com a tabela, as vagas destinadas às mulheres foram oferecidas pela primeira vez no concurso de 2002, com matrícula prevista para o ano de 2003, por decisão do Comandante da Aeronáutica Tenente-Brigadeiro-do-Ar Batista que resolveu, por meio da Portaria nº 556-T/GC3, de 30 de julho de 2002, incluir cadetes do sexo feminino no CFOAV. Por decisão do COMAER, esse concurso foi reaberto com vagas específicas após a data de realização do concurso nacional apenas para o sexo masculino. Foram destinadas 20 vagas, para as quais se inscreveram 3.209 mulheres civis, numa relação candidato/vaga de 160/1, sendo 102 aprovadas e preenchidas as 20 vagas para fins de matrícula. Como veremos mais

adiante, dessas 20 cadetes matriculadas inicialmente, apenas 11 (onze) concluíram o curso no ano de 2006 e tornaram-se Aspirantes-a-oficial.⁴³

De acordo com a Portaria DEPENS nº 102/DE2, de 1º de agosto de 2002:

Durante o período compreendido entre a inscrição no concurso de admissão e a conclusão do Curso de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAV), a candidata ou Cadete não deverá apresentar estado de gravidez, dada a incompatibilidade com os testes físicos específicos, de caráter seletivo, (...) e com as atividades físicas obrigatórias a que será submetida durante o curso. A comprovação do estado de gravidez acarretará a exclusão do concurso de admissão, ou o desligamento do CFOAV. (2002, p.08)



As cadetes pioneiras em dois momentos: em 2003, quando iniciaram o CFOAV (acima), e em 2006, quando o concluíram (abaixo).



⁴³ Chamamos a atenção para o fato do número de candidatos inscritos manter uma tendência de queda nos últimos anos, o que pode ser decorrência da falta de interesse pela carreira militar, quer seja por falta de aptidão pessoal ou por causa do achatamento dos salários dos militares, que tornou a carreira menos atraente no mercado. Para diversos profissionais que atuam na escola, por causa desse fato, o nível intelectual dos cadetes atualmente está aquém do observado em anos anteriores.

Entretanto, constatamos que, apesar dessa decisão do comando da Aeronáutica, não havia nenhuma movimentação externa⁴⁴, de efetivo interesse social nessa proposta, ou interna, que concorresse para que tal experiência fosse implantada. Tanto que o concurso foi aberto após o evento ter ocorrido para o sexo masculino. Os oficiais, que seriam os instrutores de vôo das cadetes, não tiveram qualquer tipo de preparação que os auxiliasse a repensar sua prática para adequá-la à nova realidade, até mesmo para dirimir dúvidas advindas de estereótipos que poderiam prejudicar a instrução, como a questão da menstruação, da força física, da TPM, etc., que eram comuns nas conversas informais pelos corredores da AFA. Não foram constituídos grupos de trabalhos para estudar os impactos dessa iniciativa na AFA, para verificar a adequação dos trajes anti-G e das naceles das aeronaves às características físicas das cadetes. E a consulta formal a outros países com relação às suas experiências relativas à mulher na aviação só foi realizada em 2006, ou seja, três anos após a chegada das cadetes na AFA (cf. ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2006a).

Essa falta de projeto a curto prazo, obviamente, também significa que não foram definidas diretrizes a longo prazo para essa experiência, o que foi sendo construído pelas organizações à medida que as mulheres chegavam, como ocorreu na AFA e posteriormente nas unidades aéreas, o que pode ser um sintoma da falta de um perfil bem delineado do profissional que a FAB deseja formar.

Essas questões, no mínimo, denotam uma falta de planejamento e de um projeto estruturado para, a curto, médio e longo prazos, inserirem a mulher no ambiente exclusivamente marcado pela presença masculina, o que deveria ser incomum numa instituição que prima pela objetividade e previsibilidade.

Conforme a tabela citada, nos anos que se seguiram, não houve mais destinação de vagas específicas para as mulheres, o que voltou a ocorrer no concurso de 2006

⁴⁴ Não estamos aqui desconsiderando as lutas sociais já travadas pela igualdade entre gêneros, mas sim buscando contextualizar a decisão de inserir mulheres no CFOAV.

para matrícula em 2007. O que justifica essa decisão, segundo fontes não oficiais, é o fato de que, nos anos em que as mulheres disputaram com os homens as mesmas vagas, o número de aprovadas e matriculadas foi muito inferior ao desejado pelo COMAER, cujo objetivo é garantir, a médio prazo, a presença feminina em todas as bases aéreas.

Mas é possível perceber também na tabela que, se no primeiro exame de admissão havia 3.209 candidatas inscritas, esse número foi decaindo expressivamente nos anos subsequentes, até chegar a 962 inscritas em 2005, voltando a ter um pequeno acréscimo no concurso de 2006, quando as vagas foram novamente destinadas com exclusividade. Isso pode significar, inclusive, que muitas mulheres interessadas no curso, sabendo que iriam concorrer igualmente com os candidatos do sexo masculino, sentiram-se intimidadas e desistiram da disputa, o que pode não ter passado despercebido pelo comando da Aeronáutica, fazendo com que voltasse a destinar-lhes as vagas.

O discurso oficial sempre sugere a questão do pioneirismo da FAB diante das outras Forças, de ser esta uma instituição mais aberta às mudanças que ocorrem no meio social, incluindo aí a maior participação feminina no mercado de trabalho, sua maior qualificação profissional, enfim, a dinâmica de maior valorização sócio-econômica desta parcela considerável da população. Entretanto, considerando a forma como foi conduzida a proposta, abrindo-se um concurso exclusivo após o encerramento do concurso para o sexo masculino, sem que a AFA estivesse devidamente preparada para receber as cadetes aviadoras, especialmente nos esquadrões de instrução aérea, questionamos: não seria esta mais uma tentativa de “demarcação política de território”? Não estaria a FAB valendo-se dessa iniciativa para angariar um marketing positivo diante da opinião pública que, além de gratuito, manteria no imaginário popular a imagem quase que sedimentada de ser esta uma Força arrojada, inovadora, moderna, adiante das demais quanto ao pioneirismo? Afinal, não são estes alguns dos atributos impingidos ao oficial aviador?

Reforça-se, assim, a disseminada idéia de a FAB ser a menos militarizada das Forças, no sentido positivo valorizado no meio civil, o quê, de certa forma, contribui para aproximá-la daqueles que criticam o meio militar, estreitando os complicados laços entre civis e militares e resgatando, de certa forma, a identidade militar da crise na qual se encontra.

Mas, prossigamos, a maior parte das vagas para o CFOAv, entretanto, é destinada a outra forma de acesso, via Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR), que é uma escola de nível médio que prepara os alunos para tornarem-se cadetes da arma da aviação, cujo ensino é destinado apenas aos homens⁴⁵. O quadro a seguir apresenta a relação de vagas nos concursos da AFA para o CFOAv, tanto para candidatos provenientes da EPCAR quanto do meio civil:

TABELA 3 - VAGAS DESTINADAS A CANDIDATOS DA EPCAR E DO MEIO CIVIL PARA O CFOAV

<i>Ano</i>	<i>EPCAR</i>	<i>CIVIL</i>
2004	152	20
2005	160	20
2006	115	40
2007	134	20 masc + 20 fem

FONTE: Subdivisão de Exames de Admissão da AFA (2007) e Seção de Alterações do CCAer/AFA.

Os dados deixam claro que a percentagem de cadetes que adentram na AFA para cursar o CFOAv via EPCAR é comparativamente muito superior ao número de cadetes provenientes do meio civil. Esses cadetes oriundos da EPCAR chegam na AFA com a expectativa de já dominarem toda a doutrina militar, mas encontram uma realidade diferente daquela enfrentada durante o ensino médio⁴⁶, especialmente porque ao término do curso preparatório eles já assumiam a condição de mais antigos da escola, usufruindo de todas as prerrogativas de tal antiguidade hierárquica, e quando chegam na AFA tornam-se, novamente,

⁴⁵ A nosso ver, como a maioria das vagas é preenchida pelos cadetes provenientes da EPCAR, as mulheres já concorrerem em um nível desigual desde o início do concurso.

⁴⁶ Expectativa também percebida em cadetes que freqüentaram colégios militares.

os mais modernos dentre todos os cadetes, ficando sujeitos também a todas as restrições do 1º esquadrão. É comum ouvir tais cadetes afirmarem que se sentem mais desmotivados para o estudo na AFA, em decorrência de diversos fatores (como currículo, carga horária exaustiva, conteúdo desinteressante, etc.) que diferem esta instituição da que conheciam anteriormente e que ficam mais motivados apenas em função da instrução aérea.

Apesar dos dados supracitados, que demonstra o grande número de candidatos que mantêm o interesse na formação militar oferecida pela AFA, aventa-se internamente que o nível intelectual dos candidatos tem se deteriorado progressivamente. Celso Castro (1990, p.139-140), analisando os discursos de oficiais superiores do Exército que já se encontravam na reserva, apontava há dezoito anos atrás que, para além do saudosismo, demonstraram ter havido uma “*deterioração do nível social de origem dos cadetes*”, o que estaria contribuindo para a diminuição do prestígio social do militar em geral. Para eles, se antes o Exército era formado pelos filhos da classe média, agora “*predominam filhos de proletários, motoristas...*” em busca de ascensão social e econômica. E um deles questionava: “*Será que essa proletarização das Forças Armadas, será que isso é bom para o país?*”. A nosso ver, essa é uma discussão que merece ser mais elaborada em futuros trabalhos do gênero.

É fato também que, muitas vezes, candidatos que são admitidos em outras instituições de nível superior de reconhecida qualidade acadêmica, acabam por preterir a AFA e desistem do curso logo nos dias iniciais, quer por inaptidão à vida militar quer por valorizarem menos esse tipo de educação, tendo-a como uma segunda opção.

Essa mudança no perfil dos ingressantes ao CFOAV pode caracterizar, inclusive, um maior interesse da classe média baixa pela estabilidade empregatícia e possibilidade de ascensão social oferecida pelas Forças Armadas, ao mesmo tempo em que sugere um desinteresse da classe média alta, e historicamente dirigente, pelos “achados” salários oferecidos na caserna e pelo desprestígio social que a cerca. Da mesma forma,

observamos diversos filhos de militares optarem pela carreira das armas, o que pode significar a interlocução freqüente entre os preceitos que regem a vida na caserna e os valores que são cultivados no ambiente familiar, acabando por influenciar as escolhas das gerações futuras e contribuindo ainda para manter o caráter conservador da educação militar. A acentuada queda no número de inscritos entre 2002 e 2006 (14.911 e 6749, respectivamente) também pode ser um fator de análise interessante quando se fala em aceitar nos quadros da FAB parcelas da população historicamente excluídas. A FAB estaria dando o “pulo do gato” ao fazê-lo antes das outras Forças?

Como já visto, desde 2003 uma nova forma de acesso foi admitida na AFA para o CFOAV: o concurso para as mulheres. E o fato de algumas vagas serem destinadas ao quadro feminino foi motivo de controvérsia dentre os oficiais da AFA. De um lado posicionaram-se contrariamente os oficiais que viam nessa distinção tanto um primeiro ato de discriminação e/ou favorecimento quanto uma “brecha” para disputas judiciais, tendo em vista que algumas mulheres podem conseguir uma vaga com uma pontuação menor que a de um homem que ficou de fora na classificação. De outro lado, asseguram alguns oficiais que esta é uma instituição singular e não uma faculdade no sentido lato do termo e que, portanto, suas regras são definidas tendo em vista um objetivo maior, qual seja neste caso, o de dotar os esquadrões e bases aéreas, num prazo médio de tempo, de pelo menos uma aviadora. Depreende-se então que este fato só poderá ser concretizado mediante a reserva de vagas e a garantia de ingresso das mulheres.

Soares e Musumeci (2005, p. 16) destacam que em todas as polícias militares em que há mulher, como também aqui, tal inclusão ocorreu por “*motivações internas*” das polícias e dos governos estaduais e não pelos “*apelos diretos da sociedade civil ou da chamada opinião pública*”. Essas motivações, a seu ver, estariam associadas a um “*desejo de ‘humanizar’ a imagem da polícia, fortemente associada à ditadura*”, apesar de não ter

ocorrido “nenhuma transformação profunda, por nenhuma mudança de paradigma na sua estrutura ou cultura institucional que associasse a incorporação de mulheres a um processo mais amplo de reformas (...). Também constataram que o papel das mulheres poderia ser o de um “cartão de visita, como elemento de marketing, e sua incorporação visaria a uma reforma cosmética, que, sem alterar paradigmas, sinalizasse mudança e modernização” (op.cit., p.18). Para tanto, eram admitidas em funções consideradas mais “fáceis”, liberando os homens para tarefas mais “pesadas e perigosas”.

Mas é interessante destacar que, à parte todas as especulações, as mulheres têm apresentado um desempenho compatível com o dos homens e ficaram afamadas no âmbito da instituição pelo fato de mostrarem-se mais dedicadas ao estudo de um modo geral.

Comparativamente, as médias das aviadoras têm acompanhado o que acontece com a própria turma, ficando distribuídas no primeiro terço, no segundo terço e no último terço da turma, bem como algumas se destacam dentro de seus esquadrões mais do que outras, o que ocorre em qualquer instituição escolar e considerando ambos os sexos.

TABELA 4 - CLASSIFICAÇÃO DAS CADETES AVIADORAS DENTRO DA TURMA

<i>Esquadrão</i>	<i>Quantidade de cadetes aviadores no final do ano letivo</i>	<i>Classificação da cadete em relação à turma</i>	<i>Média alcançada ao final do ano letivo</i>
4º esq. 2006	109	06	9,303
		07	9,282
		10	9,179
		13	9,136
		14	9,132
		15	9,128
		21	9,022
		31	8,904
		34	8,877
		51	8,652
		107	7,714
3º esq. 2006	106	28	8,470
		43	8,297
		66	8,055
2º esq. 2006	111	61	8,141
1º esq. 2006	147	33	8,415
		53	8,261
		74	8,121
		82	8,056
		90	7,962
		114	7,716

FONTE: Subseção de Verificação da Aprendizagem da AFA. Maio 2007.

Podemos observar que há cadetes com médias distribuídas entre o limite mínimo para aprovação (7,0) e o máximo (10,0), o que as classifica ao longo das turmas. Chama nossa atenção também o fato de que a primeira turma (4º esquadrão 2006) foi a única na qual um número significativo de aviadoras obteve média acima de 9,0, sendo sete dentre as onze, o que não voltou a se repetir em outros anos. Esse fato pode tanto significar um maior empenho por parte das pioneiras, que se sentiam pressionadas a demonstrar um bom desempenho, quanto uma espécie de “condução”, consciente ou não, por parte dos instrutores, que também estavam bastante visados, tendo seu trabalho evidenciado e refletido no desempenho das cadetes; outro fator de análise a ser considerado é que essa também foi a última turma a cursar o currículo anterior, sem constar o curso de administração, como ocorreu a partir da turma seguinte.

Outra característica que lhes é atribuída diz respeito à condição psicológica que demonstram. É comum ouvir-se pelos corredores a afirmação de que, estando com a mesma idade, as mulheres encaram a realidade castrense com mais maturidade emocional que os homens, mostrando-se mais organizadas e disciplinadas, o que poderia inclusive contribuir para a sua adequação às regras e rotinas da caserna. Por outro lado, afirma-se também que tendem mais para a subjetividade que os homens, que seriam mais objetivos.

Um fato ilustrativo é a questão do cabelo: não apenas entre as aviadoras, mas desde a entrada da primeira turma de mulheres intendentess, tem sido aventada a possibilidade de padronizarem os cortes de cabelo e, ao invés do uso costumeiro do “coque”, cortá-los bem rente à cabeça, como é feito pelos homens, ou na altura da gola da canícula⁴⁷, o que chegou a ser realizado pela primeira turma de intendentess. De um modo geral, as mulheres mostraram-se abnegadas a cumprir o que lhes fosse determinado. Entretanto, diversos foram os oficiais que ponderaram tal necessidade, afirmando que isso feriria a auto-estima de muitas delas, especialmente das que não apresentavam feições faciais tão delicadas e poderiam ficar com a aparência “masculinizada”.

Ainda se comenta e se aventa tal possibilidade, entra ano e sai ano, entra e sai comandante, sob a alegação de que há a necessidade de cortar os laços com o meio civil e proporcionar um choque cultural que as insira definitivamente na vida militar.⁴⁸

Também, para as aviadoras, cogitou-se que o “coque” atrapalharia o uso do capacete nas missões de vôo, o que inclusive já foi testado e desabonado, além de prejudicá-las na execução dos exercícios de campanha, onde poderiam prendê-los nos galhos das árvores ou serem facilmente presas de inimigos.

⁴⁷ Como é conhecida a blusa azul do 7º uniforme.

⁴⁸ No ano letivo de 2008, as cadetes do 1º e 2º esquadrões tiveram que cortar o cabelo, sob a alegação da cisão forçada do meio civil e também de valorizarem mais essa conquista quando chegarem no 3º ano, quando poderão voltar a usar coques. Para Soares e Musumeci (2005, p.32), a determinação de que as mulheres cortem seus cabelos no estilo “joãozinho” e a proibição de uso de maquiagem e de jóias pode significar uma “*intenção deliberada de assexuá-las ou de minimizar os signos usuais de feminilidade*”. Essa “*dessexualização*” dificultaria a identificação das “*mulheres no meio da massa de alunos*”.



Cadete aviadora, de coque e capacete, preparando-se para um vôo solo

Alega-se ainda que o primeiro contato de todos os alunos com a AFA, o que ocorre durante o Estágio de Adaptação, deve padronizar suas atitudes e fortalecer o vínculo de cada um com seu grupo, sendo esta a base estrutural sobre a qual se ergue o espírito de corpo. Por isso, desde o primeiro dia de sua apresentação na AFA, os cadetes vestem-se de forma idêntica: a princípio com o uniforme de “cotonetes”, como ficou corriqueiramente conhecida a combinação de calça jeans e camiseta branca. Em seguida, passam a usar o 10º uniforme, também conhecido como “camuflado” e, só algum tempo depois passam a usar o 7º uniforme, a tradicional farda na cor azul. Realmente, observando um esquadrão em “forma”, só com um olhar mais detido distingue-se um cadete específico no grupo compacto e “homogêneo”.

Assim, se a premissa básica é igualá-los enquanto grupo, de forma que não se distinga visivelmente sequer sua condição financeira, porque o padrão do cabelo não deveria ser utilizado também pela mulher? O fato é que, até a presente data, o corte não foi definitivamente instituído para as aviadoras, a não ser como exposto acima e, fato imprevisto, durante o ano letivo de 2007, foi montado um “salão de beleza” no interior da AFA para ensiná-las a se auto-maquiare e cuidarem da pele e do corpo. São exemplos das contradições internas da caserna que, de acordo com a visão e a postura dos comandantes do momento, modificam o clima organizacional.



Nos grupamentos, é difícil fazer a distinção entre os cadetes

Foucault (1977, p.16) afirma que, no processo de dominação do corpo, este apresenta-se como instrumento ou intermediário para a privação de liberdade que se faz ao indivíduo, ou seja, submetendo o corpo, quer seja pelo aprisionamento, pelo castigo ou pelas interdições, submete-se o sujeito à privação de um bem maior, que é a própria liberdade. É o que ele chamou de “*economia dos direitos suspensos*”, que visa atingir um objetivo bem mais *elevado* que aquele alcançado pelo sofrimento físico. Daí ser muito mais importante um *exército inteiro de técnicos*, ocupados em explicar, prever e manipular os processos mentais, que alguns *carrascos*. Os técnicos (como os médicos, capelães, psiquiatras, psicólogos, educadores, etc.) garantirão àqueles que sofrem a ação punitiva que há um objetivo maior inserido em seu sofrimento.

O processo educativo baseado nesse pressuposto é tão eficiente que o cadete, com o passar do tempo e dos postos, assume as falas, as posturas e as atitudes de quem lhe “educou”, o que foi percebido ao entrevistarmos algumas cadetes na fase de conclusão do curso, que diziam compreender a razão de tudo por que passaram e até o justificavam. Os próprios cadetes reproduzem com os cadetes hierarquicamente subordinados essa postura e são observados pelos oficiais, para que o façam adequadamente, exercitando o papel de liderança.

Também é possível perceber esses traços na forma de tratamento que alguns oficiais destinam aos cadetes, como se nunca tivessem passado por tais provações, numa atitude de negação ou, por outro lado, como se quisessem fazer os outros “pagarem” pelo sofrimento que lhes fora imposto, reafirmando sua posição de superioridade. Assim, os elementos educativos aqui citados convivem na AFA e são apresentados explicitamente através da doutrina militar, ao longo dos quatro anos de curso, contribuindo para a formação da sua identidade⁴⁹ e do sentimento de pertinência neste grupo social marcadamente tradicional.

2.2 A DOCTRINA MILITAR E A FORMAÇÃO DO CADETE NA AFA

Após a acirrada disputa para entrar na AFA, os cadetes passam, conforme já citado, por um Estágio de Adaptação (EAD), durante um período aproximado de um mês e meio. É comum durante este estágio a solicitação de desligamento por parte daqueles que se julgaram inaptos para a vida militar. Para os que persistem, é uma fase angustiante de provações, privações e obstáculos a superar, tanto físicos quanto psicológicos.

O objetivo do EAD é descrito no Manual do Cadete (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2007a), elaborado pela Seção de Doutrina do Corpo de Cadetes, da forma como se segue:

O EAD tem por objetivo, por meio de um programa de treinamento doutrinário, físico e militar, adaptar o jovem, que inicia sua jornada acadêmica, à vida da caserna e às peculiaridades da instituição, estimulando o gosto pela profissão, o espírito de corpo, a disciplina, a organização, desenvolvendo, ainda, o hábito da

⁴⁹ Para Castro (1990, p.12), os cadetes aprendem, no convívio com outros cadetes e com os oficiais, o que é “*ser militar*”. Nesse “*processo de socialização profissional*” aprendem os “*valores, atitudes e comportamentos apropriados à vida militar*”, ou seja, forma-se sua identidade ou, como chamou o autor, o “*espírito militar*”. Para Takahashi (2002), com as mulheres que ocuparam as primeiras vagas de intendentess na AFA também ocorreu esse processo de formação de identidade, que foi construída apesar da ausência de modelos femininos precedentes nesta instituição. Também foi através da convivência com os demais cadetes e com os oficiais que aprenderam a serem militares.

atividade física e do estudo, dentre outras virtudes militares, com base nos mais elevados princípios éticos e morais. (p.5)

E destaca:

Esta é uma fase de acentuados treinamentos físicos e psicológicos, sendo um período que prioriza a orientação e o estímulo, visando à integração do futuro cadete a um todo harmônico e coeso, que é o Corpo de Cadetes da Aeronáutica. (op.cit.)

A filosofia do EAD prevê que os cadetes sejam chamados inicialmente de estagiários, de forma que só possa ser designado cadete aquele que conquistar esse direito, mediante a dedicação e o esforço pessoal. Seria, assim, no imaginário do jovem que ingressa, um estímulo à superação dos obstáculos que estão por vir, auxiliando-o nesse período de adaptação. Ao mesmo tempo que são submetidos a intenso esforço físico e “*pressão psicológica*”, sendo lembrados incessantemente que podem “*pedir pra sair*”, são estimulados a manterem-se firmes, pois constituirão “*um grupo seleta*” de pessoas.

A recepção aos estagiários será de forma educada e respeitosa, demonstrando-lhes, acima de tudo, o orgulho da Academia em tê-los em suas fileiras, lembrando, em contrapartida, a responsabilidade que lhes é atribuída, a partir daquele momento, por pleitearem fazer parte de um grupo seleta da sociedade brasileira. Assim, a filosofia do EAD é a de estimular o estagiário a conquistar seu lugar no Corpo de Cadetes, incentivando-o a superar seus limites, perseguir seus objetivos e conquistá-los através do seu próprio esforço e mérito. (op.cit., p.6)

A rotina do EAD visa sempre a superação, buscando selecionar dentre os jovens aqueles que realmente têm interesse pela vida militar, até porque neste período ainda é possível convocar outros candidatos que foram aprovados mas que aguardam numa lista de espera reserva. Nessa fase os desafios são impostos na tentativa de, gradualmente, ser “*moldado o caráter e forjadas as virtudes necessárias aos futuros líderes de nossa Força*” (p.123). Para nós, é como um constante jogo de “*bater e assoprar*”, que nos lembra um verso do poema *Versos Íntimos* de Augusto dos Anjos: “*O beijo, amigo, é a véspera do escarro, a mão que afaga é a mesma que apedreja*”.⁵⁰

⁵⁰ In: www.biblio.com.br/conteudo/AugustodosAnjos/versosintimos.htm. Acesso em 17 jul. 2008.

Apesar da Seção de Doutrina ser a responsável direta pelo desenvolvimento do EAD, são os cadetes da Cadeia de Liderança, do 2º e 3º anos, juntamente com os oficiais do Comando do 1º Esquadrão, que executarão as atividades. Entendemos ser essa atividade duplamente “*educativa*” para os cadetes que compõem a Cadeia, pois ao mesmo tempo que reforça seus comportamentos, adaptando-os ainda mais à hierarquia, à disciplina e à obediência, ensina-lhes a postarem-se como líderes, aprendendo a “*arte do comandamento*”. É um exercício de estímulo-resposta, onde os cadetes são, ao mesmo tempo, comandados e comandantes, papéis estes que desempenharão ao longo de toda a sua carreira. Não sabemos, entretanto, o que é mais difícil de aprender: a obediência leal ou a liderança exemplar.

O estagiário cumprirá uma rotina rigorosa, na qual aprenderá a antecipar-se aos acontecimentos, planejando seu tempo livre, o qual será escasso, de modo a estar sempre pronto a atender, com eficiência, às exigências da profissão militar. Disciplina, organização, pontualidade, controle emocional e tenacidade ser-lhe-ão ensinados e desenvolvidos durante toda a fase, havendo também outros princípios elementares muito importantes a serem aprendidos, tais como: regulamentos, ordem unida, adaptação, treinamento físico, etc. (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2007a, p.7)

O EAD prevê ainda que as atividades (instruções sobre armamento, munição e tiro, ordem unida, etc.) elevam o nível dos alunos provenientes da EPCAR, ao mesmo tempo que promove a introdução dos civis à vida militar, sendo que apenas ao seu término, na cerimônia de entrega das platinas, serão reconhecidos como cadetes. Entretanto, durante todo o primeiro ano o cadete ficará muito visado, tanto pelos demais cadetes quanto pelos oficiais, e sofrerá diversas cobranças com “*relação às regras e ao comportamento que lhe são ensinados*” (op.cit.).



Durante o EAD, são comuns os “corretivos” e todos “pagam” juntos

Algumas cadetes entrevistadas ao final do 4º ano, ou seja, após terem vivenciado todas as atividades acadêmicas, citaram esta como sendo a pior experiência passada na AFA, pois tudo contribui para repensar sobre a vontade de permanecer no curso e a vocação para a carreira. A rotina do EAD conta com uma alvorada às 6:00h (quando já deverão estar em forma, com os alojamentos devidamente arrumados), aulas na Divisão de Ensino (DE), provas, exercícios de Ordem Unida, doutrina militar, pernoites, acionamentos durante as madrugadas, provas, arrumação dos alojamentos, atividades físicas rigorosas, muita correria e poucas, bem poucas horas de sono. Sem contar que, durante este período, o único contato do estagiário com o meio externo só é possível através das ligações telefônicas, nos raros intervalos entre as atividades cotidianas.

Ao final do EAD, os cadetes começam a cumprir a rotina escolar comum aos demais esquadrões, conforme a tabela a seguir:

TABELA 5 - ROTINA DOS CADETES

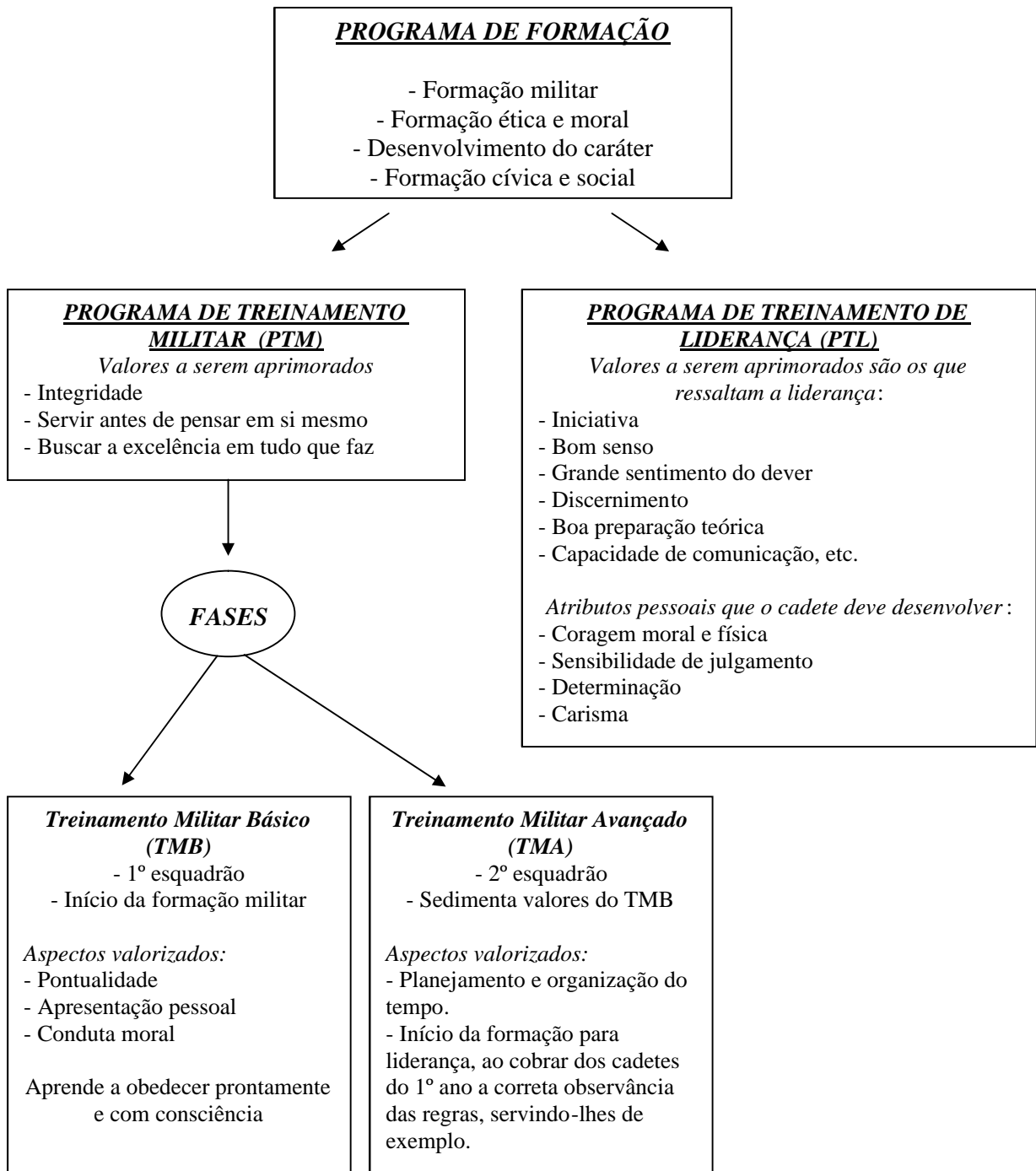
<i>PERÍODO</i>	<i>ATIVIDADE</i>	<i>HORÁRIO</i>
<i>MANHÃ</i>	Alvorada	6 h
	Café	6 h 15 min – 6 h 40 min
	1º tempo de aula	7 h – 7 h 50 min
	2º tempo de aula	7 h 50 min – 8 h 40 min
	3º tempo de aula	8 h 50 min – 9 h 40 min
	4º tempo de aula	9 h 40 min – 10 h 30 min
	5º tempo de aula	10 h 40 min – 11h 30 min
	6º tempo de aula	11h 30 min – 12 h 20 min
	Parada Diária	12 h 35 min
	Almoço	13 h – 13 h 40
<i>TARDE</i>	7º tempo de aula	14 h – 14h 50 min
	8º tempo de aula	14h 50 min – 15 h 40 min
	9º tempo de aula	16 h - 16 h 50 min
	10º tempo de aula	16 h 50 min – 17h 40 min
<i>NOITE</i>	Arriação da Bandeira	18 h
	Jantar	18 h 15 min
	Revista de Recolher / Revista do Pernoite	19 h – 19 h 20 min
	Ceia	21 h 05 min - 21h 30 min
	Silêncio	22 h

Fonte: Programa de Atividades Escolares da Academia da Força Aérea (MCA 37-4, 2007).

Por fim, no horário de descanso, os cadetes devem estudar e manter o alojamento em ordem, considerando o quarto, os armários e as fardas. Ainda concorrem a escalas de serviço, com as quais aprenderão a conviver durante toda a sua carreira.

O Corpo de Cadetes é também o órgão responsável pela elaboração, coordenação e desenvolvimento do Programa de Formação, que está dividido em um Programa de Treinamento Militar (PTM) e um Programa de Treinamento de Liderança (PTL). Por sua vez, o PTM subdivide-se em Treinamento Militar Básico (TMB), aplicado aos cadetes do 1º Esquadrão e em Treinamento Militar Avançado (TMA), aplicado aos cadetes do 2º Esquadrão. O PTL destina-se aos cadetes mais antigos, do 3º e 4º esquadrões, que deverão orientar os cadetes mais modernos no atendimento ao PTM, para que adquiram as características de um líder.

O Programa de Formação tem como principal objetivo a “*formação militar*” e a “*formação ética e moral*”, e o Manual do Cadete não deixa dúvidas quanto a que se destina tal formação: aprender a disciplina e a hierarquia, introjetar o código de honra (coragem, lealdade, honra, dever e pátria), portar-se segundo princípios éticos e morais, seguir o exemplo positivo de seus superiores. Objetiva-se, ainda, o “*desenvolvimento do caráter*”, pressupondo que um oficial deve buscar sempre “*fazer a coisa certa, a despeito das pressões em contrário*”, observando tanto a sua própria conduta quanto as dos colegas, quer seja pelo receio de sofrer sanções disciplinares ou por sentir que sua conduta pauta-se por “*valores positivos*”. Apesar do ambiente competitivo, o manual prevê que a educação na AFA deve reforçar um “*relacionamento humano*” que respeita as diferenças, favorecendo um “*ambiente de cooperação e não de competição*”. Assim, o Programa de Formação da AFA pode ser sintetizado de acordo com o seguinte organograma:



Fonte: Elaborado pela autora, a partir das informações contidas no Manual do Cadete (2007).

Durante esse processo de formação, o reforçamento passa pela questão do exemplo, de que são os próprios cadetes o modelo a ser seguido pelos cadetes dos esquadrões

mais “modernos”⁵¹ e, por isso, são formados para a liderança desde o início, mantendo a constante observação sobre si e sobre os outros.

O que percebemos na convivência cotidiana com os cadetes na AFA é que esse modelo de ensino tem servido satisfatoriamente para os fins aos quais se destina. Os cadetes dificilmente apresentam comportamentos subversivos ou contrários ao que prevê a doutrina militar e mantêm o controle sobre os cadetes hierarquicamente subordinados, conforme está previsto no Manual do Cadete (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2007a):

A Cadeia de Liderança é constituída pelos seguintes cadetes:

- Líder do Corpo de Cadetes;
- Líder da Aviação, da Intendência e da Infantaria;
- Líderes de Esquadrão;
- Líderes de Esquadilha; e
- Líderes de Elemento. (op.cit., p.13)

A Cadeia de Liderança tem como responsabilidade assegurar que a conduta dos demais cadetes seja orientada, corrigida e aplicada de acordo com o Manual do Cadete e com as orientações dos oficiais do CCAER. O Líder do CCAER, os Líderes dos Cursos e os Líderes de Esquadrão constituem ainda o Estado-Maior de Cadetes, com a incumbência de fiscalizar a atuação dos demais membros da Cadeia de Liderança, para que os objetivos propostos no PTM e no PTL sejam alcançados. Entretanto, o Manual destaca que, independente de o cadete exercer função de liderança, essa é uma característica que deve sempre ser desenvolvida, tendo em vista que todos se tornarão oficiais e, portanto, serão líderes em suas unidades. Dessa forma, algumas regras devem ser seguidas por todos com o intuito de aprimorar a liderança:

- Ao ser observada uma conduta inadequada, no âmbito da AFA ou fora da mesma, todos os cadetes do 2º, 3º e 4º Esquadrões deverão fazer, imediatamente, as correções necessárias, emitindo orientações. Os cadetes que estiverem sendo corrigidos deverão ser informados do motivo da correção e orientados;
- Os cuidados em relação à apresentação pessoal e à conduta (maneiras de pensar, agir e falar) devem ser sempre corretos e irrepreensíveis;
- Em seu propósito de melhorar suas qualidades de liderança, o cadete mais antigo deve treinar e corrigir os cadetes mais modernos, de maneira tal que lhes inspire

⁵¹ Expressão que sintetiza a hierarquia militar dentro das unidades, de acordo com a antiguidade do posto. Assim, o militar será posicionado hierarquicamente, sendo mais moderno que outro militar que lhe é superior e mais antigo que aquele que está num posto subalterno.

confiança e desejo de acertar, sem usar de um tratamento mais severo do que a situação exija, obstruindo o processo de absorção consciente da correção;

- É essencial que os cadetes mais antigos estimulem os cadetes mais modernos, sempre que possível, a desenvolverem a habilidade em usar seu tempo e energia eficientemente. Isto deve ser feito para ajudar os cadetes nos seus estudos e outros afazeres, evitando perda de tempo; e
- A responsabilidade primária pelo cadete do 1º e 2º Esquadrão é do Líder de Elemento. Ele será notificado sempre que seu Elemento deva ser corrigido, qualquer que seja o motivo. (op.cit., p.22)

É interessante notar que a constante vigilância exercida até mesmo entre os pares faz com que os cadetes adquiram o que é conhecido como “disciplina consciente”, ou seja, que sintam a necessidade de sempre policiar seus atos e ações (e até sua maneira de pensar e de falar) a fim de obterem o máximo em aprovação diante dos líderes e dos oficiais da Academia⁵². A eficiência na transmissão dos conceitos doutrinários mede-se justamente pela forma como acatam as regras de conduta e a disciplina, e modelam seu comportamento durante os anos transcorridos na AFA, o que irá perpetuar durante toda sua vida profissional. Por isso não basta que o cadete mais antigo mostre o erro e puna o cadete mais moderno, mas que, principalmente, mostre-lhe a forma correta de proceder, agindo no momento em que ocorre a inobservância das regras de conduta.

A conduta disciplinar requerida na Academia da Força Aérea é baseada no cumprimento de elevados princípios éticos e visa aprimorar as qualidades morais do cadete, moldando seu caráter na obediência espontânea e consciente às exigências dos preceitos regulamentares;

O cadete deve ter sempre em mente que a força da disciplina, necessária a uma escola de formação de oficiais, inspira-se no sentido absoluto do dever e na compreensão nítida das obrigações que assumiu ao ingressar na Força Aérea. (op.cit., p.25)

Este sistema prevê o uso de medidas disciplinadoras especiais como correção de conduta (correção verbal), trabalhos de estudo e pesquisa (que restringe parcialmente a saída do cadete durante o final de semana), serviços extras (o cadete é designado para um

⁵² Foucault (1977, p.125) comenta que, no séc. XVIII, “o soldado tornou-se algo que se fabrica; de uma massa informe, de um corpo inapto, fez-se a máquina de que se precisa; corrigiram-se aos poucos as posturas; lentamente uma coação calculada percorre cada parte do corpo, se assenhoreia dele, dobra o conjunto, torna-o perpetuamente disponível, e se prolonga, em silêncio, no automatismo dos hábitos; em resumo, foi ‘expulso o camponês’ e lhe foi dada a ‘fisionomia’ de soldado”. Esse controle minucioso do corpo traduz-se na própria disciplina que torna o sujeito “tanto mais eficiente quanto é mais útil, e inversamente” (op.cit., p.127).

serviço de escala sem o cômputo do respectivo quadrinho), estudo obrigatório (cadetes que estiverem de 2ª época devem permanecer na unidade para estudar, até que tenha aprovação na matéria ou que eleve sua média), restrição da guia de saída extraordinária (cadetes em exame ou com problemas disciplinares), revista de uniforme (quando a apresentação pessoal estiver deficiente, irão se apresentar diariamente após a refeição com o uniforme alinhado), alvorada (apresentar-se dez minutos antes da alvorada), detenção acadêmica e treinamento de sobreaviso mental (para corrigir falhas no grupo ou em parte dele).

Caso essas medidas disciplinadoras não sejam suficientes para enquadrar determinado cadete, bem como em caso de transgressões disciplinares, outras punições previstas no Regulamento Disciplinar da Aeronáutica (RDAER) serão aplicadas, como a repreensão (verbal ou por escrito), a detenção e a prisão, podendo estas serem acumuladas com a Escala de Serviço, a critério dos Comandos dos Esquadrões. O poder da disciplina está justamente no ato de fabricar *“corpos submissos e exercitados. Corpos dóceis. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)”* (FOUCAULT, 1977, p. 127).

Como já visto, o cadete pode ser punido por portar uma apresentação pessoal inadequada. Por isto, o Manual do Cadete também prevê uma padronização da apresentação pessoal do cadete da Aeronáutica. A fim de exemplificarmos, destacaremos a seguir alguns padrões especificados para as cadetes:

- a) Uso de maquiagem, padrão de unhas e de cabelo das cadetes da Aeronáutica quando uniformizadas.
 - Os uniformes das militares deverão obedecer ao Regulamento de Uniformes da Aeronáutica;
 - Não é permitido o uso de calças extremamente justas e/ou com cintura baixa. As calças devem possuir, no mínimo, dois palmos de zíper e devem deixar aparecer, no máximo, cinco botões da canícula;
 - Não é permitido o uso de saias extremamente justas, acima dos joelhos ou com cintura baixa;
 - Os sapatos para uso com os uniformes devem obedecer ao previsto no Regulamento de Uniformes da Aeronáutica, não sendo permitida a utilização de qualquer modelo diferente do fornecido pela Seção de Provisões;
 - A maquiagem, quando em uso de uniforme, em trajes civis, a serviço ou em organizações militares, deve ser feita com moderação e em tons discretos, sempre em

conformidade com as condições e exigências do ambiente (baile, representação, formatura, instrução etc.);

- As unhas deverão ser tratadas e, se pintadas, com esmalte de cor transparente ou clara, sem quaisquer adereços. É permitido o uso de francesinha. O comprimento máximo da unha deverá ser limitado pela linha da ponta dos dedos, a fim de se evitar lesões como arranhões, quebras, infecções, etc;

- Deve ser realizado coque sempre que o comprimento do cabelo assim o permita;

- Deverão ser utilizados grampos e fivelas na cor do cabelo, em quantidade suficiente para prendê-lo;

- O uso do rabo de cavalo ou trança somente será permitido quando em uso do 9º uniforme, com ou sem o abrigo olímpico, com o 10º uniforme em exercícios operacionais (acampamentos e outros) e com abrigos de representação. Nas demais atividades, as militares deverão utilizar coque;

- Para a confecção do rabo de cavalo ou trança, deve ser utilizado o elástico na cor preta;

- A cadete está autorizada a utilizar mais de um elástico na confecção do rabo de cavalo, com o objetivo único de diminuir o volume do cabelo;

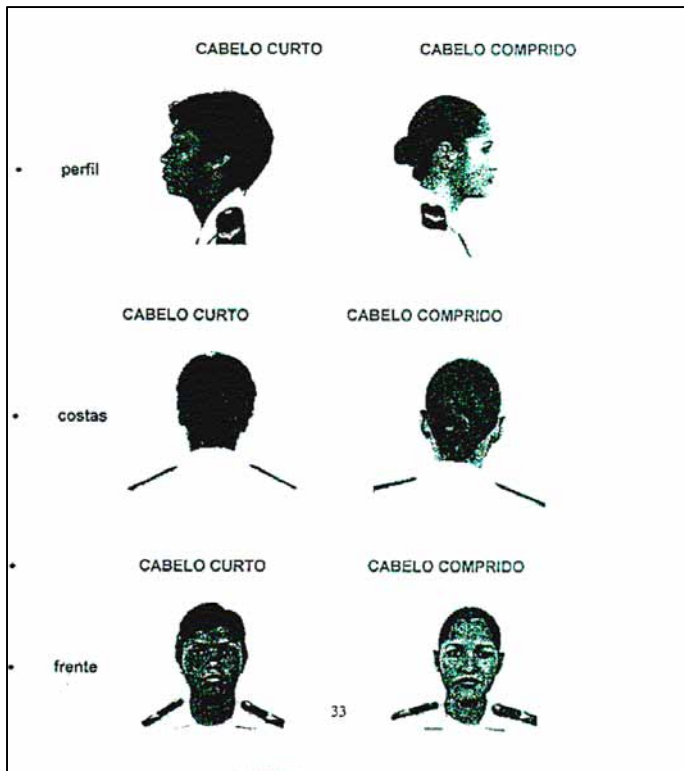
- Em campanha e demais exercícios operacionais, sempre que o rabo de cavalo ou trança colocar em risco a segurança, poderá ser determinado o uso de touca protetora com o uso do capacete;

- As cadetes aviadoras em instrução, quando do uso de capacete, deverão utilizar touca protetora confeccionada em tecido antichama, não podendo fazer uso, nesta situação, de grampos e prendedores de cabelos;

- A cadete deve abster-se do uso de penteados exagerados (alto, cheio, etc) cobrindo a testa, ainda que parcialmente (franja), bem como o uso de quaisquer postigos, adereços ou gliter, inclusive em eventos sociais;

- É proibido à cadete o uso de tinturas diferentes da cor natural do cabelo; e

- O penteado padrão exigido é o apresentado nas gravuras ao lado:



Para os cadetes, também está descrito um padrão de corte de cabelo a ser seguido. O Manual descreve ainda, nos mesmos moldes detalhados, como deve ser o uso de acessórios e roupas íntimas dos cadetes, como relógio, correntes, pulseiras, brincos e armações de óculos, tudo obedecendo ao critério da discricção e sutileza.

Como é possível perceber, todas as orientações de que necessitam os cadetes para conseguirem portar-se adequadamente no âmbito da AFA está previsto e escrito, quer neste Manual de Doutrina, quer na legislação em vigor. Não poderia ser diferente com a questão sexual, cujas regras estão também definidas a fim de orientar os cadetes com relação

a molestações, favorecimento, incômodo, assédio e assalto sexual, conforme o convencionado na legislação penal vigente no país.

Prevê-se ainda as normas de conduta em diversas situações rotineiras no âmbito da AFA, como o trânsito autorizado, as apresentações (continência) aos superiores, o deslocamento da tropa e individual, como se portar em ambientes como biblioteca, cinema, sala de TV, sala de aula, etc., o horário de permanência nos alojamentos e a sua manutenção, dentre inúmeras outras situações para as quais o cadete não pode alegar desconhecimento, com pena de ser punido.

Enfim, apesar de todos os procedimentos previstos estarem lançados no Manual do Cadete, a disciplina e o padrão de conduta adotado pelo militar é, muitas vezes, adquirido por meio do exemplo e das punições a que estão sujeitos, e até mesmo do simples receio de ser punido. Essa é a inovação citada por Foucault (1977, p.15) quando, no final do séc. XVIII e primeira metade do séc. XIX, os violentos castigos físicos e suplícios foram substituídos pela “*economia dos direitos suspensos*”, passando para o campo da consciência abstrata, onde a certeza de ser punido é que irá desviar o homem da prática do crime. Por isso concordamos com Camões: a disciplina militar só se aprende *vendo, tratando e pelejando*.

2.3 O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO AVIADOR

Ainda no primeiro ano, os aviadores cumprirão algumas disciplinas do campo técnico-especializado (Aerodinâmica, Instrução Técnica da Aeronave T-25 e Navegação Aérea 1), ao contrário dos cursos de intendência e infantaria, que cumprem as mesmas disciplinas básicas aos três cursos e que contemplam, em grande parte, o conjunto de disciplinas da Administração. As disciplinas técnico-especializadas cursadas no 1º ano pelos aviadores são pré-requisitos necessários para o cumprimento da atividade aérea prevista para o 2º ano.

Durante as férias, entre os meses de dezembro e janeiro, os cadetes precisam cumprir uma outra tarefa: estudar os manuais do avião para que estejam aptos, quando retornarem à AFA, a realizarem as provas teóricas referentes ao conteúdo. Alguns, inclusive, permanecem na AFA e estudam dentro das naceles das aeronaves, preparando-se para o cheque de olhos vendados. É comum os instrutores afirmarem que o cadete que tira uma nota inferior a 9.0 (nove) nessas provas já apresenta certa dificuldade e essa irá refletir-se no vôo.

O Manual de Procedimentos (MAPRO), como visto no capítulo 1, contém informações referentes ao comportamento dos cadetes no âmbito do Esquadrão de Instrução Aérea (EIA), como por exemplo: em quais áreas pode transitar, como proceder diante de um oficial, como será realizado o *briefing* e o *debriefing* das instruções de vôo, o que fazer em caso de vôo deficiente ou de sentir-se mal durante uma missão, dentre outros. Dessa forma, o cadete, ao chegar no EIA para instrução, sabe exatamente como se comportar e quais são seus deveres, com pena de ser punido se descumprir o que prevê o MAPRO. Neste manual, constam ainda as normas e procedimentos referentes às instruções de vôo, como: áreas de instrução, vôo isolado diurno, pré-solo, aproximação de precisão, manobras e acrobacias, formatura 2 aviões e navegação por contato. Nestes itens, o cadete irá encontrar a descrição exata de todo o ritual a ser seguido para o cumprimento adequado da missão, como por

exemplo: o que deve observar na saída para o vôo, como deve se posicionar dentro da nacele, quais inspeções e cheques devem ser rigorosamente seguidos (*check list*), como dar a partida na aeronave, como estacioná-lo e em que box, etc. Reafirma-se nesse Manual a possibilidade de prever todos os pormenores da instrução, o que é típico no modelo tecnicista de educação.

É importante destacar que esse manual é justamente a teoria da qual necessita o cadete para iniciar suas atividades práticas referentes à instrução de vôo e, além de serem cobrados quanto à sua memorização, sua função mnemônica determina realmente a consecução das manobras e a assertividade dos procedimentos. O cadete não pode demonstrar desconhecimento dentro da nacele e, muito menos durante o vôo, ficar preocupado com o procedimento correto a seguir. O aviador necessita do automatismo no controle da aeronave para poder raciocinar externamente, na missão que precisa desempenhar, e por isso toda a aprendizagem começa com a memorização, mas visando à compreensão, como uma passagem do modelo behaviorista para o gestaltista no que diz respeito à compreensão de como ocorre a aprendizagem do sujeito.

Também estudam durante as férias o manual técnico do avião, onde estão descritos os sistemas elétrico, hidráulico, mecânico, etc., bem como todas as informações técnicas relativas à aeronave que irá comandar. Com base nessa teoria, o cadete deve reconhecer as partes principais da aeronave, bem como apontar na nacele, com os olhos vendados, onde se localizam os diversos instrumentos de navegação do painel, como botões, relógios, bússola, altímetro, dentre outros.

Dejours destaca a importância dessa parte do treinamento dos aviadores:

Toda a atividade do piloto no solo visa a lhe dar os meios não só de limitar ao máximo os acasos de sua missão, mas também de corrigir as eventuais anomalias que poderiam acontecer no vôo: aprender a usar os instrumentos e as novas aparelhagens, verificar os procedimentos correspondentes a cada incidente, recitar e repetir as sucessivas etapas de cada procedimento⁵³, preparar minuciosamente as missões, levar em consideração os dados meteorológicos, treinar em simuladores etc. Que nós saibamos, não existe situação de trabalho comparável em outro ramo onde o nível de formação dos operados seja mantido com tanta assiduidade.

⁵³ É o procedimento conhecido como “vôo mental”.

Toda a atividade no solo, além de *seu valor técnico, real e concreto*, desempenha um papel fundamental do ponto de vista psíquico a serviço do equilíbrio e da estabilidade da personalidade. (1992, p. 84 – grifo no original)



Nacele do T-27 Tucano



Com essa grande e complexa carga de informações e cercados de muita ansiedade chegam ao segundo ano que é, portanto, decisivo na vida acadêmica de muitos cadetes, visto que o maior percentual de desligamento ocorre nesse ano por causa da inaptidão para o voo. De acordo com o Plano de Avaliação, o cadete será conduzido ao Conselho de Desempenho Acadêmico (CDA) sempre que não obtiver aprovação em qualquer fase ou estágio da instrução aérea. O CDA será responsável pelo desligamento do cadete ou por proporcionar-lhe uma outra oportunidade, para isto destinando-lhe missões extras, caso detecte-se que a sua deficiência se deve a fatores que não comprometem conclusivamente a função aérea, como nervosismo, ansiedade, pouco estudo, etc.

Os cadetes do segundo ano irão cumprir suas missões de voo no 2º Esquadrão de Instrução Aérea (2º EIA), sendo estas destacadas a seguir:

TABELA 6 - FASES DA INSTRUÇÃO AÉREA NO T-25

<i>FASE</i>	<i>QUANTIDADE DE MISSÕES POR ALUNO</i>	<i>QUANTIDADE DE SAÍDAS POR ALUNO</i> ⁵⁴
Pré-solo	17	18
Manobras e Acrobacias	10	10
Formatura 2 aeronaves	12	24
Navegação	6	9
TOTAL	45	61

FONTE: Plano de Instrução Aérea (PIA 2007).

No ano letivo de 2007, 153 (cento e cinquenta e três) alunos cumpriram suas missões no T-25, iniciando a instrução aérea no dia 29 de janeiro e encerrando no dia 14 de julho, num total de 104 dias inteiros de instrução. Prevendo-se uma perda de 10% de dias úteis em função das condições meteorológicas, tem-se um total de 94 dias de instrução, para dar conta de 8.874 saídas dos cadetes com os instrutores. Neste ano cumpriram a escala de instrutor de voo no 2º EIA 20 oficiais orgânicos e 30 não orgânicos, num total de 50 aviadores, número consideravelmente inferior ao necessário estipulado no PIA.



TABELA 7 - CÁLCULO DA NECESSIDADE DIÁRIA DE INSTRUTORES PARA O 2º CFOAV

Quantidade de saídas DC + saídas de liderança por aluno	58
Quantidade de alunos	153
Quantidade de saídas com instrutores no estágio	8.874
Total de dias de instrução de voo	94
Quantidade diária de saídas com instrutores	94,40
Quantidade desejável de duplos por instrutor	1,5
Necessidade diária de instrutores para o 2º EIA	62,93

FONTE: PIA 2007

Podemos perceber então que, para um curto período de tempo, correspondente a menos que um semestre letivo, os instrutores terão que despender um enorme esforço para concluir todo o estágio no T-25 com todos os cadetes, o que muitas vezes significa instruções

⁵⁴ Cada saída equivale a uma hora de voo.

aos sábados e instrutores atingindo um nível de cansaço e *stress* que não é aconselhável para esse tipo de trabalho. Há realmente uma dedicação muito grande por parte tanto dos instrutores quanto dos cadetes, que sabem da necessidade de se cumprir as missões programadas, visto que sua quantidade já foi reduzida com o passar dos anos e especialmente com a implantação do curso de Administração na AFA, bem como foi concentrada em apenas um semestre letivo.

Em cada uma dessas fases acima descritas, o cadete é avaliado em diversos quesitos. São itens de avaliação do desempenho geral do aluno, nas fases de Pré-Solo, Manobras e Acrobacias e Navegação:

- a) conhecimento da aeronave;
- b) conhecimento de emergências;
- c) conhecimento da instrução;
- d) aplicação de NPA;
- e) correções;
- f) iniciativa;
- g) interesse na instrução;
- h) reação aos comentários;
- i) progresso na instrução; e
- j) adaptação à atividade aérea.

Também é item de avaliação de desempenho geral do aluno, quando na fase de Formatura com Duas Aeronaves, além dos descritos:

- k) conhecimento das emergências do voo de formatura.

Além desses itens, que estão relacionados às características individuais e à personalidade de cada cadete, outros itens relativos à instrução prática em si também são avaliados nas fases. Assim, por serem muito exigidos durante o estágio do voo, muitas vezes a

dedicação dos cadetes a esta atividade torna-se um obstáculo para as aulas da Divisão de Ensino. É comum os cadetes, em sala de aula, demonstrarem uma atitude de total concentração em outra atividade que realizam muito durante esta etapa do curso: *o voo mental*. É freqüente a queixa de professores que afirmam que o cadete está em sala, mas pensando completa e visivelmente na atividade aérea, visto que realiza no ar com os dedos, as manobras que precisará aplicar no EIA durante a semana. Os próprios cadetes afirmam que preterem o estudo na DE durante este período, porque sabem que uma reprovação em vôo pode significar o desligamento do curso, enquanto as disciplinas da DE ele poderá tentar recuperar depois, caso fique em Exame ou Segunda Época. Também entendem que o vôo é a razão e a atividade fim para a qual se destinam, e a ela se dedicam com mais prazer e vigor.

E os dados confirmam a percepção dos cadetes. De fato, de 2002 até 2006, durante o segundo ano, foram desligados por vôo 420 (quatrocentos e vinte) cadetes enquanto nenhum foi desligado no quarto ano durante o mesmo período e apenas 01 (um) no ano de 2007. No mesmo período letivo de 2002 a 2006, no segundo ano foram desligados 10 (dez) cadetes por motivos diversos relacionados à DE e no quarto ano nenhum cadete foi desligado.

Conseguindo superar com aproveitamento as dificuldades do segundo ano, os cadetes ingressam no terceiro ano, ou 3º esquadrão, no qual deverão cumprir basicamente

disciplinas do campo geral. Prosseguem com a rotina diária, com os treinamentos físicos e militares, e cumprem novamente algumas disciplinas do campo técnico-especializado (Aerodinâmica 2 e Instrução Técnica da Aeronave T-27) que será pré-requisito para o vôo na aeronave T-27, para



a qual deverão estar teoricamente preparados no início do quarto ano. Para alguns, esse

intervalo de um ano no vôo é favorável, porque permite um descanso de uma atividade tão exaustiva, ao mesmo tempo que lhes possibilita aproveitarem o período de férias escolares. Para outros, é negativa essa pausa, visto que ficar um ano sem voar pode comprometer o treinamento e a coordenação motora adquirida, para a qual têm que estar aptos novamente no ano seguinte. De qualquer forma, no último ano do curso, os cadetes do CFOAV retomam o vôo no 1º EIA, voando a aeronave T-27 Tucano.

Durante este 2º Estágio de Instrução Aérea no T-27, os cadetes cumprem uma fase de Instrução em Simulador de T-27, onde podem testar os procedimentos na nacele sem, entretanto, sofrerem a pressão de uma missão real. Esta etapa, no ano de 2007, teve início em 05 de fevereiro e encerramento previsto para 15 de novembro, contando com 150 dias inteiros de instrução, num total de 22 missões por cadete.

TABELA 8 - FASES DA INSTRUÇÃO AÉREA NO SIMULADOR

FASES DO ESTÁGIO	PE	VI			TOTAL
		BÁSICAS	AVANÇADAS	NAVEGAÇÃO	
MISSÕES	4	7	10	1	22
SAÍDAS	4	7	10	2	23
HORAS	4:00	7:00	10:00	2:00	23:00
Nº DE ALUNOS		113			113

FONTE: PIA 2007

Cada fase do estágio no simulador de T-27, descritas a seguir, também é avaliada em diversos itens.

- Fase de procedimentos normais e de emergência
- Fase de vôo por instrumentos (missões básicas)
- Fase de vôo por instrumentos (missões avançadas)
- Fase de vôo por instrumentos (navegação)

Quanto às missões de vôo no T-27, os cadetes do quarto ano irão cumpri-las paralelamente às instruções no simulador. São as seguintes:

TABELA 9 - FASES DA INSTRUÇÃO AÉREA NO T-27

<i>FASE</i>	<i>QUANTIDADE DE MISSÕES POR ALUNO</i>	<i>QUANTIDADE DE SAÍDAS POR ALUNO⁵⁵</i>
Pré-solo	13	14
Manobras e Acrobacias	17	17
Vôo por instrumentos	19	23
Noturno	2	2
Formatura 2 aeronaves	14	28
Formatura 4 aeronaves	4	8
Navegação	5	28
TOTAL	74	120

FONTE: Plano de Instrução Aérea (PIA 2007).

No ano letivo de 2007, 110 (cento e dez)⁵⁶ alunos cumpriram suas missões no T-27, iniciando a instrução aérea no dia 05 de fevereiro e encerrando no dia 15 de novembro, num total de 150 dias inteiros de instrução. Prevendo-se uma perda de 10% de dias úteis em função das condições meteorológicas, tem-se um total de 135 dias de instrução, para dar conta de 11.990 saídas dos cadetes com os instrutores. Este ano cumpriram a escala de instrutor de vôo no 1º EIA 18 (dezoito) oficiais orgânicos e 20 (vinte) não orgânicos, num total de 38 (trinta e oito) instrutores, número também inferior ao necessário previsto no PIA.

TABELA 10 - CÁLCULO DA NECESSIDADE DIÁRIA DE INSTRUTORES PARA O 4º CFOAV

Quantidade de saídas DC + saídas de liderança por aluno	109
Quantidade de alunos	110
Quantidade de saídas com instrutores no estágio	11.990
Total de dias de instrução de vôo	135
Quantidade de saídas diárias com instrutores	88,81
Quantidade desejável de duplos por instrutor	1,5
Necessidade diária de instrutores para o 1º EIA	59,20

FONTE: PIA 2007

Reiteramos que é um trabalho substancial a ser realizado no decorrer do ano letivo, ainda mais considerando as diversas outras atividades às quais os cadetes precisam se

⁵⁵ Cada saída equivale a uma hora de vôo.

⁵⁶ No simulador aparecem três cadetes a mais porque eles não atendem às especificações antropométricas para o assento ejetável do T-27 e, por isso, cumprem esse segundo estágio voando no T-25, mas fazendo as missões de simulador como os demais.

dedicar no ano de sua formatura e também às inúmeras atividades que os aviadores-instrutores exercem nas seções onde cumprem o expediente.

Em cada uma dessas fases acima descritas o cadete é avaliado em diversos quesitos. São itens de avaliação do desempenho geral do aluno, nas fases de Pré-Solo, Manobras e Acrobacias, Vôo Noturno e Navegação:

- l) conhecimento da aeronave;
- m) conhecimento de emergências;
- n) conhecimento da instrução;
- o) aplicação de NPA;
- p) correções;
- q) iniciativa;
- r) interesse na instrução;
- s) reação aos comentários;
- t) progresso na instrução; e
- u) adaptação à atividade aérea.

Também são itens de avaliação do desempenho geral do aluno, além dos descritos acima:

- v) na fase de Vôo por Instrumentos - preparo de missão; e
- w) nas fases de Formatura com Duas e Quatro Aeronaves - conhecimento das emergências no vôo de formatura.

Como ocorre no 1º estágio de instrução aérea, além desses itens, outros serão também avaliados de acordo com a fase.

Após a conclusão do curso, os cadetes tornam-se Aspirantes-a-Oficial e passam a integrar o Quadro de Oficiais Aviadores, sendo classificados nas diversas Organizações Militares do Comando da Aeronáutica, onde irão praticar e aprimorar seus conhecimentos, podendo alcançar como último posto da carreira, o de Tenente-Brigadeiro, devendo para tanto realizar cursos de carreira obrigatórios.

O Curso de Formação de Oficiais Aviadores pode ser sintetizado como se segue:

Ingresso: pela EPCAR ou via concurso público

Escolaridade: ensino médio concluído

Idade: não ter completado 21 anos até 31 de dezembro do ano da inscrição

Inscrição: entre os meses de agosto e setembro

Concurso: o candidato é submetido a exames de escolaridade, psicológico, de saúde e físico, todos de caráter eliminatório.

Local do curso: Academia da Força Aérea (AFA), Pirassununga, São Paulo

Duração: 4 anos

A cerimônia de formatura, também conhecida como Espadão porque nela os cadetes recebem oficialmente a espada, símbolo do oficialato, é o momento culminante do curso e também o início de uma longa jornada de trabalho dedicado a perpetuar e a inovar no seio da Força Aérea; espera-se que, como resultado de todo o trabalho empenhado ao longo dos quatro anos de formação na AFA, os aspirantes estejam aptos a aplicarem os conhecimentos adquiridos, tornando-se responsáveis pela condução dos caminhos da arma da aviação brasileira.



*Cerimônia de Formatura
"Espadão"*



Resta-nos, aqui, fazer algumas considerações acerca da filosofia de ensino praticada na AFA. Mesmo que não seja possível, dada a conjuntura atual, pensar-se uma educação castrense numa perspectiva mais democrática e dinâmica, é inevitável percebê-la como parte integrante da sociedade em constante transformação, e buscar resultar da educação um fazer pedagógico que vincule qualidade do ensino com quantidade, articulando de forma dinâmica o educador, o conteúdo/método e o educando, livrando-se do atraso histórico que representa uma metodologia de ensino pautada na visão sistêmica do tecnicismo. Pois não é apenas a capacitação de recursos humanos que estamos visando, mas sim a educação integral do futuro líder da FAB e o cidadão brasileiro, para quem as ferramentas adquiridas nessa escola poderão servir de auxílio no processo de formação ao longo da vida e durante o seu trabalho cotidiano.

Se o aluno for levado a pensar de forma crítica sobre aquilo que é externo do ambiente escolar, interno à escola, e aquilo que é externo, mas que acaba transpondo seus muros, perceberá que deve assumir compromissos a curto, médio e longo prazos, e que nestes deverão estar explícitas as mudanças desejadas para a FAB e para a sociedade, construindo assim sua identidade profissional. A prática social global deveria ser o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa, que precisa fazer essa mediação articulando planejamento, execução e avaliação da política educacional da instituição. Este é o princípio da educação para a democracia que buscamos expor neste trabalho, visto que não basta permitir o acesso a grupos considerados excluídos (como mulheres, negros e homossexuais, por exemplo) para que a instituição castrense se torne democrática, porque a mulher é passível de cometer atos de barbaridade tanto quanto o homem, como torturar, coagir e maltratar outro ser humano. Para Benevides:

A educação para a democracia comporta duas dimensões: a formação para os valores republicanos e democráticos e a formação para a tomada de decisões políticas em todos os níveis, pois numa sociedade verdadeiramente democrática ninguém nasce governante ou governado, mas pode vir a ser, alternativamente – e mais de uma vez no curso da vida – um ou outro. (1996, p. 03)

Para tanto, destaca que três elementos são indispensáveis:

- a formação intelectual e a informação, visto que conhecer ainda é o melhor caminho para melhor escolher;

- a educação moral, para a formação da consciência ética que é formada tanto de sentimentos quanto de razão; “*é a conquista de corações e mentes*”; e

- a educação do comportamento, buscando enraizar hábitos de tolerância e de subordinação do interesse pessoal ou de grupo ao interesse geral, ao bem comum. (1996, p. 4)

Aristóteles, questionando o tipo de educação utilitarista que era destinada aos jovens espartanos, considerava que o objetivo da guerra é a paz, como o objetivo do trabalho é o repouso e que, por isso, a educação deveria visar também a ocupação do tempo nesses momentos em que não é preciso lutar ou trabalhar:

É preciso, pois, coragem e paciência na vida ativa, filosofia no repouso, e justiça nas duas circunstâncias, sobretudo quando se desfruta a paz, vivendo-se em plena calma. A guerra nos obriga a ser justos e prudentes, ao passo que o gozo da felicidade e as delícias do repouso na paz fazem-nos audaciosos. (ARISTÓTELES, 1978, p. 189)

Se formamos nossos jovens para a guerra e, ao mesmo tempo almejamos a paz duradoura e perene, precisamos pensar na educação que lhes será destinada na caserna para saberem gozar com sabedoria e tranqüilidade a paz. Se há uma crise de identidade porque não estamos conseguindo lidar com um momento histórico que não nos apresenta hostil, com um inimigo declarado, é porque a educação está falhando em formar o homem integral, que também adquire conhecimento na contemplação. Essa ansiosa busca por inimigos (quer sejam os movimentos sociais ou a guerrilha urbana) pode comprometer ainda mais a identidade do líder guerreiro e a razão de ser das Forças Armadas.

2.4 A AVALIAÇÃO DA INSTRUÇÃO AÉREA

Apesar dos itens de avaliação expostos anteriormente em cada fase do voo, o Plano de Avaliação (PAVL) da AFA (MCA 37-5/2004) também prevê a avaliação do domínio psicomotor, enfocando especialmente a instrução de voo. Como em todos os demais documentos que versam sobre a avaliação no âmbito da Força Aérea, neste também reforça-se o pressuposto de que a avaliação deve primar pela objetividade do processo, buscando minimizar a interferência causada pela subjetividade do avaliador.

De acordo com o PAVL, a avaliação do domínio psicomotor deverá ser realizada com finalidade diagnóstica, formativa e somativa, considerando o método de avaliação por apreciação, utilizando os seguintes instrumentos de medida:

Cheque de olhos vendados: o discente será avaliado por meio de uma lista de verificações.

Briefing: o discente será avaliado oralmente, sobre o seu conhecimento teórico para a realização da missão.

Exercício: cada exercício terá seu grau atribuído de acordo com o nível de aprendizagem a atingir na missão, conforme o Programa de Instrução Aérea (PIA).

Missão: será avaliada por apreciação global, com base na execução individual de cada exercício. A cada missão, o aluno receberá um grau. (2004, p.20)

De acordo com tais instrumentos de medida, são levantados os resultados obtidos pelos cadetes em cada um, sendo considerado reprovado

- na fase, quando não obtiver aprovação no apronto da respectiva fase;
- na fase de pré-solo, quando tiver aproveitamento inferior a 80% dos itens solicitados no cheque de olhos vendados, fazendo jus a uma segunda avaliação;
- nas missões, quando obtiver grau 2 (dois) ou inferior;
- nas missões de cheque, quando obtiver o grau 3 (três) ou inferior;
- na fase de estágio, quando obtiver grau 2 (dois) em número de missões superior ao número de missões de repetição previstos para a fase, de acordo com o PIA;
- no estágio, quando obtiver grau 1 (um) em qualquer missão;
- no estágio, o cadete que obtiver grau 2 (dois) em 6 (seis) missões; e
- no estágio, quando for julgado, por Junta Especial de Saúde (JES), temporariamente incapaz, por um tempo que não lhe permita completar o Estágio de Voo no mesmo ano letivo no qual este se iniciou. (op.cit., p. 21)

Para fins de interpretação desses resultados, os graus dos exercícios e das missões são definidos no PAVL como se segue:

Grau 1 (Perigoso) – caracterizado por uma das seguintes situações:

- quando as normas da atividade aérea forem violadas sem qualquer razão; ou

- quando o instrutor intervier, manualmente, nos comandos de vôo ou sistemas auxiliares, para evitar acidentes perfeitamente previsíveis, levando-se em consideração o nível de aprendizagem do cadete; (...)

Grau 2 (Deficiente) – o cadete apresentou erros, não atingindo o nível de aprendizagem previsto no exercício; (...)

Grau 3 (Satisfatório nos Mínimos) – o cadete apresentou erros, atingindo, com muito treinamento, o nível previsto, com rendimento mínimo aceitável, demonstrando condições de obter o desempenho esperado na próxima missão;

Grau 4 (Satisfatório) – o cadete apresentou erros, atingindo, com o treinamento, o nível previsto no exercício;

Grau 5 (Bom) – o cadete apresentou poucos e pequenos erros, atingindo, com pouco treinamento, o nível previsto;

Grau 6 (Excelente) – o cadete demonstrou excelente domínio da aeronave e atingiu com facilidade ou superou o nível previsto para a missão. (op.cit., p. 21-22)

O PAVL ainda determina que, quando o cadete, durante o *briefing*, demonstrar um conhecimento insuficiente para a realização do vôo, a missão deverá ser abortada, cabendo ao instrutor lançar as deficiências constatadas na ficha da missão, não atribuindo-lhe nenhum grau. Este fato deverá ser relatado ao CCAER, que fará constar nos assentamentos do cadete, caracterizando que a dedicação aos estudos está insuficiente ou inadequada.

Ao contrário do que ocorre com as disciplinas cursadas na DE, na instrução de vôo o cadete não tem direito a fazer pedido de revisão do grau aplicado pelo instrutor nos exercícios ou na missão. Caberá ao Comandante da Esquadilha, em consenso com o instrutor que aplicou o grau, propor a sua alteração. Se não houver consenso, tal decisão fica restrita ao Comandante do EIA. No caso de o cadete ser reprovado em qualquer fase ou estágio da instrução aérea, conforme descrito anteriormente, será convocado um Conselho de Desempenho Acadêmico para assessorar o Comandante da AFA a respeito da exclusão e desligamento do cadete.

Sendo agora possível visualizar, mesmo que parcialmente, como transcorre a vida acadêmica e a instrução aérea na AFA, observaremos um pouco mais de perto como as cadetes aviadoras foram engajadas nesse processo e as múltiplas leituras que fizeram dessa realidade castrense. Antes, entretanto, buscaremos referenciar esse marco na história da FAB em outras experiências ocorridas em diversos países mundo afora, com os avanços e recuos que marcam a trajetória feminina no ambiente militar.

Outras imagens da rotina na AFA

- PRÁTICAS DESPORTIVAS



- INSTRUÇÕES OPERACIONAIS



- LAZER



Clube de vôo-a-vela



Aniversariantes do mês

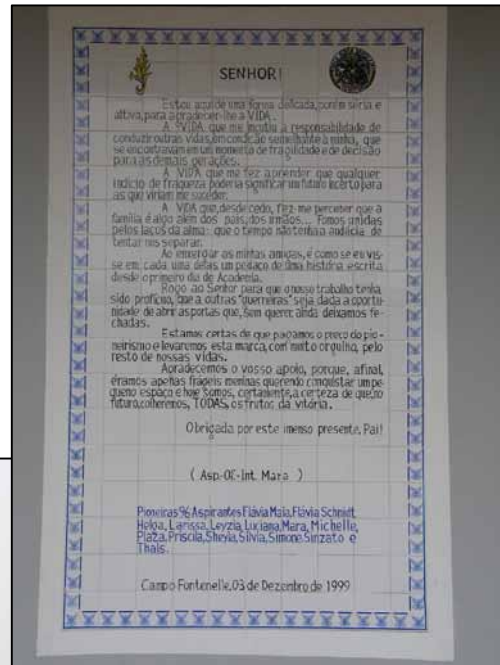
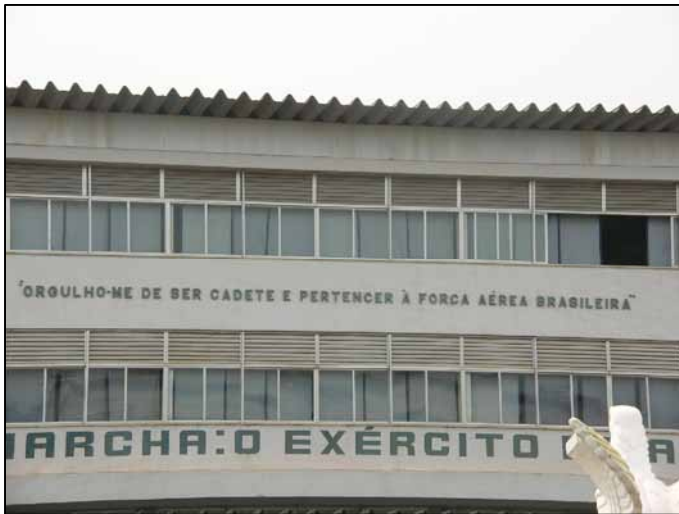


Festa junina

Churrasco de confraternização



- AS FRASES NOS CORREDORES: PERPETUAÇÃO DE UMA IDEOLOGIA



"Creio nas milagres que os homens fazem com as próprias mãos. E nas milagres da vontade coletiva. E na solidariedade da família brasileira. Creio na alma generosa da mocidade. Creio na minha terra e no meu povo. Creio no apressamento do futuro. E creio em que, passados os dias difíceis dos anos 60, amanhecerá, na década de 70, a nossa hora. E creio na missão de humanidade, de bondade e de amor que Deus confiou à minha gente."

Presidente Média
(discurso de posse do artilheiro de 1960)



"Dever. Honra. Pátria"

"Estas três palavras sagradas, reverentemente, ditarão o que vocês devem ser, o que podem ser e o que vocês serão.
Elas são a inspiração para aumentar a coragem, quando a coragem parece que vai desaparecer, para retomar a fé, quando parece não haver mais causa para ter fé, para criar esperança, quando a esperança foi abandonada.
Elas elevam o seu caráter. Elas preparam vocês para serem os futuros responsáveis pela segurança do país.
Elas fazem vocês fortes o suficiente para saberem quando estarão fracos e mais bravos quando se sentirem com medo.
Elas ensinam a serem altivos e inabaláveis no fracasso, porém humildes e nobres no sucesso."

Gen. Douglas MacArthur
(wezi pont em 1962)



3 A MULHER E A VIDA MILITAR

3.1 A MULHER EM SOCIEDADE: VIVA A DIFERENÇA!

Muito apropriadamente, Beauvoir (1949, vol.1) afirma que, quando crianças, tanto meninos quanto meninas são percebidos como seres indefesos que necessitam do cuidado materno, da atenção, da amamentação e do encontro com o outro. Entretanto, a partir do momento em que a criança percebe a alteridade no espelho, e se identifica fora de si, alienando-se, o próprio meio se encarrega de comandar-lhe a cisão, de mostrar ao homem e à mulher o papel que lhes é atribuído. Para a autora, a Psicanálise tenta destacar que a partir de então a mulher começa a sofrer, porque percebe o falo e resente-se pelo fato de não possuí-lo, o que a torna submissa àquele que o possui. Beauvoir questiona essa concepção, visto que, a seu ver, essa distinção é uma construção histórica que é perpetrada no seio da sociedade e numa época específica, e não por uma suposta necessidade da mulher de ter um falo, um objeto externado com o qual possa brincar. É a sociedade que lhe inspira perceber a superioridade masculina e a submeter-se às regras sociais de docilidade, de coquetismo, de constrangimento social.

Se para o homem culturalmente reservam-se projetos concretos para a posteridade, sendo por isso necessário tornar seu espírito mais arrojado e destemido, para as mulheres guardam-se valores que a tornam objeto, que não lhe possibilitam a transcendência, que a façam sentir-se completa sempre na relação de dependência com o outro, e não plenamente realizada consigo mesma. Ainda hoje preserva-se a idéia da “solteirona”, que “ficou pra titia” porque ninguém a desejou como parceira e não porque fez uma escolha pessoal; e nessa esteira se diz da mulher mal humorada e ranzinza que assim o é por “falta de homem”, porque é “mal amada”.

Para Beauvoir, sendo que na fase inicial da vida os dois sexos são tratados igualmente, se essa igualdade continuasse a ser respeitada como condição para a educação de ambos os sexos, com certeza a mulher demonstraria seu potencial para intervir na realidade da mesma forma que o homem.

[...] na mulher há, no início, um conflito entre sua existência autônoma e seu 'ser outro'; ensinam-lhe que para agradar é preciso procurar agradar, fazer-se objeto; ela deve, portanto, renunciar a sua autonomia. Tratam-na como uma boneca viva e recusam-lhe a liberdade; fecha-se assim um círculo vicioso, pois quanto menos exercer sua liberdade para compreender, apreender e descobrir o mundo que a cerca, menos encontrará nele recursos, menos ousará afirmar-se como sujeito; se a encorajassem, ela poderia manifestar a mesma exuberância viva, a mesma curiosidade, o mesmo espírito de iniciativa, a mesma ousadia que o menino. (1949, p.22)

Se a premissa é a distinção, seria muita hipocrisia da sociedade exigir que a mulher apresente um desempenho superior ao que sua condição lhe permite. Não é possível exigir-lhe um outro tipo de realização, se não é encorajada a fazê-lo. Daí ser mais fácil expiar a culpa social, estigmatizando a mulher com um “complexo de castração” ou com uma suposta inferioridade biológica ou social qualquer.

Não queremos com essa discussão afirmar que a sociedade é um ente abstraído da realidade concreta e que haveria um complô contra a classe feminina, pois como afirma Sartre, são as mulheres “*metade vítimas, metade cúmplices, como todo mundo*” (apud BEAUVOIR, 1949, vol.1). Ou seja, a condição da mulher também precisa ser desmistificada pela própria mulher e a sua libertação precisa ser conquistada, subtraindo-se da cortina de fumaça ideológica na qual está envolvida. Se a mulher sempre se viu explicada enquanto ser pelo homem, deve começar a tecer as próprias malhas de sua história, deve buscar transcender a imanência que a imobiliza e se solidarizar com as conquistas e avanços de seu grupo social. Porque os grupos oprimidos tendem a buscar força na união, para superar a sua condição de exploração e subordinação, como ocorre com os negros, os proletários, os homossexuais e muito pouco com as mulheres. Não há uma causa que as une em torno do objetivo principal de superação de sua condição enquanto gênero, mas sim manifestações pontuais por causas

que precisam, na maioria das vezes, da aceitação do restante da sociedade. Saffioti (1976, p.84) constata que:

[...] Na medida em que a mulher foi, em sua expressão, ‘o primeiro ser humano a sofrer a escravidão’, antes mesmo que esta existisse como fundamento de um modo de produção, a mulher carrega o pesado fardo da tradição de subalternidade. O passado se enraizou de tal modo em seu ser que suas condições de vida lhe parecem normais. Se é difícil tornar o trabalhador consciente do mecanismo pelo qual opera a ordem social competitiva, muito mais difícil será conscientizar na mulher sua determinação potenciada. Além do mais, a divisão da sociedade em classes sociais (totalidades parciais apresentando certo grau de autonomia) impede a solidariedade entre a totalidade das mulheres.

Para a autora, a divisão social em classes é mais significativa para a mulher do que sua própria inferioridade social, diante do universo masculino.

[...] Assim, a consciência de classe suplanta a consciência que eventualmente uma categoria de sexo possa alcançar de sua situação. Se as mulheres da classe dominante nunca puderam dominar os homens de sua classe, puderam, por outro lado, dispor concreta e livremente da força de trabalho de homens e mulheres da classe dominada. A solidariedade entre os elementos de uma categoria de sexo subordina-se, pois, à condição de classe de cada um. Mesmo as relações entre os sexos variam em função, pelo menos parcialmente, da classe social a que pertençam os elementos envolvidos. (op.cit., p.85)

Beauvoir questiona inclusive o pretense “instinto materno” das mulheres, visto que desde tenra idade a menina assume a postura de mãe com as bonecas que lhe são dadas, como lhe é ensinado a fazer. Assume com a boneca, muitas vezes, a mesma atitude assumida por sua mãe, que é quem lhe dispensa cuidados no lar, para consigo. Por isso acalenta, briga, ralha, defende, maltrata, enfim, imita seu alter ego.

É farta a literatura que trata da divisão do trabalho entre os sexos, desde as sociedades primitivas⁵⁶. O homem sempre foi o indivíduo responsável pela caça, pela guerra e pela garantia da segurança da tribo, enquanto à mulher cabia cuidar: das crianças, dos velhos, dos animais domésticos, da casa, mas sempre cuidar. A esfera da vida pública foi, assim, constituindo-se como um espaço tipicamente masculino, enquanto à mulher cabia aprender a administrar a economia doméstica, o espaço da vida privada. No período colonial do Brasil,

⁵⁶ Cf. Heleieth Iara Bongiovani SAFFIOTI (1976), Friedrich ENGELS (1991), Mary Del PRIORE (1997), Raymond CAIRE (2002) e Claudia Mazzei NOGUEIRA (2004).

por exemplo, as moças de família passavam grande parte de suas vidas restritas ao ambiente da fazenda, saindo poucas vezes nos dias santos para as missas; nasciam, cresciam, casavam-se e morriam sem conhecer outras distrações, a não ser aprender as prendas e garantir o trabalho doméstico, para onde voltava-se o homem em seus momentos de descanso: o eterno “descanso do guerreiro”⁵⁷.

Para o mundo ocidental, tradicionalmente, os papéis foram definidos quanto ao sexo e se arraigaram no seio da sociedade e na cultura. Assim que, ao homem, se designa o papel de guerreiro, enquanto a mulher estaria destinada a exercer o papel de mãe.

Esta dicotomia fue en sus remotos orígenes complementaria y estuvo indisolublemente ligada a la conservación de la especie. Com el paso del tiempo, aquella primitiva división del trabajo, basada en la diferenciación sexual, fue orientándose, más que al mantenimiento global de la especie, al de determinada organización social, generando, en su entorno, un sistema de valores que, com todas las matizaciones requeridas, há llegado a nuestros días. (VARGAS, 1991, p.45)

É dessa forma que a atividade do homem se orientou para a esfera da vida pública, enquanto que a mulher ficou reduzida à vida privada. É claro que esta análise simplificadora não pode deixar de considerar aquelas mulheres que rejeitaram essa condição ou que se viram obrigadas a transpor o batente de seu lar e se lançar também em direção a uma atividade laboral remunerada, que na maioria das vezes somava-se às suas tarefas domésticas e duplicava suas funções⁵⁸.

Mas, de um modo geral, tendo o homem controlado a economia familiar e garantido a sua segurança, este tipo de organização social foi criando uma série de estereótipos, sendo o mais arraigado aquele que identifica

⁵⁷ Sobre a situação da mulher no Brasil colonial, cf. DEL PRIORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. 1997. Especialmente os seguintes trabalhos: Emanuel ARAÚJO, Mary DEL PRIORE, Ronaldo VAINFAS, Luciano FIGUEIREDO e Renato Pinto VENÂNCIO.

⁵⁸ Cabe destacar que os estudos feministas evoluíram para os estudos das questões de gênero, da perspectiva dicotômica entre as características masculinas e femininas para uma atitude mais relacional, onde tanto homens quanto mulheres podem desempenhar vários papéis na sociedade e não apenas atividades definidas em função de determinadas características que seriam exclusivas de um gênero ou de outro. No nosso entendimento, as relações de gênero são permeadas por relações de poder, de disputas e embates que definem a identidade social do homem e da mulher, e que não podem ser interpretadas por meio de um ponto de vista estanque, engessado e unificador. Ehrenreich (s.d.) destaca que algumas feministas americanas têm substituído a ideologia do feminismo por uma atitude de suspensão das hostilidades.

todos los valores relacionados con el ejercicio de la fuerza como específicamente masculino. Como colofón se puede señalar que la permanencia en el Ejército, institución que ostenta la delegación legal de la utilización de la fuerza de una nación, há sido uno de los derechos masculinos por excelência. (op.cit., p. 46)

3.2 A MULHER NO AMBIENTE MILITAR

Com as sociedades modernas e a atenuação da linha de fronteira que separa os trabalhos de acordo com o sexo, bem como as diversas formas de constituição familiar que se fizeram presentes, a mulher viu-se obrigada a reclamar um espaço na vida pública antes inexistente. Adentrou nas fábricas, nas praças, nos mercados, na política e... na instituição militar. Mas esta não é uma instituição comum, aberta às mudanças imediatas que se apresentam no seio da sociedade. A instituição militar, tradicionalmente e na grande maioria das culturas, sempre foi limitada para a mulher.

Apesar da precedência masculina no campo militar, Vargas (1991) constata que, em todas as guerras, a mulher sempre participou, ainda que de forma subsidiária, assumindo suas conseqüências de diversas maneiras:

- *Psicológica*, y aquí el resumen más claro sería la ya conocida frase de ¿donde está el monumento a la viuda del soldado desconocido?
- *Física*. Al formar parte de los botines de guerra, o al verse masacrada com los ancianos y los niños para intimidar a los combatientes directos. (op.cit., p. 46)

Esta participação secundária é ainda mais evidenciada nas guerras modernas, cuja estratégia inclui ataques diretos à população civil dos países beligerantes.

Além do mais, a aceitação da mulher nas Forças Armadas responde a uma necessidade evolutiva das sociedades. Nas duas grandes guerras, por exemplo

[...] las mujeres fueron requeridas para cubrir aquellos puestos que habían dejado los hombres al acudir al frente, o aquellos de las Fuerzas Armadas que se consideró oportuno que fueran cubiertos por ellas para así poder enviar a los hombres a primera línea. Al acabar la contienda hubieron de dejar estos puestos sin que, com frecuencia, su esfuerzo tuviera um reconocimiento social más o menos inmediato, o proporcional a la importancia de las funciones que desarrollaron. Pero en puridad tampoco puede decirse que volvieron a la situación primitiva, pues en último término la consciencia sobre su propia situación y su visión del mundo había cambiado. Se había hecho más abierta y crítica. (op.cit., p. 47)

Calderón (1991) destaca ainda que a requisição das mulheres no âmbito dos países da OTAN responde não apenas ao desenvolvimento da normativa legal de igualdade entre os sexos, mas também ao inegável decréscimo dos índices de natalidade, que reduziram as possibilidades de recrutamento masculino. Carreiras (1997) acrescenta que a mudança das políticas militares com relação às mulheres responde a uma necessidade de recorrer ao mercado de trabalho global em busca de uma mão-de-obra reserva mais qualificada, tendo em vista *“as crescentes exigências tecnológicas, a implementação de sistemas de armas e formas de gestão cada vez mais sofisticados, bem como a tendência para uma gradual restrição e profissionalização das forças militares”* (1997, p. 69).

Mas romper com a barreira cultural tradicionalmente posta, ainda que seja uma necessidade percebida para a própria sobrevivência e manutenção de uma dada sociedade, não é tarefa das mais fáceis, ainda mais quando se questiona a “cultura do mando masculino”. Por isso a inserção feminina no ambiente militar encontra severos obstáculos, a respeito dos quais se contrapõe a análise de Vargas (1991), cujos argumentos se seguem.

Primeiro argumento: a força física da mulher. Para a autora, este é um dos argumentos mais débeis, pois que basta acompanhar a evolução das marcas dos atletas para compreender que a partir de determinados níveis se trata de uma questão de treinamento. Argumenta ainda que, como na guerra no Vietnã, por exemplo, o povo obteve a vitória sobre os americanos, apesar das suas condições físicas muito distintas daqueles, como peso, altura, etc. Além do mais, tudo indica que, com a evolução da guerra e da estratégia, a força física venha a ser cada vez menos importante em um número crescente de postos, sendo que esta discussão expõe a conveniência de uma milícia institucional ou profissional, que é o que está acontecendo atualmente. Não é sem sentido que a FAB percebeu a necessidade de formar seus oficiais num curso de Administração, o que vem ocorrendo na AFA paralelamente aos cursos de carreira, desde o ano de 2004.

Segundo argumento: a incorporação da mulher pelas Forças Armadas vai de encontro às características conhecidas como valores femininos. “*Es evidente que la mujer está más unida a la idea de dar vida y cuidarla que la idea de muerte comúnmente asociada a los ejércitos*” (op.cit.). Entretanto, basta observar sua participação em momentos críticos, quando sua atuação é direta até em casos particularmente complexos, para comprovar sua eficiência. É o caso das guerrilhas e das ações terroristas, para as quais, além do já citado treinamento físico, seria necessário um treinamento psicológico como caminho para a adequação funcional.

Terceiro argumento: como se questiona a própria necessidade do Exército, fazendo-se referência ao seu caráter obsoleto, enfatizando-se que a evolução democrática das sociedades necessita de um repensar do emprego institucional da violência, a discriminação da mulher seria algo que a favoreceria e que, portanto, sua não inserção deveria ser mantida. A autora contra-argumenta, nesse caso, que essa seria uma concepção contraditória e protecionista, pois os princípios de uma sociedade democrática avançada devem conter a igualdade entre os diversos grupos. E questiona:

[...] En efecto, ¿cómo se puede defender el derecho de la mujer a tomar decisiones en todos los aspectos de la actividad de su país y, al mismo tiempo, hurtarla de determinados puestos de trabajo que no parecen *adecuados*? Puestos que, por otra parte, están directamente implicados en la Defensa Nacional y por tanto con la Paz y la Guerra.” (op.cit., p.51)

Em nenhum momento, medidas protecionistas podem voltar-se contra os protegidos. Na verdade, a questão subjacente a todos os argumentos aqui apontados é a maternidade, pois a oposição guerreiro/mãe não se supera facilmente. Reforçamos aqui nossa posição que, uma vez respeitados os direitos das crianças, tanto o pai quanto a mãe são os responsáveis pelo seu cuidado. Apesar de toda a discussão sobre este tema, que encerra em si importantes transformações sociais, percebemos que a realidade ainda é bastante tradicional e exige que o cuidado familiar e com os filhos seja mantido como prioridade para a mulher. Sobre esse assunto, Carreiras destaca:

Ora, se em rigor se impõe afirmar que esta dificuldade na articulação da vida familiar com a vida profissional não constitui um aspecto exclusivo da profissão militar e muito menos um problema que afecte as mulheres, é um facto amplamente reconhecido em diversos trabalhos que têm vindo a ser produzidos nesta área que tal fenómeno penaliza de forma muito particular neste contexto as mulheres militares, influenciando decisivamente as suas estratégias e opções de carreira (1997, p. 72).

Se as instituições militares sentem a necessidade de recrutar mulheres e se essa é uma de suas preocupações para efetivar plenamente tal recrutamento e a consequente evolução na carreira, então cabe a estas adequarem sua necessidade às exigências da maternidade, o que já tem sido conduzido por alguns países.

[...] Así en el Ejército de los Estados Unidos de América no se admiten mujeres con familiares o con menores de dieciocho años a su cargo. Ignoro si esta norma se aplica también a los hombres. En ningún ejército occidental se penaliza la maternidad, pues si bien se suele aceptar como motivo para dejar las filas no es obligatorio hacerlo y está previsto, por ejemplo en Gran Bretaña, que las mujeres que abandonaron su puesto por tal motivo puedan reintegrarse a él si está vacante y demuestra seguir capacitada para ocuparlo. En Estados Unidos tener un hijo sin estar casada no afecta a la situación de la mujer soldado. No he conseguido información al respecto para otros países.

En Francia existieron, hasta 1984, las denominadas *medidas humanitarias*, referidas a mujeres militares casadas con hijos menores de doce años, y para aquellas que tenían a su cargo niños mayores de esta edad se preveía también que, en caso de movilización, las mujeres destinadas en la RFA serían repatriadas. Tales medidas, derogadas por discriminatorias, han sido substituidas por otras que prevén el repliegue de los menores de doce años en caso de movilización. Esto exige indicar al jefe de la unidad un lugar de repliegue y el nombre de una persona que se responsabilizaría de los niños.

Creo que todos estaremos de acuerdo en que se trata de una cuestión fundamental, por lo que no es de extrañar que las opiniones de las mujeres soldado francesas se dividan, de forma muy igualada, entre las que piensan que en un momento de conflicto primarían los niños y aquellas que dan prioridad a su compromiso con el Ejército.

Esta actitud de las mujeres soldado francesas refleja, con toda claridad, la difícil y ambigua situación en que se mueven, difícilmente comparable, a pesar de todo, con la de profesionales de otros sectores de actividad. Ellas son pioneras en un mundo que por toda la buena voluntad que se le ponga le es, en su mayoría, hostil. (VARGAS, 1991, p.53)

Mesmo sendo aceitas, é interessante perceber que as mulheres tendem a ser agrupadas em atividades mais burocráticas e funcionais do que em postos de combate.

Hay países cuya legislación prohíbe explícitamente la participación de las mujeres soldado en los puestos de combate: Dinamarca, Grecia, Inglaterra. Otros en los que la discusión permanece abierta, como Canadá. Y unos terceros en los que una Constitución proclamando la igualdad de derechos y deberes para todos los ciudadanos, y la presencia de mujeres en los ejércitos, permite suponer su incorporación al combate en caso de conflicto; Luxemburgo y Bélgica entrarían en este supuesto.

La incorporación en los supuestos de combate, de forma explícita, absoluta o con matices se ha dado en Noruega, cuyo Parlamento se pronunció en 1984 a favor de la mujer combatiente, aunque abriendo un proceso de integración paulatina.

En 1987 se inicia una legislación de este tipo en Estados Unidos, aunque con restricciones en destacamentos de Marina y Aviación, cuyo origen está, sobre todo, en las posibilidades de evacuación. Holanda excluye a las mujeres de puestos en la Marina y sobre todo en submarinos, por la no privaticidad de puestos de los mismos y por la exigência de determinadas condiciones físicas. Quiero indicar que en este país existe una clasificación determinada por las aptitudes físicas que se aplica tanto a hombres como a mujeres. Se trata de los denominados Grupos I, II y III.

Francia contempla la posibilidad de mujeres en combate, aunque las excluye de determinados puestos, como tanquistas. (op.cit., p.55-56)

Calderón acrescenta que qualquer normativa que estabelece as funções militares das mulheres é regida pela questão da segurança nacional.

[...] Las mujeres se incorporan a las FAZ en la forma y manera que, se entiende, incrementa la eficacia militar, y son excluidas completamente, o de algunos puestos, cuando se considera que su participación interfiere en el rendimiento militar.

En el marco de referencia occidental en el que nos movemos se considera que las mujeres incrementan la seguridad nacional cuando hay escasez de hombres para llevar a cabo las funciones militares y cuando estas funciones se ven como compatibles con las supuestas características de las mujeres.

¿Son estas características apropiadas para el desempeño de responsabilidades de mando y el ejercicio de tareas de combate? (1991, p.58)

Ou seja, quando a necessidade de garantir a segurança nacional supera os preconceitos tradicionais e o protecionismo do mando pelo homem, as qualidades femininas passam a servir e até a justificar sua presença. Ao contrário, em momentos de paz, quando o homem não está nas “trincheiras”, reclama-se uma volta ao lar pela mulher, a reorganização do local de descanso do guerreiro. Então a mulher não pode mais comandar.

Entretanto, o avanço das técnicas e da estrutura das Forças Armadas, o constante aumento da complexidade das guerras, bem como de sua própria estrutura interna burocrática, e até mesmo o mais elevado nível cultural dos praças que são arregimentados todos os anos, cria constantemente uma grande variedade de funções e postos de comando, o que não pode, mesmo que houvesse alguma possibilidade, ficar restrito a apenas uma pessoa. É lógico e evidente que diversos tipos de especializações serão requeridos e que as características individuais dos membros da instituição deverão ser observadas, e essas independem do sexo.

Calderón propõe pelo menos dois tipos básicos de comando: o comando operativo e o comando de gestão.

[...] El primero, en líneas generales, se referiría a aquellos puestos en que su ejercicio requiere el contacto directo con la tropa y las responsabilidades inherentes a la instrucción, vida, bienestar y cohesión de la unidad. Podríamos cifrarlos en los mandos que se ejercen hasta el nivel de compañía o batallón. El mando de gestión podríamos decir se ejerce desde un despacho en el que se considerarán outro tipo de variables, como valoración de rendimientos, búsqueda de eficacia, análisis de factores con incidencia en el quehacer de la Us, utilización de recursos, etc. (1991, p. 60).

Cabe indagar se a mulher estaria apta a exercer qualquer um dos dois tipos de comando; como também podemos questionar se o homem o estaria, visto que na individualidade não há um ser humano igual ao outro.

Calderón, entretanto, propõe que algumas características físicas e psicológicas são comuns às mulheres, em linhas gerais, e que a diferenciam do homem. Ressalta que se refere ao coletivo das mulheres, sem negar as exceções, e que não há uma linha separadora que estabeleça fielmente as características de cada sexo.

Características físicas:

- Diferencia de estatura media (menor en mujeres).
- Diferencia de peso medio (menor en mujeres).
- Menor resistencia a la fatiga física.
- Mayor resistencia al dolor físico.
- Diferencias constitucionales (senos, caderas).
- Menos potencia en esfuerzos instantáneos.
- Menor fuerza física.
- Mayor flexibilidad.
- Mayor elasticidad.

Características psicológicas:

- Menor estabilidad emocional.
- Menor capacidad de resistencia al estrés.
- Menor control emocional.
- Mayor capacidad verbal.
- Menor capacidad numérica.
- Mayor capacidad de percepción de detalles.
- Mayor agresividad verbal.
- Menor agresividad física.
- Mayor sumisión.
- Menor independencia. (1991, p.61)

À parte o caráter tendencioso dessas características listadas, o autor questiona, considerando-as e tendo em vista os dois tipos de comando propostos anteriormente, a qual

deles as mulheres se adaptariam melhor. Ele acredita que não é possível descartar nenhum tipo de comando para as mulheres, deixando claro que, tanto quanto os homens

[...] ni todas estarán capacitadas para ejercer un tipo de mando ni todas lo y estarán para el otro, sino que habría que recurrir a procesos de selección y clasificación para el destino a ambos mandos, seguidos de sus correspondientes períodos de formación y adaptación a los mismos. Por lo tanto, desde un punto de vista ajeno a connotaciones emocionales, o afectivos o de otro tipo, no cabe establecer diferencias apriorísticas en cuanto a la posibilidad de integración de la mujer en ambos tipos de mando propuestos.

¿Por qué entonces existen problemas a la hora de concebir a una mujer como jefe de una unidad de OE o de esquiadores, de marines o de gurkas?

Tal vez la respuesta se encuentre en la tradición que tras muchos años há otorgado esos roles exclusivamente al varón. Esto há dado lugar a toda uma “cultura del mando” asociada al hombre y que hoy condiciona la admisión de la mujer en tales funciones. (op.cit., p. 62)

Nas diversas leituras realizadas a respeito do tema, é recorrente destacar-se que o “nó” da questão é o fato da mulher exercer o comando. Nossa sociedade, baseada na “falocracia”, resiste em juntar de forma equilibrada as palavras chefe e mulher numa mesma frase, ainda mais se tratando da comunidade militar. Não há consonância: a mulher, antes de qualquer conclusão fundamentada, é considerada dependente, passiva, submissa e fraca. Ora, esses não são atributos de um chefe. Portanto, a mulher, além de ter que demonstrar as qualidades requeridas para a chefia precisaria provar ter uma competência profissional que a distinga do “padrão” feminino. Para Caire:

[...] Os homens não a respeitarão, a menos que se mostre superdotada em sua especialidade. Também não deve hesitar em assumir responsabilidades para impor sua autoridade. Por fim, não convém que copie servilmente atitudes masculinas para solicitar um consenso que não encontrará facilmente num meio, antes de qualquer coisa, desconfiado, senão hostil. A faculdade de adaptação tomada como qualidade necessária a uma chefe não implica uma similitude forçada. A mulher deve, ao contrário, fazer com que o homem descubra esse novo aspecto de sua personalidade, nos termos que lhe convém. Na realidade, ela precisa ser muito competente, mas sem ostentação, provar a força de seu caráter, sem abusar da autoridade, permanecer feminina banindo toda a vulnerabilidade emocional que lhe é geralmente emprestada. É conveniente, por fim, guardar uma certa humildade de boa cepa. (2002, p.175)

Os homens, definitivamente, ainda não estão acostumados a ver mulheres exercendo funções de autoridade. Entretanto, as qualidades que se exige de uma mulher em um posto de comando, se atendidas, permitem-lhe comandar uma unidade operacional? Caire acredita que:

[...] Das duas uma, ou a mulher possui as qualidades “guerreiras” (para não dizer viris), ou forçosamente muda o ambiente. Substitui a força pela habilidade, a camaradagem pela sedução. Se não deve imitar o homem, tem que utilizar suas próprias “armas”. Sem dúvida, falando-se psicologicamente, isso não é impossível. Porém, não se pode evitar que seja lamentável, sob determinados pontos de vista, e que os subordinados, conscientes de sua virilidade e de sua vontade para combater, dificilmente admitam se ver comandados por uma mulher. (op.cit., p. 175)

Por tudo isso é importante sempre reafirmar que a mulher só conquistará uma certa condição de igualdade dentro do ambiente militar se for submetida às mesmas provas que os homens. Daí a grande relevância de passar pela mesma escola e pelo mesmo curso de formação, pois seu treinamento será condizente com o que lhe será exigido e os seus colegas de formação acompanharão os esforços empreendidos e as conquistas alcançadas, *pari passu* às conquistas de toda a turma e a diminuição gradativa dos preconceitos e estereótipos. Acreditamos que, com o curso atual das guerras, onde apertar botões é mais eficiente que o combate corpo-a-corpo, a mulher tende a se qualificar o suficiente para ser capaz de exercer uma chefia técnica proveitosa, até porque esse comando é dificultado quando se colocam provas físicas, de contato direto com o perigo, com a sujeira e com a vida nômade (CAIRE, 2002), como é brevemente demonstrado nos exercícios de sobrevivência que têm lugar na AFA, por exemplo. Talvez seja mais cauteloso, assim, considerar o comando de tropa por uma mulher apenas em caráter excepcional, estendendo-se paulatinamente até que as resistências tradicionais sejam minadas, mas não excluí-la dessa obrigação militar apenas pelo fato de ser mulher.

Outra questão bastante apontada diz respeito às ausências decorrentes de licenças por questões familiares que, teoricamente, incidiria mais sobre as mulheres do que sobre os homens. Logo no início da gravidez a mulher já é afastada de alguns serviços, como cumprimento de escalas de oficial-de-dia, ordem unida, formaturas e tudo o mais que envolva esforço físico, até completar o período gestacional e enquanto durar a licença maternidade, o que varia de acordo com cada país. Depois, tende a afastar-se em função das doenças dos filhos e de problemas decorrentes de sua guarda. Além do mais, a mulher militar, por sua

especificidade, em muitos casos não pode simplesmente ser substituída temporariamente nesse período, como ocorre no meio civil, o que implica inclusive num estudo acerca da amplitude dessas perdas em “mulheres-horas” (CAIRE, 2002, p.178) e da necessidade de aumento de efetivos para amenizar as ausências causadas especialmente pela licença maternidade.

Por uma óbvia via de mão dupla, as mulheres que optam pela carreira militar tratam com zelo a questão da maternidade; além de adiarem a gestação, descartam a possibilidade de ter uma família numerosa.

Caire (op.cit., p.179) destaca um estudo realizado por Evelyne Sullerot, segundo o qual houve uma grande mudança no que diz respeito à maternidade:

[...] A influência das alterações hormonais fez com que a mulher atinja a puberdade mais cedo e a menopausa mais tarde. É, então, possível, levando-se em conta a diminuição da mortalidade infantil, separar a fecundidade do prazer. A mulher pode ter os filhos em idade mais baixa e não passar a vida toda grávida. Os anos de maternidade não ocupam mais, como antes, parte essencial de sua vida. Já que as mulheres vivem mais do que os homens e que podem ter quase todos os filhos antes dos trinta anos, o período mais longo de suas existências se situa, dessa forma, depois das gestações. Elas podem, por conseguinte, visualizar uma verdadeira carreira profissional.

Como adendo, acrescentamos que essa mudança sugerida afeta contraditoriamente as aviadoras brasileiras, porque durante o período de formação elas não podem engravidar, com pena de serem excluídas do curso. Tão logo se formam, se desejam mostrar a eficiência de seu trabalho e evoluir dentro da carreira, é melhor adiarem a maternidade, pois essa é a etapa mais operacional que viverão (os anos iniciais da profissão, ainda como tenentes), cujas missões muito exigirão de sua condição física.

Em 1977, uma conferência das oficiais superiores da OTAN destacou esse problema:

Todos os países reconhecem que a presença de mulheres grávidas é fonte de problemas, ainda mais agora que as mulheres estão totalmente integradas às forças armadas:

- queda na eficiência;
- limitações no serviço;

- para certas especialidades, retirada das funções desde o início da gravidez e substituição aleatória para atender à licença maternidade, daí a desorganização (polícia militar, condutoras de máquinas, equipes de pista etc);
- e, sobretudo, efeito moral sobre o restante do pessoal que sofre as conseqüências dessas dificuldades e recebe mal o fato de a progressão continuar a mesma. (CAIRE, 2002, p. 179)

Entretanto, são inúmeras as discussões que se fizeram presentes ainda no século passado, com relação ao tema da igualdade de direitos entre homens e mulheres, e que também atingiu os objetivos preconizados para a caserna, especialmente no que diz respeito à formação de oficiais de carreira.

Mas quando falamos de direito como ponto constitutivo do desenvolvimento social, temos que considerar que este se compõe de dois elementos: a igualdade em si mesma e a não discriminação (PERTIERRA, 1991). Por isso, não basta simplesmente a mulher ter assegurados legalmente seus direitos de igualdade, se esta for apenas uma declaração formal, que não encontra ressonância na realidade social. O conteúdo formal da lei precisa, antes de mais nada, vir acompanhado de um entendimento sobre a realidade da mulher e da história determinante de sua condição social, removendo os obstáculos que dificultam a plena aplicação dos princípios de igualdade e liberdade.

O princípio da igualdade dos cidadãos tem sido motivo de acirradas discussões e vem ganhando, cada vez mais, espaços de embate nas sociedades modernas, o que se evidencia também na questão do gênero. Mas, uma das zonas sociais onde o princípio da igualdade, que além de tudo é constitucional, não havia recebido eco e teria pouco se desenvolvido era exatamente o das Forças Armadas e, no caso específico deste trabalho, a aviação militar.

O empenho brasileiro em desenvolver esse direito constitucional surgiu em 2003⁵⁹, quando por meio de uma Portaria⁶⁰ ficou determinado que as mulheres poderiam, a

⁵⁹ Questionamos se esse interesse, mesmo considerando as atuais conquistas de direitos e espaços sociais alcançados pelas mulheres, não atenderia a necessidades de afirmação dessa Força diante das demais Forças e da própria sociedade, conquistando para si um marco histórico original, com ampla divulgação nacional (*marketing*

partir de então, constituir as fileiras da aviação militar, tendo acesso à mesma formação que os homens na Academia da Força Aérea. Rompeu-se, assim, mais uma barreira legal e institucional, mas instalou-se no seio da Força Aérea a dúvida quanto à viabilidade de tal projeto e a melhor forma de conduzi-lo, tendo em vista a inclusão feminina no principal quadro e na atividade-fim da FAB. Muitos foram os questionamentos apontados e, como veremos no decorrer deste trabalho, longa foi a jornada para concretizar essa ação até culminar com a formatura da primeira turma de aviadoras brasileiras. Entretanto, é importante destacar que o Brasil não foi pioneiro nessa empreitada e pôde contar com a experiência dos esforços empreendidos por outras nações, como veremos a seguir.

3.3 A MULHER MILITAR E AS EXPERIÊNCIAS ESTRANGEIRAS

No campo do ambiente militar, como já era de se esperar, não há uma literatura, especialmente nacional, que apresente a mulher como soldado, que luta lado a lado com os homens nas fileiras. Esta é uma situação bastante compreensível se considerarmos a atualidade da participação feminina nas três Forças, e mais ainda, nas escolas de formação de oficiais no Brasil⁶¹.

Mas não poderíamos deixar de tratar aqui de alguns fatos relevantes afetos a diversos países no que concerne à mulher guerreira, mas a mulher real e não apenas a sua mistificação presumida em lendas como a das Amazonas. A coragem, o destemor e a ousadia dessas guerreiras com certeza povoam, como sempre povoaram, o imaginário popular,

gratuito) e uma incontestável afirmação social, diga-se de passagem num momento onde se considera estarem os militares vivendo uma crise de identidade, tendo em vista o forte apelo que a igualdade de direitos representa.

⁶⁰ Portaria nº 556-T/GC3, de 30 jul. 2002.

⁶¹ A Marinha foi pioneira neste sentido, pois em 07 de julho de 1980 criou, através da Lei nº 6.807, regulamentada pelo Decreto nº 85.238 de 07 de outubro do mesmo ano, o *Corpo Auxiliar Feminino da Reserva da Marinha*. No Exército, a inclusão ocorreu através da Lei 7.831, de 02 de outubro de 1989, que deu origem à criação do *Quadro Complementar de Oficiais* (LEONZO, 1998). Na Força Aérea a primeira lei (Lei 6.924) permitindo o acesso da mulher foi sancionada em 29 de junho de 1981, criando, no então Ministério da Aeronáutica, o *Corpo Feminino da Reserva da Aeronáutica (CFRA)*, que teve sua primeira turma no ano de 1982. No ano de 2007 a FAB comemorou os 25 anos desse feito histórico (cf. Anexo B).

confirmando que, em certas circunstâncias peculiares e sendo treinadas para tal, a mulher também pode lutar.

Um trabalho publicado no Brasil pela editora Biblioteca do Exército (BIBLIEX), referente a uma pesquisa de 1979 de autoria do pesquisador e coronel da Força Aérea francesa, Raymond Caire, demonstra o quanto estamos atrasados historicamente quando se trata de utilização da força de trabalho feminina para fins militares, especialmente se compararmos nossa situação com a dos países que se envolveram diretamente em grandes conflitos, como as duas grandes guerras, por exemplo. Demonstra também que a postura temerosa assumida por alguns diante da inserção da mulher na Força Aérea brasileira não tem ressonância nos fatos históricos, visto que estes comprovam a qualidade da atuação feminina no campo de batalha, discutindo apropriadamente os erros e acertos dessa inserção.

É bem certo que essa participação não ocorreu tranqüilamente e muito menos sem resistências. Mas conforme já afirmamos em outro momento deste trabalho, quando os interesses dos mais diversos países são ameaçados, as mulheres são facilmente aceitas e até convocadas compulsoriamente, para depois serem relegadas a postos inferiores ou simplesmente voltarem a “governar a casa”. *“A ocupação mais útil e honrosa para uma mulher é o governo da casa”* (MONTAIGNE *apud* CAIRE, 2002, p. 7).

Concordamos com Caire quando afirma:

Com a exceção de algumas heroínas, até mesmo de chefes militares, que se destacaram pelas proezas em combate e se transformaram em lendas em seus países, a participação maciça das mulheres na defesa das nações, tanto no Leste como nos países ocidentais, foi, até os últimos anos, facilmente admitida em tempos de guerra, porém, uma vez feita a paz, elas foram rejeitadas pelos exércitos ou, quando muito, limitadas às funções subalternas ou de menor responsabilidade. (...) O emprego de mulheres em missões de combate é malvisto nos países ocidentais, em especial nos latinos, mas se deve reconhecer que, em tempo de guerra, elas têm sido utilizadas sem parcimônia alguma e, uma vez ameaçada a nação, as mulheres são aceitas, ou melhor, a nação para elas apela. (op.cit., p. 11)

Caire nos conta ainda que, se começarmos a perscrutar este tema ainda na pré-história, constataremos que os preconceitos hoje existentes foram construídos ao longo da

história de cada povo, porque inicialmente a mulher era companheira do homem e com ele dividia as funções em pé de igualdade. Era literalmente uma “mulher batalhadora”, que sabia enfrentar as feras e outros homens, quer seja com as próprias unhas e dentes, ou com a utilização de instrumentos como arcos e porretes.

Entre os povos celtas e germânicos, cuja participação de mulheres e crianças nas guerras era permitida, a coragem das mulheres tornou-se lendária. A sabedoria das celtas, inclusive, era tão reconhecida que elas participavam da vida pública e eram consultadas para arbitrar sobre a paz e a guerra.

Essa tradição se mantém na Gália, depois na França, mas a condição das mulheres nos exércitos passará por período incessante de degradação durante o Antigo Regime. Uma conjugação de crenças gregas, romanas, francas e cristãs iria consagrar por muito tempo o mito da inferioridade da mulher. (CAIRE, 2002, p. 16)

Entre os gregos e romanos o antifeminismo é bem conhecido e suas milícias não se faziam acompanhar de mulheres.

Caire destaca que, a partir do momento que as mulheres livres (conhecidas como as “mulheres que acompanhavam os exércitos”) deixaram de acompanhar seus esposos na guerra, essa tradição conjugal se deteriorou e elas “*passaram apenas a ser toleradas, freqüentemente perseguidas e vistas pela maioria deles tão somente como o ‘repouso do guerreiro’.*” (op.cit., p. 17-18)

Com isso, tais mulheres passam a exercer diversas funções, como esposas, enfermeiras, prostitutas ou mercadoras, até serem reconhecidas oficialmente como cantineiras, vivandeiras e lavadeiras⁶². Na França, durante o Antigo Regime até a reorganização do exército, as mulheres que acompanhavam as tropas eram em grande quantidade. Na Idade Média, “*os exércitos reais transbordaram de mulheres*” (CAIRE, 2002, p.18), visto que era costume entre os francos levar suas mulheres. Eram as “mulheres

⁶² Leonzo (1998, p.73) destaca que, durante a Guerra do Paraguai, diversas mulheres, prostitutas, esposas e seus filhos menores acompanhavam seus maridos-soldados. Mulheres que seguiam as tropas e “não tinham medo de coisa alguma” e nas frentes de batalha ora socorriam os feridos, improvisando ataduras com suas próprias vestes, ora combatiam ao lado dos homens.

autorizadas”, contra as quais não era permitido se atentar ou ofender. Muitas podiam fazer intervenções cirúrgicas, num trabalho precursor ao das médicas-cirurgiãs hoje existentes, e outras auxiliavam como enfermeiras. Eram usadas também como espãs e “*foram muito bem-vindas quando se tornaram auxiliares eficazes dos combatentes*” (op.cit., p.20).

Entretanto, juntamente com as mulheres autorizadas surgiu uma outra categoria de acompanhantes, “*as mulheres comunais sempre prontas para o prazer*” (op.cit., p.20), que influenciavam a moral das esposas e fizeram com que os exércitos se esforçassem para livrar-se delas. Até mesmo Joana D´Arc tomou uma atitude a esse respeito:

Ela (Joana) não queria mais a existência de mulheres no exército; certa vez, perto da vila de Château-Thierry, ao avistar a amante de um dos soldados (cavaleiro), ela a perseguiu com a espada desembainhada; no entanto, não golpeou a mulher, mas a advertiu, com doçura e caridade, para não mais procurar a companhia de soldados, senão seria obrigada a fazer alguma coisa que a mulher iria deplorar. Seu confessor, Jean Pasquerel, confirma o que o pajem de Joana disse: E naquele dia, ela ordenou que pessoa alguma deixasse a vila no dia seguinte se não tivesse, antes, se confessado: e que se atentasse para que as mulheres de vida airosa não seguissem o exército, porque seus pecados fariam com que Deus deixasse que a guerra fosse perdida. E tudo foi feito como Joana ordenou. (PERNOUD *apud* CAIRE, 2002, p. 21)

As mulheres de vida airosa, pela grande quantidade, passaram a ser culpadas pelas derrotas nas batalhas, porque atrapalhavam o deslocamento das tropas, consumiam muito e ocupavam um grande número de carroças destinadas exclusivamente ao transporte da bagagem e das provisões; inúmeras leis foram aprovadas com o intuito de expeli-las e enxotá-las dos exércitos, inclusive impingindo-lhes severos castigos como “*exposição em jaulas de ferro, tortura ou simples exposição no cavalo de pau, açoite com golpes de junco, expulsão de acampamentos e guarnições, marcação na frente com uma flor-de-lis rabiscada de negro com uma composição difícil de apagar...*” (op.cit., p.23). Apesar de todos os esforços repressivos, a eficácia era relativa e a duração era breve, e as mulheres sempre se mantiveram ao lado das tropas.

Embora no final do Antigo Regime, a regulamentação tenha sido bem-sucedida em eliminar pouco a pouco, ou em pelo menos limitar, a quantidade de mulheres “inúteis”, os períodos da Revolução e do Império irão se caracterizar por uma volta ao passado nesse particular. De novo, as mulheres acompanharão os exércitos como

esposas, amantes ou comediantes, ao lado das vivandeiras e lavadeiras. (op.cit., p.26)

(...) A despeito dos controles severos, a partir da campanha da Itália, a situação foi se amplificando graças ao atrativo das pilhagens que eram toleradas. Os próprios generais davam o exemplo ao levar consigo suas legítimas esposas ou suas amantes. As mulheres estavam em todos os lugares onde se encontravam os regimentos: na Alemanha, na Itália e na Espanha. Algumas conseguiram até embarcar para o Egito. Elas acompanhavam seus maridos ou seus amantes nos deslocamentos do exército; durante as campanhas, permaneciam nos depósitos, porém, tão logo a paz era celebrada, apareciam em viaturas lotadas. O problema cresceu quando Napoleão encorajou o casamento dos militares. (op.cit., p.27)

Mas não eram apenas as acompanhantes e mercadoras que seguiam os exércitos. As mulheres guerreiras também são testemunhas da história, quer seja como chefes de exércitos (como rainhas, princesas e amazonas) ou como mulheres-soldados que, quase sempre disfarçadas⁶³, lutaram ao lado dos homens, a maioria por real necessidade.

No século XVI, a poeta Louise Labbé foi apelidada de “Capitão Loys” em razão de sua conduta heróica no exército de Roussillon e por ocasião do cerco de Perpignan, em 1542. Algumas mulheres participaram de guerras religiosas. Uma delas, Christine de Meyrac, conhecida como “Saint-Aubin”, foi uma mosqueteira valente que se distinguiu na conquista de Limbourg. Seu sexo só foi descoberto quando morreu. Porém, a mais notável das mulheres que combateram disfarçadas de homem foi, sem dúvida, Geneviève Prémoy, componente dos dragões, chamada de “Cavaleiro Balthasar”. Sua participação valente em diversos combates, notadamente no cerco de Valenciennes e na tomada de Lille, valeu-lhe a indicação para porta-estandarte e, depois, a promoção a subtenente em 1676. Infelizmente, a antiga enfermeira que cuidara de seus numerosos ferimentos estava morta quando Geneviève foi ferida no seio em Moins; a nova enfermeira, menos discreta, a denunciou. Luís XIV, que tivera ocasião de apreciar sua coragem, permitiu que ela fosse mantida nos exércitos e autorizou que retivesse nome de guerra e posto. Além disso, ela foi um dos primeiros cavaleiros da Ordem de São Luís, quando Luís XIV criou tal ordem mediante um édito de abril de 1693.

Finalmente pode-se citar o cavaleiro ou cavaleira d'Eon que, em 1777, quando passou à inatividade, era Capitão dos Dragões e Cavaleiro da Ordem de São Luís. Todavia, ao final do Antigo Regime, ainda que algumas exceções fossem reconhecidas oficialmente, a guerra era coisa de homem, e as mulheres deviam seguir as tropas com a distância de cem passos à retaguarda. E foi assim até a Revolução. (CAIRE, 2002, p.40)

⁶³ No Brasil, Maria Quitéria também usou deste recurso para engajar-se. Maria Quitéria nasceu no sertão baiano em 1792 e ficou famosa por lutar contra os portugueses durante as lutas pela Independência do Brasil, no Recôncavo Baiano. Maria fugiu de casa, vestiu roupas de homem e alistou-se nas fileiras que lutavam contra a Coroa, sob o nome de José Cordeiro. Ingressou no Regimento de Artilharia em 1822, onde permaneceu até ser descoberta, semanas depois. Foi então transferida para o Batalhão dos Periquitos e à sua farda foi acrescentado um saiote. Durante as guerras na Bahia, Maria lutou tão bravamente quanto qualquer outro homem e ainda fez dois prisioneiros portugueses. Depois que terminou a campanha foi condecorada por D. Pedro I com a insígnia dos Cavaleiros da Imperial Ordem do Cruzeiro. Junto com Joana Angélica, Ana Lins e Bárbara de Alencar, avó de José de Alencar, Maria Quitéria faz parte de um grupo de mulheres que lutaram pela nossa Independência, mas que são pouco lembradas pela história. Morreu em 1853, pobre, cega e esquecida, morte sem dúvida indigna para uma heroína nacional. Sua imagem deve estar presente em todos os quartéis, estabelecimento e repartições militares do país por determinação ministerial. Por Decreto presidencial de 28 de junho de 1996, foi reconhecida como Patrona do Quadro Complementar de Oficiais do Exército Brasileiro, que acolhe oficiais do sexo feminino. (www.memoriaviva.com.br)

Mas é interessante destacar que, de um modo geral, a efervescência e a pressa que acompanham um período belicoso, também se faz acompanhar pela exigência da presença feminina nos exércitos. Foi assim na França no período da Revolução, foi assim com Napoleão e Hitler que, não obstante seu notório antifeminismo, admitiram a presença de determinadas mulheres-soldado em seus exércitos, foi assim na 1ª e 2ª guerras mundiais. Quer tenham sido admitidas como cantineiras, lavadeiras, vivandeiras, enfermeiras ou motoristas, o fato é que, sempre que necessário, pegavam em armas e pouco a pouco seu papel foi sendo reconhecido e oficializado.

No período compreendido entre o fim do século XIX e o início do XX surge a Cruz Vermelha, que marcou profundamente a presença da mulher, especialmente a enfermeira, nos campos de batalha. Dessa forma, as mulheres que acompanhavam os exércitos viram suas funções se orientarem cada vez mais para o socorro aos feridos, consolidando a imagem da mulher como aquela que cuida. Sua presença agora enfrentava forte concorrência, porque além da Cruz Vermelha com seu elemento feminino, diversas irmãs de caridade e damas da sociedade reuniam-se em associações e buscavam oferecer um atendimento mais especializado. Em 1908, por exemplo, o Ministério da Guerra francês autorizou que as enfermeiras da Cruz Vermelha francesa servissem em todos os hospitais militares, desde que fossem diplomadas (op.cit., p.52).

Com a 1ª Guerra Mundial, houve uma profunda mudança de atitude em relação à mulher. Estas foram convocadas tanto para sustentar o esforço de guerra, atuando especialmente na retaguarda industrial, esvaziada da presença masculina, quanto nas próprias formações militares desempenhando missões como combatentes na Rússia e nos países da Europa Oriental.

No que concerne à Rússia, a sabedoria de Lênin revelou-se no entendimento de que o êxito da Revolução passava pela emancipação das mulheres. Dessa maneira, ele evitou o obstáculo criado na Revolução Francesa, onde o antifeminismo marcante desviou as mulheres das idéias novas. [...] foi pelo esforço revolucionário que as mulheres se fizeram reconhecer iguais aos homens. Assim é que, em 8 de março de

1918, elas marcharam pelas ruas de São Petersburgo exigindo paz e pão. (O dia 8 de março ficou consagrado na URSS à Jornada Internacional das Mulheres). De 1918 a 1920, elas desempenharam, igualmente, papel capital na Revolução. Foram combatentes antes de serem sexualmente liberadas. (CAIRE, 2002, p.55)

Foi também nos exércitos russos que surgiram as primeiras pilotos militares, ainda no início do século XX.

Duas delas serviram em 1917 na guerra contra a Alemanha. Lioubov Galanchikova, que bateu o recorde de altitude com o *Fokker* (2.200m), em 1912, comboiou aviões. A Princesa Dolgoroukaia, que aprendeu a pilotar em Chartres, em 1911, foi piloto-observador do esquadrão aéreo de reconhecimento do 26º Corpo de Aviação do Czar. Por fim, em 1918, Natalia Bervy foi a primeira piloto do Exército Vermelho. (op.cit., p.57)

Pierre MacOrlan, citado por Caire (2002), destaca que as mulheres-soldado não apareceram no início do conflito, mas sim quando se tornaram revolucionárias e atenderam ao anseio de defender a causa de sua pátria⁶⁴. Por isso, em sua grande maioria, eram de origem eslava ou oriental, contrastando com a falta de mulheres combatentes nos exércitos francês, inglês, americano, alemão, italiano ou português. Na Polônia, por exemplo, participavam de ações de sabotagem, de informações, de transporte de armas e de explosivos, e lutaram empunhando armas nas linhas das brigadas de legionários. Algumas atingiram postos de suboficiais e de oficiais, e chegaram a compor uma formação militar totalmente feminina, conhecida como “Legião Feminina de Voluntárias” que chegou a ter três mil componentes. Mulheres empunharam armas também na Romênia, na região que viria a ser a Tchecoslováquia e na Sérvia. Todas essas mulheres, mesmo engajando-se voluntariamente, ficaram submetidas à disciplina militar como os homens.

Nos países da Europa Ocidental, diferentemente, as mulheres não foram enviadas para a guerra, mas esforçaram-se enormemente na retaguarda para substituir os homens; nos países anglo-saxões, participaram do apoio logístico aos exércitos, mantendo-se ainda mais distantes dos campos de batalha. Assim:

⁶⁴ Como afirma Leonzo: “[...] o amor à pátria, capaz de conduzir ao campo-de-batalha, não é um sentimento exclusivo do gênero masculino” (1998, p. 75).

Ao lado do esforço anônimo e considerável despendido no interior para suprir a ausência dos homens (três milhões de mulheres na Inglaterra e perto de dois milhões na França), acabou-se também reconhecendo a diversidade de funções que a mulher podia desempenhar nos exércitos. (CAIRE, 2002, p.58)

Citando Lavauzelle, Caire destaca que:

As mulheres do pós-guerra não compreenderão e não apreciarão jamais o justo valor dos sacrifícios supremos que a Grande Guerra exigiu, sacrifícios que mudaram para sempre a face do universo e que acabaram conferindo à mulher o lugar que lhe é devido por direito neste universo. (op.cit., p.58).

Como já aventado anteriormente, a 1ª Guerra Mundial mudou a percepção e a atitude a respeito da mulher, fazendo surgir pela primeira vez corpos femininos militarizados.

Mesmo que muitos deles fossem compostos de auxiliares e fossem desativados ao fim do conflito, o impulso inicial fora dado. Não apenas elas renasceriam em 1939, como também novos corpos femininos seriam criados à sua imagem. As precursoras dos corpos femininos militares, tais como hoje os conhecemos, surgiram na Inglaterra e, depois, nos Estados Unidos. (op.cit., p.59)

Em todos esses corpos, como não poderia deixar de ser, a disciplina era bastante rigorosa. Na Inglaterra, contava com mulheres com características de oficiais em suas chefias, chamadas de “controladoras-chefes” e “controladoras-assistentes” que, mesmo não detendo postos militares, eram todas nomeadas dentro de formatos regulamentares. Neste país, cerca de 100.000 mulheres serviram nos diversos corpos militares e foram desmobilizadas no fim da guerra.

Nos Estados Unidos, os corpos femininos eram empregados nas comunicações (telefonistas), na burocracia, nas informações e, especialmente, nos serviços de saúde. Foi nos Estados Unidos e na Inglaterra que apareceram as primeiras enfermeiras amparadas por estatuto militar. No final da 1ª Guerra, nos Estados Unidos, 22.000 enfermeiras do exército e 1.400 da marinha tinham prestado serviço (CAIRE, 2002, p.63).

Na França surgiu a idéia da criação de uma aviação sanitária. As aviadoras Marie Marvingt e Hélène Dutrieu propuseram tal projeto, mas como Marthe Richard, piloto de turismo que desejou criar uma esquadrilha feminina, não obtiveram sucesso. A alegação

contra a criação da esquadrilha invocava a Convenção de Haia, de 1907, que não permitia que as mulheres fossem, caso capturadas, tratadas como prisioneiros de guerra (op.cit., p.63).

Em face do segundo conflito mundial, Caire destaca que, com relação à participação feminina na França, três características principais marcaram a época:

- voluntariado e devotamento extraordinários das mulheres que, com frequência, precederam os textos e os aplicaram depois com mais disposição de espírito do que ao pé da letra;
- uma certa reticência, naquele período de improvisações, da parte das autoridades, que misturaram, com humor curioso, as regras militares mais rigorosas (uniforme, saúde, disciplina e subordinação hierárquica) com a manutenção de um estatuto para empregados civis. (Deve-se excetuar dessa tendência os textos preparados em Londres que, sob influência do exemplo britânico, consideraram pela primeira vez as mulheres como “militares por inteiro”.)
- uma necessidade crescente de pessoal, decorrente do prolongamento das hostilidades, que obrigaria o governo provisório a dotar finalmente esse pessoal com um estatuto autêntico, em 1944. (2002, p.67)

Entretanto, as soluções francesas variavam de acordo com o lugar e a época. Assim temos que na França, de setembro de 1939 a junho de 1940, ao lado das enfermeiras dos hospitais militares dotadas de um estatuto civil, havia três categorias de pessoal do sexo feminino a serviço da Defesa Nacional:

- a) as mulheres requisitadas nas fábricas e administrações (...);
- b) as enfermeiras e condutoras de ambulância da Cruz Vermelha incorporadas nas formações de saúde do exército;
- c) as voluntárias que subscreveram engajamentos pela duração da guerra. (op.cit., p.68)

Cabe destacar que o recrutamento era sempre “sem vencimentos”, fato somente atenuado porque recebiam uma indenização diária e podiam contar com alojamento e alimentação, bem como com tratamento de saúde em caso de doenças ou ferimentos contraídos em serviço. Só na mobilização de 1939 foram recrutadas 6.500 enfermeiras para a Cruz Vermelha.

Esse engajamento voluntário de ambos os sexos, previsto numa lei de 1938 para sustentar o esforço da nação em tempo de guerra, tinha duração mínima de um ano e máxima de acordo com a duração do conflito.

Quanto à participação feminina na aviação militar, em 1939

(...) foram requisitadas quatro aviadoras voluntárias, sem vencimentos, para dar segurança aos comboios aéreos: Maryse Hiltz, Maryse Bastié, Claire Roman e Paulette Bray-Bouquet. Elas ficaram subordinadas à Divisão de Aviões de Ligação da Administração Central. Com o decreto de 27 de maio de 1940, que criou as aviadoras auxiliares, as requisições deixaram de existir. O texto de tal decreto, também tardio, não deixou de ser restritivo. Ele enunciava as seguintes regras:

As aviadoras auxiliares têm por missão o comboio de aeronaves de pequena potência a serviço das escolas de pilotagem e dos centros de instrução (artigo 1). Elas “só podem ser classificadas em formações do interior e se subordinam diretamente aos comandantes de tais formações (artigo 5)”.

O recrutamento era essencialmente provisório (...). O contrato era no mínimo de seis meses e no máximo conforme a duração das hostilidades. A admissão só seria confirmada depois de um estágio de verificação. Tais pessoas não teriam posto ou graduação na hierarquia militar e sua remuneração variaria com o número de horas de voo. (CAIRE, 2002, p.72)

Em 1940, o governo francês autoriza o engajamento de mulheres entre 21 e 50 anos de idade, cujos trabalhos poderiam ser realizados:

- nos estados-maiores e corpos de tropa;
- nos serviços de artilharia;
- nos serviços de engenharia;
- nos transportes;
- nos serviços de intendência;
- nos serviços de saúde.

A lista de funções deveria ser fixada por instruções em cada direção, mas, a priori, estavam excluídas as seguintes: de burocracia, de plantão, de serventes e de operárias.

As mulheres ficariam sob a autoridade do chefe de corpo ou serviço e seriam grupadas em seções.

A hierarquia (chefe de seção, chefe de equipe auxiliar) seria estabelecida depois de exame que verificasse os conhecimentos técnicos e a aptidão para o comando. Sanções particulares foram previstas. A remuneração era calculada naquela do pessoal feminino dos estabelecimentos militares do Estado; no entanto, elas poderiam renunciar ao total ou parte dela! Ficariam submetidas às regras da legislação trabalhista e social, porém, teriam direito ao tratamento médico gratuito nas zonas dos exércitos.

Do ponto de vista militar, elas poderiam ser obrigadas a usar uniforme com insígnias de graduação (assim, a chefe de seção teria duas divisas de sargento em viés na ombreira). Elas poderiam tirar licenças de duração igual às permissões militares. Em princípio, o alojamento e a alimentação seriam custeados pelas mulheres, mas elas poderiam ter acesso às instalações militares e do governo (mediante indenização). Somente a questão da saúde não foi tratada nesse texto da forma habitualmente híbrida. (CAIRE, 2002, p.73)

Assim, pouco a pouco as regras foram sendo estabelecidas mantendo-se os princípios do serviço militar, como sinais de respeito e a obrigatoriedade do uso do uniforme, e diversas especialidades foram sendo propostas nas áreas de transportes, cavalaria, artilharia e intendência, como telefonistas, enfermeiras, motoristas, vendedoras, serventes, cozinheiras,

secretárias, datilógrafas, plantonistas, operadoras de rádio-eletrônica, engenheiras, desenhistas, operárias mecânicas e eletricistas, revisoras, tradutoras, estenógrafas, dentre outras. Dentre todas as especialidades listadas é fácil perceber que o combate não era previsto enquanto missão para as mulheres, cabendo-lhes os serviços de retaguarda ligados à logística e à burocracia dos exércitos.

Na Inglaterra, a partir de novembro de 1940, o lugar da mulher no exército era muito mais reconhecido, e as inglesas já serviam nas formações do Serviço Territorial Auxiliar – ATS (Auxiliary Territorial Service), mas a criação de uma unidade feminina francesa neste país, para Caire (2002), não foi fácil, porque os ingleses não viam a necessidade de tal criação, tendo em vista que já existia dentro da ATS uma “legião estrangeira” onde as francesas já estavam se alistando.

O decreto nº 74, de 20 de dezembro de 1941, fixou um estatuto para as voluntárias, distinto do da ATS, oficializando sua presença nas Forças francesas livres e igualando-as quase completamente aos homens:

Pela primeira vez, o pessoal feminino foi reconhecido como militar, já que fazia parte de uma “formação militar auxiliar que tinha por objetivo:
- liberar combatentes das funções que podiam ser desempenhadas por mulheres;
- dotar os serviços militares de servidoras exclusivamente militares”. (CAIRE, 2002, p.76)

Dessa forma, as voluntárias se alimentavam e se alojavam nas mesmas condições do elemento masculino, ficavam obrigadas aos serviços da caserna e à instrução militar, e seus soldos foram paulatinamente se equiparando, até ficarem perfeitamente iguais. As funções, como ocorreu na própria França, é que ficaram limitadas: datilógrafas, plantonistas, secretárias e condutoras.

Na Argélia, uma colônia francesa, no período compreendido entre dezembro de 1942 e outubro de 1943, as tendências seguiam o exemplo da metrópole à medida que as regras disciplinares iam ficando mais rigorosas para o pessoal feminino (corpos auxiliares), apesar de manter a característica híbrida das legislações, que tendia a enquadrá-las dentro das

regras aplicáveis ao pessoal civil, mas paulatinamente cambiava para a militarização em todos os ângulos, que não o jurídico. E mais uma vez, o destaque é para a atuação na área de saúde onde, ao lado dos corpos organizados, serviam as equipes de voluntárias que não contavam com remuneração.

No plano da disciplina, uma nota de serviço de 9 de março de 1943 foi aplicada aos três primeiros corpos e, em seguida, estendida às outras especializações; ela impôs ao pessoal “civil” feminino as regras bem militares dos sinais exteriores de respeito, do uso do uniforme, da correção dos trajes e da obrigação da discricção e respeito ao segredo das informações. Somente as formas de tratamento pareceram curiosas. Em serviço, o pessoal feminino deveria se dirigir aos oficiais e suboficiais por seus postos, sem precedê-los da palavra *mon*. Porém, as superiores do corpo feminino deveriam ser chamadas de *mademoiselle* até o posto superior a chefe de equipe. A instrução não especificava se o celibato era obrigatório abaixo de um certo posto! As remunerações eram por empreitada, mas as engajadas ganhavam uma gratificação de campanha se servissem em formações sanitárias de campanha e, apenas nesse caso, tinham direito a alojamento e alimentação. Por outro lado, em todos os casos, elas tinham direito ao vestuário e aos tratamentos médicos gratuitos. (2002, p.82)

Durante a 2ª Guerra Mundial, as soluções encontradas para a utilização do corpo feminino variaram de acordo com os países:

Durante esse conflito, ficou ainda mais evidente a oposição entre a Rússia e os países da Europa e aqueles da América e da Europa Central. Na Rússia, a mulher combatente vivenciou uma realidade tangível em todos os fronts. No que concerne à América e à Europa Ocidental, as mulheres substituíram os homens em diversas e numerosas ocupações e, dessa vez, conquistaram um lugar definitivo na qualidade de auxiliares não-combatentes dos exércitos. (...) A partir de 1938, as organizações femininas mais ou menos militarizadas passaram a ser reverenciadas pela mídia. Elas foram realçadas em Nanquim, em Xangai, em Tóquio, na Espanha e na URSS. Na Turquia, o Parlamento chegou a visualizar a possibilidade de uma mobilização geral das mulheres graças a um serviço militar obrigatório. As mulheres de 26 a 40 anos de idade, segundo o projeto, deveriam ser concitadas a portar armas e combater no front. As outras mais jovens (a partir de 16 anos) e as mais idosas (até 60 anos) prestariam serviços na retaguarda. (2002, p.83)

Na Inglaterra, já em 1938, foi recriado um corpo feminino dentro da organização do exército terrestre. A partir daí foram admitidas na Marinha e na Força Aérea, mantendo-se como um corpo auxiliar voluntário nas três Forças. Para se ter idéia da expressiva participação feminina neste país, Caire destaca que “7 milhões de mulheres das 17 milhões existentes na Inglaterra foram requisitadas para diversos serviços de retaguarda (como, por exemplo, o serviço nacional feminino contra incêndios, o exército feminino agrícola...)”. (2002, p.84)

Apesar de essas mulheres terem como missão substituir os homens nas tarefas não-combatentes, à medida que o “*conflito se intensificava elas começaram a servir mais próximas do combate*” (op.cit., p. 85).

No campo da aviação atuaram tanto na retaguarda (como mecânicas, decodificadoras, nas comunicações, dentre outras) quanto como aviadoras, como pilotos de testes, pilotos de linha, pilotos de aviões sanitários e como monitoras das escolas de treinamento. Atuaram ainda comboiando toda a sorte de aviões, entre os quais o *Tiger Moth* e o *Spitfire*.

No fim da guerra, as pilotos dos Transportes Aéreos Auxiliares foram desmobilizadas e a especialidade de aviadora desapareceu das funções oferecidas às mulheres nas forças armadas inglesas. O trabalho realizado foi sensivelmente equivalente ao dos homens (levando-se em conta seu efetivo e a taxa de perdas ligeiramente superior). (CAIRE, 2002, p.89)

Caire destaca que a participação das inglesas na guerra foi tão significativa que, ao seu término, o Parlamento britânico anunciou a intenção de manter o elemento feminino nas Forças Armadas permanentemente.

Nos Estados Unidos, a participação feminina na 2ª Guerra Mundial enfrentou a hostilidade da população em relação à criação de um corpo feminino, o que culminou com a criação de um corpo de mulheres auxiliares amparado por estatuto civil. Apesar das hesitações legislativas da época com relação ao emprego das mulheres nas Forças Armadas, foram criados corpos auxiliares no Exército (WAAC – *Women’s Auxiliary Army Corps* – Corpo Auxiliar Feminino do Exército), do qual a Força Aérea fazia parte, na Marinha, na Guarda Costeira e nos Fuzileiros Navais. Fora o Exército, os demais corpos foram dotados de estatuto militar.

[...] Foi empreendido um estudo detalhado sobre as funções possíveis: das 406 especialidades, 222 foram consideradas incompatíveis com a condição feminina porque tinham relação com o combate, exigiam esforços físicos intensos ou uma formação demasiado longa, ou, finalmente, eram desempenhadas em ambiente impróprio. A título de exemplo de esforços físicos foram citadas as tarefas dos inspetores de freios e da verificação dos trilhos das ferrovias, ou a instalação de painéis de bordo nos aviões. Pelo ambiente, as atividades de informações foram vetadas. Por fim, foram proibidas para mulheres os postos de controle e de

vigilância, pois não seria conveniente que uma WAAC tivesse qualquer espécie de autoridade sobre um homem. Para completar o estudo, foram reservados 450 mil postos dos 665 mil de administração e secretariado, 100 mil dos 834 mil postos na mecânica de motores, 25 mil dos 121 mil de radioperadores, 30 dos 96 mil de abastecimento. O total era de 750 mil postos e havia sido preparado um plano para recrutar de um milhão a um milhão e meio de WAACs! (CAIRE, 2002, p.92)

Em 1943, uma lei transformou a WAAC em corpo militar, o Corpo Feminino do Exército – WAC (*Women's Army Corps*). Separando as mulheres militares das civis criou-se também o Air Force WAC, com diretoria distinta.

As mulheres deveriam assinar um engajamento pela duração da guerra, com um acréscimo de 6 meses, sendo que a autoridade feminina, com relação ao pessoal masculino, era limitada.

[...] As regras disciplinares aplicavam-se às mulheres, com as seguintes modificações: as unidades WAC continuavam a existir, sob a chefia de oficiais mulheres. Aos seus alojamentos, exceto nos hospitais, o acesso masculino era proibido. O mesmo se aplicava, com raras exceções, aos seus refeitórios. As mulheres grávidas seriam enviadas de volta para seus domicílios. Por sua vez, os conselhos de justiça contariam com a participação de uma oficial WAC em caráter de equidade.

As oficiais foram recrutadas entre as que possuíam diploma universitário e receberam uma formação mais exigente. Não lhes foi permitido servir como motoristas ou datilógrafas para bem caracterizar a posição de oficiais.

Entre as funções, existia maioria de postos na administração e no suprimento. No que concerne às suboficiais, foi proibido o trabalho como serventes, ou cozinheiras, ou ainda como ordenanças ou domésticas. Certas mulheres foram treinadas no manejo de armas porque estavam qualificadas para tanto. Uma campanha da imprensa, com muitas fotografias, obrigou a suspensão de tal treinamento, mas ele foi autorizado de novo para aquelas que tinham funções de tesoureiras ou de motoristas nas proximidades do front.

Em relação aos empregos operacionais ou técnicos, algumas WACs foram empregadas nas baterias antiaéreas. Como engenheiras, algumas trabalharam no projeto atômico e outras nos laboratórios de balística. Poucas serviram na Polícia Militar (somente nos seus centros de instrução) e nenhuma nos serviços de informações.

Na Força Aérea do Exército, algumas WACs foram utilizadas como membros de tripulações que não as de combate. Trabalharam também como radioperadoras, mecânicas e fotógrafas, ou simplesmente como serventes de bordo (aeromoças). Porém, os empregos técnicos foram poucos. Do efetivo máximo de 100 mil desse corpo, 20 mil serviram na força aérea.

Muitas delas seguiram com as forças americanas em operações, duas mil WACs serviram no teatro de operações do Mediterrâneo (compreendendo o Norte da África) e 8 mil na Europa (inclusive nas campanhas da Itália e da França). Cinco mil foram enviadas à Austrália, à Nova Guiné e às Filipinas. As primeiras unidades WACs desembarcaram na Normandia em D + 38 e seguiram bem de perto as forças combatentes. Algumas chegaram a operar a apenas 17 quilômetros do front. Suas condições de vida eram bem semelhantes àquelas dos não-combatentes, seja em termos de alojamento, seja em termos de alimentação e outros suprimentos. Sua taxa de acidentes foi igual à dos homens (0,5%) e a de hospitalização, menos (2,2% contra 2,5%). Elas causaram menos problemas no plano psicológico e se mostraram

mais disciplinadas do que os homens. As taxas de gravidez foram insignificantes. (op.cit., p.94)

Em 1947 foi criada a Força Aérea como Força singular e cerca de 1500 mulheres do Exército, da Marinha e dos Fuzileiros foram transferidas para ela, constituindo a primeira *Women Air Force*.

Com relação à URSS e aos países da Europa Oriental, o panorama constituía-se de modo diferente entre os anos de 1939 e 1945. Caire aponta que, apesar do pouco acesso à documentação da URSS, “*a mulher russa lutou ao lado de seus irmãos em armas, com freqüência em segundo plano, mas invariavelmente com marcante eficácia, qualquer que fosse a forma do combate*” (2002, p.102).

Diferentemente de outros países, a Rússia já preparava seus jovens – homens e mulheres – em tempos de paz, de forma que pôde contar, já no início da guerra, com um importante contingente feminino. As mulheres eram formadas dentro da Sociedade Benemerente de Auxílio ao Exército, à Aviação e à Marinha (DOSAAF) e foram

obrigadas a se registrar as mulheres empregadas nos serviços de saúde que haviam tirado o curso ‘militarizado’ da Cruz Vermelha, especializadas como enfermeiras ajudantes cirúrgicas ou parteiras. As mulheres diplomadas pelos cursos de estado-maior, empregadas na administração e nas academias militares, onde ocupavam postos oficiais, deviam também se sujeitar a tal registro. (op.cit.,p.102)

As idades eram de 18 a 40 anos para as soldados e de 18 a 45 anos para as oficiais. Fora as mulheres alistadas no DOSAAF e que eram especializadas, as demais podiam ser requisitadas para a “reserva de mão-de-obra”, quando poderiam substituir os homens nas mais diversas funções. “*Reconhecidas como possuidoras de direitos iguais pelo Artigo 22 da Constituição Soviética, de 5 de maio de 1936, elas haviam pago alto preço por tal igualdade e estavam habituadas a executar os trabalhos penosos realizados pelo homem*”. (CAIRE, 2002, p 103)

Assim, foram requisitadas em larga escala e

empregadas em regime militar na extração, seja nas minas, seja nas turfeiras, na exploração das jazidas de petróleo, nos trabalhos agrícolas e florestais. Algumas substituíram marinheiros, outras pilotaram barças de madeira pelos rios; ainda outras trabalharam como laminadoras, torneiras ou mecânicas. (op.cit., p.103)

Mas como sempre ocorre em momentos de guerra em que é preciso lançar mão de todo o pessoal disponível, e já contando com a igualdade de direitos e deveres, em 1943 foi ordenada a

mobilização, pela duração da guerra, dos homens válidos entre 16 e 45 anos de idade e das mulheres aptas para o serviço militar entre 16 e 45 anos. A mobilização não só foi efetiva como numerosas mulheres serviram no Exército Vermelho como combatentes. Estas últimas foram mobilizadas entre as mulheres de 18 e 25 anos que não se engajaram voluntariamente. (op.cit., p.104)

Enfim, as russas combateram lado a lado com os homens e foram utilizadas em muitas funções, tanto de retaguarda quanto de combate: foram médicas da companhia (meio caminho entre enfermeira e médica), combatentes de carros-de-combate, atiradoras de elite, serviram na artilharia antiaérea, nas comunicações, nos serviços de informações e de saúde, e como aviadoras militares, sendo que a “*Rússia foi uma das poucas nações que as empregou em combate sem distinção alguma de sexo*” (op.cit., p.105). Tiveram uma expressiva participação no Exército Vermelho, receberam títulos e quebraram recordes, como o mundial de distância em 1938, voando sem escala de Moscou a Khabarovsk (6.450km) a bordo de um *Soukhoï*, por três aviadoras: Paulina Ossipienko, Valentina Grizodoubova e Marina Raskova. Caire cita que, numa entrevista concedida por três aviadoras (Marina Tchetchnova, Sérafina Taraneko e Irina Driaguina) para a revista *Terre-Air-Mer*, as reações diante do fato da criação do regimento foram interessantes:

“Foi surpreendente porque, pela primeira vez no mundo, era constituída uma unidade aérea feminina. Ela suscitou ironia e desconfiança. Os homens diziam que não daria certo, porque havia muita diferença entre voar em tempo de paz e afrontar os perigos mortais do tempo de guerra.” O General Dimitri Popov, à chegada do regimento, declarou ante um pequeno grupo de pilotos: “O que farei com este jardim-de-infância!” Todavia, o General e todo o pessoal iriam mudar rapidamente de opinião. Em aviões *PO-2* de pequena velocidade (120km/h) e raio de ação diminuto (100km à retaguarda das linhas), elas chegaram a realizar 15 surtidas por dia, quase sempre noturnas, decolando com dois minutos de intervalo. Seus aviões

não tinham rádio, equipamento de navegação ou blindagem alguma! Durante a guerra, o regimento efetuou 24 mil vôos de combate, desde Stalingrado, passando pela Criméia, Bielorrússia e Polônia, para terminar a guerra em Berlim. Malgrado as trinta mulheres mortas, o regimento permaneceu operando: “As mulheres quiseram provar que, naquele período muito difícil da história do país, elas souberam lutar tão bem quanto os homens”, declarou Marina Tchetchnova, heroína da URSS. O regimento foi honrado com o título de Regimento Feminino da Guarda e tomou o nome de *Tamanski* porque participou da libertação da Península de Taman. (2002, p.106)

Também foi formado um regimento de caças totalmente feminino e, depois da guerra, muitas dessas mulheres continuaram atuando como pilotos. No total, foram 800 mil mulheres que serviram no Exército soviético de 1939 a 1945.

Outros países da Europa Oriental empregaram também aviadoras, como a Romênia, a Polônia e a Turquia.

Na Alemanha, o nacional-socialismo, como bem sabido, enaltecia o retorno da mulher ao lar e, como tal, refutava a idéia da sua presença no meio militar. Mas, aqui também os esforços de guerra não puderam prescindir de sua presença e os preconceitos cederam ao recrutamento que, de um modo geral, era feito entre as militantes do partido nacional-socialista, com estatuto civil.

Um exemplo desses preconceitos foi dado no livro de mobilização, usado pelas administrações civis, que foi difundido pelo Ministério do Trabalho. As diretrizes secretas para o emprego de mulheres continham esse parágrafo revelador: “As mulheres não devem ser empregadas em trabalhos que exijam uma presença de espírito marcante, decisão e rapidez de execução. Não se deve, em geral, confiar às mulheres tarefas que contemplem entendimento técnico particular. Mas há exceções.” (CAIRE, 2002, p.109)

Inicialmente ocuparam funções na retaguarda, nas fábricas ou nas atividades agrícolas que, aos poucos, foi se estendendo para as Forças Armadas. Caire expõe que, depois da batalha de Stalingrado, o serviço obrigatório iria se tornar bem menos seletivo. Em 1945, depois da formação de três grupos de auxiliares mulheres militares limitados pelos preconceitos inerentes à concepção nacional-socialista de feminilidade,

Hitler aprovou a constituição de um batalhão feminino na Wehrmacht, abandonando assim a idéia de que as mulheres alemãs ‘não seriam forças a compor batalhões de mulheres nem colocadas perto de canhões, como fazem os soviéticos’. Já era, no entanto, muito tarde (...). (op.cit., p.109)

Mulheres também foram utilizadas na Força Aérea (*Luftwaffe*), mais ligadas, entretanto, ao serviço de comunicações do ar, na defesa passiva, nas baterias antiaéreas, nos serviços de estado-maior e nos serviços de saúde, apesar de empregarem-se também como aviadoras, como pilotos de provas de empresas ou pilotos de escoltas.⁶⁵

De lá para cá, o emprego das mulheres foi paulatinamente crescendo, tanto dentro dos próprios países que já as incluíam, quanto nas fileiras de países que tradicionalmente condenavam tal opção, como é o caso de muitos países latino-americanos e, dentre estes, o Brasil. Carreiras destaca que:

A partir do início dos anos 70, a maior parte dos exércitos ocidentais passou a admitir mulheres nas fileiras, assinalando uma ruptura com o esquema tradicional da sua participação nas Forças Armadas. Ao contrário dos precedentes históricos – em que o envolvimento feminino em actividades combatentes se revestiu quase sempre de um carácter excepcional – este novo apelo não teve lugar em tempo de guerra; e, de simples auxiliares na origem, elas conquistaram o estatuto de militares recebendo uma formação idêntica à dos homens e desempenhando funções em variados domínios. (1997, p. 69)

No caso da aviação brasileira este novo apelo também se fez sentir e as mulheres conquistaram o estatuto de militares, passando a receber formação dentro de uma academia militar, tendo como exemplo as experiências que outros países vinham desenvolvendo, não obstante a superação dos desafios que foram se colocando ao longo do caminho.

⁶⁵ Apesar de não ser citado no trabalho de CAIRE, o Estado de Israel moderno se destaca pela participação feminina na vida militar. Desde a sua criação, em 1948, essa participação é incentivada e aceita, sendo Israel o único país do mundo em que o alistamento militar é obrigatório também para mulheres. Em artigo publicado no site da Globo.com em 02 de setembro de 2007, Renata Malkes destaca que “*pelo menos 30% dos soldados das Forças de Defesa de Israel são mulheres e, nos últimos anos, elas vêm quebrando barreiras, deixando para trás os cargos burocráticos para entrar em posições de combate, invadindo um espaço antes restrito a portadores de altos níveis de testosterona. Desde 2001, quando terminou o disputado e exaustivo curso de pilotos, a jovem Roni Zuckerman, de 23 anos, transformou-se na primeira piloto da Força Aérea Israelense. (...) A menina pilota mesmo é um moderno caça F-16.*” Ludwig (1988, p.66) acrescenta que Israel utiliza o sistema miliciano de preparação para a guerra, contando com uma “*força permanente [...] constituída com indivíduos de ambos os sexos.*”

3.4 A INSERÇÃO DA MULHER MILITAR DESDE AS ACADEMIAS

A Força Aérea Brasileira, com o intuito de viabilizar a incorporação das mulheres na AFA, pôde contar com a experiência decorrente do pioneirismo da inserção da mulher no campo militar desenvolvida nesses outros países⁶⁶. Em trabalho editado pelo Ministério da Defesa da Espanha, em 1991, o então Secretário de Estado de Administração Militar, Gustavo Suárez Pertierra, destacava no prólogo:

De los diferentes modelos adoptados por otros países de nuestra cultura, España ha seguido el más progresista. La norma que habilita la incorporación de la mujer es técnicamente muy sencilla pero con um rico contenido, no tiene más limitaciones que las que puedan derivarse de las especiales condiciones fisiológicas que definen el sexo femenino. Quiere decirse con esto que la mujer puede optar al ingreso en todos los Cuerpos y Escalas de las Fuerzas Armadas en igualdad de condiciones con el varón; que la mujer puede obtener toda la gama de empleos militares y que la mujer tendrá, finalmente, los mismos sistemas de promoción a lo largo de su carrera que tiene el varón, sin que sean obstáculo las ausências obligadas durante un tiempo de la actividad profesional cuando se trate de circunstancias que la afecten muy especialmente como es el caso del embarazo. (ESPAÑA, 1991, p. 12)

Essa discussão também ocorreu no Brasil, questionando-se se as condições fisiológicas exclusivas do sexo feminino não afetariam sua operacionalidade para o vôo. Foi assim que a TPM (Tensão Pré-Menstrual), o ciclo menstrual e a gravidez tornaram-se foco de polêmicas, tanto afirmativas quanto preconceituosas. Numa conversa informal, presenciamos um tenente aviador dizer que o fato da mulher ter dentro de si um órgão oco (o útero) seria para ela um fator de preocupação e prejuízo quando exposta à carga G^{67} e seus efeitos, porque de tanto se contrair e se expandir, poderia ficar inutilizado para a sua principal função de gerar outro ser. Mas essa não era uma preocupação apenas percebida nos corredores da AFA. Em

⁶⁶ Como já vimos anteriormente, isso não significa que, oficialmente, o Brasil tenha feito algum tipo de contato preliminar a fim de buscar orientações que permitissem planejar adequadamente a entrada das mulheres na AFA. Quando afirmamos que pôde contar com essas experiências, significa que tal conhecimento era disseminado informalmente entre os militares.

⁶⁷ De acordo com Cuin (2004, p. 56), os estudos e pesquisas realizados até o momento indicam que homens e mulheres suportam de modo parecido as altas cargas “G” a que um aviador é submetido. Para fins deste trabalho, entende-se como carga “G” a aceleração sofrida pelo corpo humano durante o vôo, tomando como base a fórmula $Peso = massa \times gravidade$, sendo que 1G equivale à aceleração normal sofrida pelo corpo na terra. Por exemplo, uma pessoa com 80 kg, fazendo uma manobra acrobática e sofrendo uma carga igual a 3G, teria um peso equivalente a 240 kg.

trabalho monográfico realizado na Escola de Comando e Estado-Maior da Aeronáutica (ECEMAR), pelo então Major Aviador Cuin em 2004⁶⁸, que participou do processo de inserção das cadetes aviadoras na AFA atuando como comandante de esquadrão, este buscou identificar quais seriam os possíveis impactos da incorporação das mulheres na aviação militar, destacando as situações com *“potencial de afetar a capacidade de prontidão operacional da piloto, como também os prováveis benefícios advindos desta integração”* (2004, p.11). Neste sentido, seu trabalho

recai sobre singularidades afetas ao sexo feminino, como: gravidez, ciclo menstrual, tensão pré-menstrual, enxaqueca, aspectos fisiológicos, entre outras. Ainda foram levantados outros pontos como: infra-estrutura das instalações, tolerância à exposição de carga G, adequação do traje anti-G, dispositivo de alívio de urina em aeronaves, maternidade sem cônjuge ou companheiro, entre outros. Fatores subjetivos como questão do moral, da coesão e do assédio sexual também foram objetos de apreciação. (op.cit.)

Também Vargas (2007, p.9), em trabalho monográfico realizado no âmbito dessa mesma instituição, buscou verificar *“a existência de diferença no desempenho psicomotor entre os cadetes aviadores dos sexos feminino e masculino na instrução aérea avançada da Academia da Força Aérea, no ano de 2006”*, concluindo que, a exemplo de outros países, as diferenças no padrão de pilotagem *“são mínimas, praticamente nulas”*, sendo que *“o desempenho psicomotor independe do sexo do indivíduo, mas principalmente da sua capacidade de organizar e integrar os movimentos, bem como da sua preparação teórica e intelectual, aliada a sua vontade de aprender”* (op.cit., p.35).

Esses trabalhos demonstram que, de um modo geral, há uma preocupação da Força Aérea em utilizar adequadamente seus recursos humanos, embasando-se em experiências já adquiridas por outros países e, no caso específico do trabalho de Cuin (2004), na Força Aérea dos Estados Unidos.⁶⁹

⁶⁸ CUIIN, Marco Antônio. 2004.

⁶⁹ Tanto no caso deste trabalho quanto do próprio movimento interno da AFA para receber as cadetes aviadoras, percebemos que, já que a decisão de aceitá-las foi tomada por instâncias superiores do Comando da Aeronáutica e, portanto, não cabia questionamentos quanto à sua aplicabilidade, passou-se a buscar, *a posteriori*, o melhor

A Espanha, que permitiu o acesso das mulheres nas Forças Armadas ainda na década de 1980, faz um balanço otimista de todas as conquistas e da superação operada pelas mulheres enquanto grupo social distinto no ambiente de caserna. A Inglaterra optou por criar um corpo separado para as mulheres enquanto os Estados Unidos seguiu o modelo integrado de homens e mulheres nas mesmas Armas e Corpos. Apesar da longa data dessa inserção, Ramsey destaca que, tanto na história inglesa quanto na maioria dos países, as mulheres não têm sido envolvidas no combate direto, e que o próprio conceito de combate direto é interpretado de diferentes formas pelos países. E questiona:

¿ Qué es el combate? ¿Es un movimiento de acción ofensiva? ¿Es el área geográfica en que se produce la lucha? Con el avance de la tecnología, ¿dónde comienza la guerra? En el fluido campo de batalla moderno, ¿dónde está el frente, la línea de combate? Todas estas cuestiones tienen varias respuestas y, curiosamente, los distintos países las interpretan de forma diferente. Según la Convención de Ginebra, las únicas personas que pueden ser consideradas no combatientes son los médicos, los sanitarios y los clérigos. El resto de los miembros del Ejército, hombres y mujeres, son considerados combatientes a pesar de que la mayoría de los dedicados a tareas de apoyo sólo se verían envueltos en combates defensivos, de sí mismos o de su base (1991, p.21)

Destaca ainda que, para o governo britânico a questão é inequívoca:

(...) las mujeres no entrarán en combate directo y los hombres sólo serán armados para acciones defensivas. Por lo tanto, a las mujeres no les está permitido ni volar en acciones de combate ni servir em barcos de guerra. Pero en el Ejército no es fácil definir dónde empieza y acaba el combate. (op. cit., p. 21-22)

É interessante notar que, quando se fala das primeiras participações femininas em combates bélicos, a maioria dos países destaca a área de saúde como a precursora e, dentre estas, especialmente a enfermagem. Isso nos remete à questão muito debatida por Beauvoir sobre o mito do feminino, para o qual a mulher seria o ser dócil e, por natureza, inclinada a “cuidar” do outro. O seu instinto maternal seria fundamental no desempenho de suas funções no campo de batalha. Cabe destacar que, ainda hoje, a enfermagem é considerada uma

caminho para conduzir o processo do modo mais acertado possível, tanto no que diz respeito aos cadetes de um modo geral, às cadetes em sua condição de “novidade” nos EIA’s, quanto aos instrutores, buscando maximizar os resultados positivos e evitar prejuízos à instrução aérea. Ou seja, buscou-se uma tentativa de resposta para o dilema que se colocava: “já que elas chegaram, o que fazer com elas (como agir, o que modificar, como comportar-se, etc.)?” Se desde o início os holofotes focaram-se sobre elas, a responsabilidade dos instrutores, especialmente da instrução aérea, aumentou consideravelmente, já que ficaram expostos também aos reflexos das luzes que expunham as conquistas e os fracassos das cadetes aviadoras.

profissão tipicamente feminina, como ocorre também com a docência das séries iniciais: ambas são profissões que requerem o cuidado. Assim foi também com a história militar brasileira; durante a II Guerra Mundial, por exemplo, 67 enfermeiras foram enviadas à Itália, permitindo ao Exército construir uma de suas mais persuasivas imagens: a da Pátria-Mãe, que estendia os cuidados maternos à frente de batalha, tornando a guerra uma experiência coletiva que deveria unir homens e mulheres, todos os brasileiros (SPAOLONSE, 2007). Ficaram conhecidas como as enfermeiras febianas, numa alusão à sigla da Força Expedicionária Brasileira (FEB). Leonzo destaca que até mesmo as febianas sentiram os efeitos do que denomina

[...] síndrome de Ana Néri⁷⁰, incentivada, na primeira década deste século, pela brilhante atuação da Cruz Vermelha, levada para as telas do mundo inteiro com o objetivo de garantir, através de enredos repletos de paixão e aventura, a passagem dos pressupostos ideológicos do imperialismo norte-americano (1998, p. 77).

Apesar da indistinta idéia de a mulher ser considerada o “descanso do guerreiro”, hoje se reconhece que as mulheres são capazes de desempenhar tão bem quanto o homem as mesmas tarefas. Mas lutar, parece, não tem sido aceita como uma delas.

Para Ramsey, a evolução demográfica também é um fator que favoreceu mudanças diferenciadas entre os países. Os Estados Unidos, por exemplo, teria preferido abandonar o recrutamento obrigatório, porque compreenderam que teriam melhores soldados se recrutassem mulheres mais valorosas do que voluntários masculinos que rejeitavam o combate:

[...] Así que para mantener los objetivos del poder masculino reclutaron mujeres. Varios países, como Estados Unidos, Canadá, Bélgica, Holanda y Dinamarca, parecen tener una fuerte presión política para legislar a favor de la igualdad de oportunidades. (1991, p. 22)

⁷⁰ Ana Justina Ferreira Néri, que ficou conhecida como *Mãe dos Brasileiros*, atuou nas proximidades do teatro-de-operações da Guerra da Tríplice Aliança buscando socorrer os combatentes feridos. Para Leonzo (1998, p. 76), os intelectuais brasileiros preferiram perpetuar a imagem generosa de Ana Néri ao invés de imortalizar a imagem guerreira de Maria Quitéria, por exemplo, não nos legando, até os dias atuais, uma Joana D’Arc para honrar.

Como já afirmamos anteriormente, o que se percebe é que a inserção feminina nos mais variados setores sociais, desde o trabalho até a política, é uma questão mais evolutiva, de atender às necessidades de um povo, do que revolucionária.

Beauvoir (1949, vol.1) coloca que a mulher historicamente ficou submetida às determinações masculinas e, por isso, a luta por sua libertação não foi vislumbrada como possibilidade, tendo em vista sua condição alienada de ser o segundo sexo. Os diversos países enveredaram pela pontuação do caráter igualitário da inserção feminina nas Forças Armadas, mas na realidade a necessidade criada pela evolução tecnológica e fortemente cognitiva que passou a determinar os rumos das últimas guerras, colocou a mulher como sujeito capaz de atuar e de mudar o rumo dos conflitos.

[...] Reconocemos que el combate directo no es natural en la mujer, cuya naturaleza está más inclinada a proteger, defender y sacar adelante su hogar que a ser el cazador, el agresor o el asesino. A partir de estas premisas nos parece lógico participar en todas las tareas de apoyo, incluidas la señalización, inteligencia, suministros, transporte, administración, abastecimiento y ayuda religiosa. Queremos, y somos capaces de ello, participar en la defensa de nuestro país, pero dejamos los aspectos más físicos del combate ofensivo directo a los hombres, que tienen la capacidad física y emocional requerida para llevarlo a cabo. [...]

No considero apropiado para las mujeres participar en combates, pero no creo que existan razones para que no sean buenas jefas. Un comandante no es sólo un buen administrador, es más que eso, es alguien con cualidades innatas para dirigir, alguien con coraje, poder, lealtad, auto-disciplina, conocimientos y capacidad para su trabajo, aunque sea difícil. Y para persuadir a sus subordinados para que lo realicen. Estas cualidades no están ligada al sexo, hay personas que las tienen y otras que no. (RAMSEY, 1991, p.23)

Esta perspectiva antropológica de que a mulher tem instinto de cuidar e não de destruir e matar é marcante na civilização ocidental. Aqui, cogitou-se se as aviadoras deveriam ser destinadas às aviações de combate também ou apenas de reconhecimento e transporte, onde dariam importante contribuição e suporte operacional, mas não se envolveriam diretamente no combate. Felizmente, optou-se por direcioná-las para as três aviações que compõem nossa Força e, ao final de 2006, das onze cadetes formadas, três foram para a aviação de Caça, duas para a aviação de Asas Rotativas (helicóptero) e as outras seis para a aviação de Transporte, Patrulha e Reconhecimento. Essa decisão é importante porque,

se a formação das mulheres é a mesma que a dos homens e se irão competir entre si e com eles à medida que forem ascendendo em seus postos e, ainda, que irão ocupar postos de comando, é fundamental que lhes sejam dadas condições objetivas para adquirir experiências e habilidades de campo. Se não lhes for permitido participar da luta, em áreas de combate, automaticamente lhes serão negadas algumas tarefas táticas, essenciais ao comandamento.

Também em tempos de paz, a possibilidade de obter um dos poucos postos de mando é pequena, como em qualquer outro campo (industrial, comercial, político...), e as mulheres têm sido reconhecidas por sua competência profissional em todos os campos em que atingem altos postos hierárquicos, suplantando todas as barreiras discriminatórias. Na Força Aérea já dispomos de oficiais de carreira⁷¹ no hoje extinto Quadro Feminino⁷², na área de saúde⁷³ e na Intendência⁷⁴.

Ramsey também aborda um ponto sugerido entre nós: a constituição familiar. *“Como eres mujer no ejercerás toda la carrera; seguramente te casarás. Si, pero ¿por esto habrá de castigarse? Bueno; em cualquier caso, querrás tener una familia que te absorba”* (1991, p.24). Carreiras acrescenta que as relações entre a instituição militar e a família sempre se revestiram de aspectos conflituais, tendo em vista que ambas são instituições “vorazes”, que dependem imensamente dos seus membros e *“lhes impõem um elevado nível de exigências em termos de lealdade, tempo e energia”* (1997, p. 71).

⁷¹ Oficiais de carreira, diferentemente dos oficiais temporários que permanecem engajados por tempo determinado, são militares da ativa que têm um plano de carreira que lhes permite o acesso a postos mais altos na hierarquia militar e, após contemplados os anos de trabalhos, integram a reserva remunerada.

⁷² Quadro criado em 29 de junho de 1982, pela Lei 6.924, para preencher vagas em áreas específicas de interesse da FAB como Enfermagem, Pedagogia, Assistência Social, dentre outros.

⁷³ Na área de saúde, as mulheres podem integrar o quadro de Dentistas, Médicos e Farmacêuticos. Para tanto, prestam concurso público e fazem um curso de adaptação nos mesmos moldes do curso destinado aos oficiais temporários. São conhecidos como CADAR (Curso de Adaptação de Dentistas da Aeronáutica), CAMAR (Curso de Adaptação de Médicos da Aeronáutica) e CAFAR (Curso de Adaptação de Farmacêuticos da Aeronáutica), com duração aproximada de 3 meses, sendo atualmente oferecido pelo CIAAR (Centro de Instrução e Adaptação da Aeronáutica), em Belo Horizonte.

⁷⁴ No Quadro de Oficiais Intendentes as mulheres passaram a ser aceitas desde 1995, passando por um processo de formação idêntico ao dos homens na AFA (Cf. Takahashi, 2002).

Thomas (1991) destaca em um trabalho do início dos anos 1990, que na Marinha dos Estados Unidos, apesar da ininterrupta presença feminina desde os anos 1950, as mulheres nunca estiveram totalmente integradas⁷⁵, devido a leis federais e normas que proíbem sua participação em combate. Como a lei limita a quantidade de mulheres em barcos, e os homens devem ser relevados de sua permanência no mar a cada três anos, a participação da mulher em terra também fica limitada e determina o número máximo de empregos femininos nessa arma. Destaca ainda que, dos anos 1970 para os 1980, houve um enorme aumento da participação feminina nas Forças Armadas:

[...] Por ejemplo, la Armada ha pasado de 9.000 mujeres en 1972 a 54.000 en 1987. El crecimiento, notable, experimentado en los años setenta tuvo varias motivaciones sociopolíticas:

1. Una disminución de los hombres disponibles para el servicio militar, motivada por el descenso de la natalidad.
2. Un aumento de la participación de las mujeres en el trabajo, motivado por la redefinición de las tareas femeninas.
3. Retorno al servicio militar voluntario tras años de reclutamiento obligatorio. (op.cit., p.31)

Também naquele país, em 1975, foi aprovada a Lei de Integração das Mulheres nas Academias Militares para Oficiais e em 1978 se permitiu a participação de mulheres em barcos de apoio. Para a autora, essa mudança legal causou forte impacto no quadro de pessoal da Marinha, “*debido a la larga tradición de exclusiva participación masculina en estos sistemas sociales, que son relativamente cerrados*” (op.cit., p.32). E demonstra qual a opinião dos cadetes com relação a este fato:

Estudios llevados a cabo en la Academia Naval y en barcos revelaron que sí existían prejuicios en contra de la incorporación de la mujer. Por ejemplo, mientras la mayoría de los cadetes apoyaban la igualdad de la mujer en la vida civil, menos de la mitad quería competir con ellas para la promoción a oficiales, las dos terceras partes pensaban que las mujeres no debían permanecer en los barcos y las tres cuartas partes hubieran preferido que la Academia hubiera seguido siendo exclusivamente masculina. (op.cit., p. 32)

⁷⁵ É o que Ehrenreich (s.d., p.54) chamou de “*teto de vidro*”, ou seja, muitas mulheres que conseguiram um lugar no mercado de trabalho queixavam-se da “*barreira invisível que existe entre elas e a diretoria, e se sentem bloqueadas em todos os níveis pela cultura masculina quase impenetrável do mundo da corporação*”. Mas, apesar disso, as mulheres aumentaram expressivamente sua participação no mercado de trabalho.

Apesar de supormos que o contato entre homens e mulheres provoca uma mudança de atitudes, Thomas (1991) destaca que tais mudanças nem sempre seguem uma direção positiva. Em sua investigação focando a integração das mulheres nas Forças Armadas americanas, tendo como referencial de pesquisa o trabalho de um psicólogo social israelita, Amir, pôde comprovar que vários fatores influenciam as relações entre pessoas pertencentes a grupos distintos e o problema seria exatamente detectar quais eram as condições para reduzir a resistência frente à presença feminina.

Amir afirmó que una condición importante para alcanzar un resultado positivo consistía em pertenecer a un estatus equivalente en la persecución de metas comunes. Como la organización militar es jerárquica, el mismo estatus sólo existe entre individuos del mismo rango. Una de las hipótesis de nuestra investigación consistió en suponer que la aceptación de la presencia de la mujer iba a variar según el estatus del hombre. En la Academia Naval los resultados confirmaron nuestra hipótesis; los compañeros de clase, después del primer año de integración, vieron ésta más positivamente que los estudiantes más avanzados, cuyas actitudes fueron, generalmente, negativas. En los barcos, los hombres de un rango semejante, bajo, así como la mayoría de las mujeres, juzgaron la integración de una forma más positiva que los hombres de nivel medio. Sin embargo, nos vimos sorprendidos porque en los niveles altos del escalafón los supervisores encuestados mostraron opiniones muy favorables, pues su mayor preocupación era que el trabajo fuera realizado, y como las mujeres demostraron ser competentes en su trabajo, estos supervisores quedaron satisfechos. Esta situación se relaciona con la segunda parte del principio de Amir: la persecución de un objetivo común. Los supervisores de a bordo aceptaron a las mujeres porque contribuyeron significativamente para lograr este importante objetivo. (op.cit., p.33)

E como na Academia Militar apenas algumas atividades eram realizadas em grupos de trabalho comum, sendo as demais de caráter competitivo, foram criadas mais atividades integradoras, como por exemplo, a criação de equipes desportivas femininas para competir com universidades civis. Como os homens acompanhavam as equipes, torcendo e animando as mulheres de seu grupo, em competições com pessoas “de fora” do grupo, desenvolveu-se o espírito de “*nosotros contra ellos*”⁷⁶: “*Como resultado, las mujeres atletas*

⁷⁶ Castro (1990, p.103) destaca esse “marco zero” distintivo do militar: “*Para dar um exemplo, digamos que um infante diante de um intendente deve procurar regular sua conduta segundo o espírito da Infantaria. Mas os dois seriam não mais infante e intendente, mas membros do Exército e participantes de seu espírito, caso se juntasse ao grupo um membro da Marinha. Este, por sua vez, não seria, nesta situação, membro do Corpo da Armada ou do Corpo de Fuzileiros Navais, mas membro da Marinha. E todos os três seriam, diante de um paisano, representantes não do Exército ou da Marinha, mas sim das Forças Armadas e do ‘espírito militar’. Chegamos assim à ‘situação-zero’ das identidades militares: a oposição fundamental entre militares e paisanos.*

tuvieron menos dificultades que todas las otras para ser aceptadas en la Academia” (1991, p.33). Percebeu ainda que outra condição observada para que o contato seja positivo, radica em que o grupo majoritário não se sinta prejudicado pela integração:

[...] En la Academia Naval, la admisión de las mujeres fue vista por un número sustancial de hombres como una pérdida de prestigio, ya que pensaron que si las mujeres podían superar la estricta selección y sobrevivir en situaciones altamente estresantes, los logros de los hombres se devaluarían. (op.cit., p.34)

A fim de contrabalançar estas atitudes, aquela Academia manteve os mesmos procedimentos, com exceção dos treinamentos físicos, modificando-os para adequá-los à menor força e estatura das mulheres. “[...] *Se desarrollaron así distintas pruebas físicas para hacerlas equivalentes, de forma tal que las mujeres tuvieran que superar las mismas dificultades que los hombres con las suyas*” (op.cit.).

Para Castro (2004, p.82), quando iniciam o curso na Academia Militar, uma característica marcante que começa a prevalecer é a distinção entre o “*aqui dentro*” e o “*lá fora*”, ou seja, o mundo civil, sendo este considerado inferior em termos de princípios morais e éticos. O próprio tratamento destinado a nomear os civis – “*paisanos*” –, pelo tom pejorativo que encerra, já demonstra que

o modo de vida militar seria superior ao civil, porque fundado na experiência da preeminência da sociedade, do conjunto, dos indivíduos. A carreira militar é representada como uma “*carreira total*”, um mundo coerente, repleto de significação e onde as pessoas “*têm vínculos*” entre si. Essa experiência totalizadora é o núcleo da nova identidade militar, e reafirmada cotidianamente através do companheirismo que se desenvolve entre os cadetes nas atividades físicas, nos alojamentos, nos exercícios militares e em outros momentos do dia-a-dia na AMAN. (op.cit.)

Uma terceira condição que induz a mudanças positivas de atitude seria a situação de intimidade que ocorre em uma situação específica como a aula ou o lugar de trabalho, visto que o contato íntimo conduz uma pessoa a ver os demais como indivíduos, a ter empatia com os outros. No caso das tripulações que tinham mulheres, desenvolveu-se o respeito por aquelas que faziam parte do grupo, como se fossem a exceção de uma regra.

Para além disso, podemos apenas imaginar uma situação em que essa oposição se dissolva e ocorra uma nova mudança de nível: numa situação de combate entre ‘brasileiros’ e ‘inimigos da Pátria’ (externos ou internos).”

Assim, apesar da resistência perante as mulheres em geral não ter se modificado, elogiavam a dedicação daquelas que trabalhavam com eles.

A autora aponta ainda como uma quarta condição o apoio institucional. Quando os superiores apóiam a presença feminina e explicam aos cadetes a necessidade de haver uma integração, devem fazê-lo de forma a convencê-los. Se, ao contrário, colocam a questão como um mero atendimento a ordens superiores, os cadetes irão reproduzir tal descontentamento com base no ressentimento pela ruptura da tradição.

Suas observações, tanto nos barcos quanto na Academia, lhe revelaram ainda outros fatores relevantes que afetavam o êxito dos contatos entre os dois sexos:

- En primer lugar, hubo un efecto publicitario negativo, pues indefectiblemente se enfocaba a las mujeres y se excluía a los hombres. Algunos periodistas exageraron los problemas de adaptación, en tanto que ciertos fotógrafos hicieron a las mujeres sentirse como en una pecera.
- Otro factor fue la adecuación, o inadecuación de las tareas requeridas a la mujer. La integración es menos problemática cuando las tareas de la mujer son las establecidas por la sociedad. Por ejemplo, en los barcos fueron más aceptadas en los departamentos médicos o de abastecimiento que en los de ingeniería o armamento. En las primeras unidades las mujeres tuvieron más confianza en sí mismas y fueron mejor aceptadas por los hombres que aquellas dedicadas a trabajos no convencionales. (1991, p.35)

Na AFA ocorreu situação semelhante quando as cadetes aviadoras, pela curiosidade social que despertaram em função de seu pioneirismo, eram alvo de repórteres que queriam documentar seus feitos. Muitas vezes os cadetes sentiram-se incomodados com tal assédio, o que também atingia as cadetes que não queriam ser tratadas diferentemente e nem ficarem tão expostas. Correu-se o risco, a todo tempo, de que essa desigualdade de tratamento midiático levasse a um ressentimento do grupo contra as mulheres. Entretanto, como toda novidade torna-se rotineira e não resiste ao desenrolar dos dias, percebemos que esse interesse da mídia foi se diluindo e, atualmente, não há mais espaço para tanta especulação.

Em suas falas, como veremos oportunamente, as cadetes colocam que o “holofote” também existia no âmbito interno, pois sentiam que suas ações eram sempre mais

observadas. Um erro numa instrução aérea, por exemplo, era comentado por todo o grupo e a cadete era citada nominalmente, mas se o mesmo ocorria com um cadete e mesmo que sua ação fosse comentada, sua identidade se diluía entre os demais membros do grupo, por este ser majoritário.

Para Thomas (1991), como muitos homens militares não estabeleceram anteriormente contatos laborais com outras mulheres, tiveram como reação inicial lidar com as companheiras de acordo com a experiência familiar que detinham, como maridos ou pais, e trataram-nas como faziam com suas esposas e filhas, o que significava muitas vezes a indulgência e fazia com que os companheiros do grupo reclamassem de favoritismo.

A AFA, inicialmente, também encontrou neste caminho uma forma de conseguir lidar com a entrada das mulheres, e muitos instrutores e demais oficiais acabaram adotando uma postura paternal e indulgente com as cadetes, tornando os demais cadetes arredios e críticos, independente de ser este o tratamento desejado pelas cadetes.

[...] Rosabeth Kanter estudó el impacto de la integración de un número relativamente pequeño de mujeres en una organización predominantemente masculina, y notó que cuanto menor era la proporción de mujeres a hombres más visibles eran las mujeres. Todo lo que dijeran o hicieran llamaba la atención, pues constituían lo peculiar. Se creó así una presión hacia las mujeres de los primeros barcos que las incorporaron, pues a menudo se quejaron de tener que estar probándose a sí mismas. Su respuesta fue trabajar más duro que sus compañeros creando resentimiento, o intentar pasar desapercibidas adoptando ropas y maneras masculinas. (op.cit., p.36)

Em nosso processo de investigação verificamos que, com o passar do tempo, os instrutores da AFA foram se acostumando e se adaptando à nova realidade e, em sua grande maioria, passaram a oferecer o mesmo treinamento a todos os cadetes. É importante ressaltar que, quando foi cogitada a aceitação das mulheres na AFA como intendentess, nem banheiro feminino para atendê-las existia e, por isso, não se pode exigir dos instrutores uma mudança de mentalidade e de hábitos tão profundamente arraigados, resultante de séculos de reafirmação cultural sexista, seletivo e excludente. Antes da inserção da mulher, deveria ter havido a preocupação em treinar instrutores e oficiais em sua nova função, principalmente

sobre a importância de tratar as mulheres de forma equitativa e de como trabalhar com grupos mistos. E não se trata apenas de não usar mais, em seu vocabulário, palavras de baixo calão com os cadetes durante as instruções, mas de rever anos e anos de orientação doutrinária e cultural.

As mulheres também precisaram se repensar, a fim de não usarem a seu favor um comportamento derrotista ou fragilizado, no intento de se eximir de trabalhos indesejados ou punições. Essa mudança de atitude ainda na Academia, pode garantir no futuro o respeito e o tratamento equitativo, contribuindo para o trabalho em grupo e para melhorar o acesso a postos que exijam responsabilidade, respeito e aceitação como indivíduo. A mulher não pode esconder-se por trás da imagem personificada que a sociedade construiu, com pena de coisificar-se ainda mais.

A teoria da profecia que se auto-realiza, muito discutida entre educadores, também tem espaço em nossas reflexões. Acreditamos que uma idéia pessimista preconcebida pode gerar atitudes e resultados negativos. Se o que se espera da mulher na aviação é uma participação meramente laudatória e formal, dificilmente a relação professor-aluno, ou neste caso, instrutor-cadete, não será permeada pelo derrotismo e pelo constrangimento pedagógico. Para haver uma ação educativa eficaz é preciso, antes de mais nada, acreditar que ela é possível e/ou plausível. Infelizmente é difícil saber como as atitudes positivas e negativas impactaram as cadetes que desistiram do curso ou que dele foram desligadas, mas é possível dar voz às cadetes que se mantiveram firmes até o final do curso ou que ainda o estão cursando na AFA, a fim de clarificar esse processo de inserção, como será exposto a seguir.

4 AS AVIADORAS MILITARES BRASILEIRAS

Os mitos sobre a mulher, como os mitos sobre o negro, por diferentes que possam ser, do ponto de vista de seus conteúdos, e, principalmente, de suas legitimações, desempenham a mesma função essencial: visam a eliminar possíveis competidores, sobretudo nas áreas de atividades mais valorizadas socialmente.

Saffioti, 1976

No Brasil, apesar de recente, não é novidade haver mulheres inseridas no ambiente militar, nas três Forças (Exército, Marinha e Aeronáutica). Na Força Aérea, no oficialato, esse fato ocorreu pela primeira vez em 1982, com a criação do Corpo Feminino da Reserva da Aeronáutica (CFRA), cujas mulheres atendiam a uma necessidade de pessoal qualificado para atuar em áreas carentes para a FAB na época, como Enfermagem, Assistência Social, Biblioteconomia, entre outros⁷⁷. Hoje, todas são oficiais superiores com mais de vinte anos de serviços prestados e algumas se encontram na reserva.

Oficiais com formação em academia militar, na AFA portanto, também não constitui uma novidade. Em 1995 a formação da mulher para a carreira militar como oficial teve início no quadro da Intendência. Sobre este assunto, é inegável a contribuição de Takahashi para elucidar os meandros dessa inserção, bem como para demonstrar o processo pelo qual vão se forjando as identidades sociais dos cadetes, acrescentando que:

As primeiras cadetes sofreram os impactos do pioneirismo, lutando para conquistar o *status* de cadete e não *da* cadete, luta esta que se traduziu em suportar dores físicas, pressões psicológicas, brincadeiras de mal gosto, esforçando-se ao máximo para que sua condição de mulher não fosse sobreposta à de cadete. O resultado de tanto esforço não fora em vão, ao final dos primeiros quatro anos de formação de mulheres na Academia, tanto elas como eles (cadetes), apesar de todas as diferenças notadas, se identificam em última instância como profissionais militares, o que dilui todas as diferenças entre sexo, Quadro, procedência hierárquica, origem escolar para saírem todos como militares. (2002, p. 252 – grifos do original).

⁷⁷ Importante a leitura da monografia de Jordão (1983), elaborada durante o curso na ECEMAR, sobre o Corpo Feminino da Aeronáutica. Já naquele ano o autor previa a abertura da FAB para a maior participação das mulheres desde as suas escolas de formação e até como aviadoras: “[...] *concluímos que o futuro da mulher na Força Aérea é de uma amplitude imensa, com aproveitamento que deveria começar pela abertura das Escolas tradicionais como a EEAer e Academia da Força Aérea. Pode-se não admitir a mulher como combatente, pois foge a índole do brasileiro, mas sem dúvida, ocupando a cabine de pilotagem de um avião de transporte, de um helicóptero de passageiros, de um avião de aerofotogrametria e de tantos outros.*” (1983, p.3-11)

Mas é inegável o fascínio exercido por aquelas que iniciaram suas carreiras militares no principal curso de formação da Força Aérea: a aviação. A competência técnica, o vigor físico, a destreza psicomotora, a prontidão operacional e a inevitável comparação com seus pares do sexo masculino, trouxeram à baila questionamentos nem sempre afetos à capacidade operacional e profissional dessas cadetes, mas sim à sua condição de mulher. Desta feita, é interessante a leitura da monografia apresentada ao final do Curso de Comando e Estado-Maior por Cuin, onde destaca as “*singularidades afetas ao sexo feminino*” (2004, p.11), tendo em vista sua preocupação com o fato do impacto da entrada da mulher na atividade de piloto militar não ser bem compreendida e, por isso, prejudicar os possíveis benefícios advindos da integração:

Como as mulheres apresentam características singulares que as diferenciam dos homens, indubitavelmente, há possibilidade de ocorrência de impactos em virtude de sua entrada na atividade de piloto militar. Uma vez identificadas estas particularidades, deve-se buscar a sua compreensão, visando garantir clareza nos procedimentos a serem adotados pelos responsáveis no âmbito das unidades aéreas, para que as próprias jovens oficiais saibam o que as espera. As colocações levantadas focaram-se, principalmente, nas situações com potencial de afetar a capacidade de prontidão operacional da piloto, como também nos prováveis benefícios advindos desta integração. Como esta efetivação é uma novidade no Brasil, certamente pairam dúvidas procedimentais e comportamentais que devem ser discutidas, para que os eventuais efeitos sejam absorvidos e com o devido planejamento (2004, p.11).

Com essa abertura em 2003 para o CFOAv houve, por parte do Brasil, um interesse em questionar os países que já dispõem de aviadoras em seus quadros, sendo possível obter algumas respostas elucidativas, elencadas conforme resumo elaborado pela Subdivisão de Instrução de Vôo em 2006, com o intuito de apresentar o resultado da pesquisa junto a outras Unidades Aéreas, a fim de se estabelecer um perfil esperado das futuras oficiais aviadoras em sua inserção nestas Unidades:

As Forças Aéreas dos Estados Unidos, Inglaterra, França e Espanha informaram que não há restrição quanto ao emprego das mulheres na atividade aérea. De um modo geral, nas Forças Aéreas dos países citados, as mulheres são empregadas em todos os tipos de aviações, inclusive na de combate, muito embora, comparativamente aos homens, ainda representem uma porcentagem pequena. São submetidas aos mesmos processos de formação e progressão operacional pelos quais os homens se submetem, o que permite concluir que não há diferença considerável quanto a habilidade de um ou de outro. Para a admissão aos cursos de

formação, a RAF⁷⁸ identificou que há uma percentagem menor de mulheres, em relação aos homens, com a coordenação das habilidades motoras e de visão para treinamento para piloto. Aquelas que são admitidas recebem o mesmo tratamento que os pilotos de sexo masculino.

Não há restrições físicas, exceto para os casos de gravidez, quando as pilotos são afastadas. Permanece a necessidade de manutenção de um bom condicionamento físico, tal como deve ser para os homens.

No processo de inclusão das mulheres, foram necessárias algumas adaptações na estrutura física das unidades aéreas, como a disponibilização de banheiros e alojamentos específicos para as mulheres.

Nenhuma modificação foi realizada nas aeronaves e, quanto aos equipamentos de vôo, poucas alterações se fizeram necessárias devido às diferenças anatômicas femininas. Está em andamento na França, estudo para a confecção de trajes anti-G específicos, macacões de vôo adaptáveis ao corpo e colete de combate feminino. Os trajes anti-G foram projetados para homens e a não adaptação ao corpo feminino levou a USAF⁷⁹ a desenvolver novo traje, para que o mesmo se adequasse a um maior número de mulheres (cerca de 50% delas não se adequaram aos trajes originais).

Algumas restrições foram verificadas no desempenho das mulheres, principalmente quando submetidas a maiores cargas G, situações em que sua agilidade de evasão de ameaça foi prejudicada, possivelmente pelas reações ao “G”. Um outro estudo, em contrapartida obteve resultados diferentes, pois as mulheres com menor estatura e melhor musculação abdominal apresentaram melhor resistência. Os estudos, porém ainda carecem de mais pesquisa. O período de gestação das mulheres é preocupação nas diversas Forças, uma vez que afeta diretamente a disponibilidade para o vôo. Assim, de imediato as mulheres são afastadas do vôo quando se verifica o estado de gravidez, mediante licença maternidade, cujo período de duração varia de um país para outro. Quando do retorno, são submetidas a um processo de readaptação operacional. O relacionamento com os pilotos, bem como a moral, o espírito de corpo e a coesão, não sofreram prejuízo. Na USAF houve alguma dificuldade de adaptação no início da implantação, por questões culturais. Isso foi superado. A RAF verificou melhora no ambiente. Foram verificados alguns casos de molestamento sexual, na USAF e na RAF. Esta última trata com tolerância zero a questão. A Força Aérea Francesa considera maior o risco de fatos semelhantes em operações “exteriores”, devido à abstinência sexual, ao isolamento e à distância da família. Contudo são vistos como casos isolados e tratados com o máximo rigor. Verificou-se também um razoável número de casamentos entre os tripulantes de um mesmo esquadrão ou unidade aérea. Neste aspecto, na RAF e na USAF há a proibição de que venham a figurar como tripulantes em uma mesma aeronave e na USAF são proibidos de estarem submetidos a relações diretas de subordinação e comando, sob pena de deteriorar a estrutura hierárquica e a disciplina, ou colocar em dúvida a imparcialidade nas decisões de comando. (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2006a, p. 5-6)

Sem dúvida é uma leitura interessante para iniciarmos nossas reflexões neste capítulo, que versará sobre estes e outros temas com base em entrevistas, questionários, diários de estudos e, também, no nosso contato profissional com as jovens cadetes aviadoras. Como opção metodológica que prima pelo respeito às opiniões das cadetes entrevistadas, tendo em vista que estas ainda se encontram inseridas na realidade descrita, optamos por

⁷⁸ Força Aérea da Inglaterra.

⁷⁹ Força Aérea dos Estados Unidos.

manter o seu anonimato nas falas transcritas. E sem o intuito de esgotar essa discussão, destacaremos alguns tópicos que nos permitam fazer uma aproximação com o processo de aprendizagem da aviação, a vida acadêmica, os anseios e expectativas quanto à profissão e à vida pessoal, dentre outras questões que contribuem para tornar tão singular essa escolha profissional⁸⁰. Também nos remeteremos ao resultado do questionário aplicado a 27 (vinte e sete) instrutores de vôo que conviveram com essas jovens durante seu processo de aprendizado da aviação e com elas aprenderam a conviver e a instruir.

É interessante aqui destacar a evolução da participação feminina no universo da Academia. Takahashi (2002, p. 104) apresenta-nos os dados do início de 1999, quando a AFA contava com um efetivo de 735 cadetes, sendo apenas 71 mulheres distribuídas nos quatro anos do CFOINT, o que representava 9,66% do total de cadetes. Percebemos então, considerando a tabela a seguir, que no CFOINT a participação feminina aumentou consideravelmente, atingindo 36,43% do total de cadetes deste quadro; entretanto, mesmo com o acesso das mulheres no CFOAV, ainda é pouco significativo o universo de mulheres que dividem com os homens o total de vagas disponíveis na AFA, ou seja, apenas 9,67% do total de cadetes, mantendo praticamente o mesmo nível de representatividade que em 1999.

TABELA 11 - EFETIVO DE CADETES DA AFA, POR SEXO, EM 2007

<i>CURSO</i>	<i>MASCULINO</i>		<i>FEMININO</i>		<i>TOTAL</i>
CFOAv	488	96,63%	17 ⁸¹	3,37%	505
CFOInt	89	63,57%	51	36,43%	140
CFOInf	58	100%	-	-	58
TOTAL	635	90,33%	68	9,67%	703

Fonte: Subseção de Verificação de Aprendizagem. Agosto 2007.

⁸⁰ Para Dejours, a aviação constitui-se numa profissão que efetivamente realiza a unidade teórico-prática, o que não é comum em muitas profissões, além de exigir tantas capacidades de um só sujeito, simultaneamente. “A valorização do corpo e do espírito pela situação de trabalho é exemplar da síntese trabalho intelectual-trabalho manual” (1992, p. 87).

⁸¹ Das trinta cadetes citadas ao longo do trabalho, 11 (onze) já se tornaram aspirantes, não entrando mais no cômputo do efetivo da AFA. Durante o ano de 2007, uma cadete do 2º ano e uma do 4º ano foram desligadas em vôo, por isso a AFA conta atualmente (agosto de 2007) com 17 (dezesete) cadetes em formação no CFOAv.

Destarte, este capítulo visa analisar a vida acadêmica, a iniciação aos preceitos militares, o aprendizado técnico e profissional das cadetes aviadoras, contemplando desde a pioneira turma que iniciou seus estudos em 2003 e graduou-se em 2006, até as demais cadetes dos anos letivos de 2004, 2005, 2006 e 2007. Destacamos que não se trata de uma amostra representativa do grupo, mas sim todo o grupo de 30 (trinta) cadetes que, de alguma forma, foram ouvidas e contribuíram com essa pesquisa.

4.1 ORIGEM SOCIAL E ESCOLARIDADE

As cadetes têm um limite de idade para prestarem o concurso da AFA: não ter completado 21 (vinte e um) anos de idade até 31 de dezembro do ano do concurso. Isso garante um grupo de alunos situado numa faixa etária bastante jovem. Das 30 mulheres aviadoras, no ano de 2007, a mais jovem contava com 17 anos e apenas uma, formada em 2006 e, portanto, já aspirante, tinha 25 anos de idade. Isso demonstra a precocidade exigida na formação militar, que permite a um oficial galgar todos os degraus hierárquicos da profissão, chegando ao generalato ainda com idade compatível com o exercício do comando e com o necessário vigor físico, bem como com uma vasta experiência profissional iniciada ainda na juventude e, em alguns casos, na adolescência, como ocorre com os cadetes que iniciaram seus estudos cursando o Ensino Médio na Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR) ⁸².

A origem escolar dessas cadetes é variada, apesar de, em sua maioria, serem provenientes de escolas da rede privada. Das 30 (trinta) cadetes, apenas duas (6,67%) não cursaram uma escola de educação infantil e treze (43,33%) cursaram pelo menos um ano numa escola militar. A tabela abaixo caracteriza corretamente os antecedentes educacionais do grupo.

⁸² Apenas do sexo masculino, como já visto.

Quanto à origem social, baseada no nível de escolaridade e na profissão dos pais, surpreendeu-nos o fato de que apenas dez (33,33%) cadetes tinham pais (e não mães) militares. Inicialmente acreditávamos que a escolha da profissão pudesse ser influenciada, na maioria dos casos, pelo fato de um membro da família vestir a farda, o que acabou se confirmando apenas com essas dez cadetes. Apesar desse percentual, não é um número que pode ser desconsiderado, dadas as características endógenas de recrutamento comum às instituições militares.

Também consideramos interessante o fato de muitos pais terem cursado apenas o ensino médio e de exercerem profissões que exigissem um baixo ou mediano nível de qualificação. Apesar dessa constatação, nos relatos das cadetes torna-se notória a importância atribuída aos estudos tanto pelos familiares quanto pelas próprias estudantes, que muitas vezes sentiram-se responsabilizadas por suas conquistas acadêmicas e tornaram-se autodidatas, buscando desonerar a família por meio da aprovação em concursos de instituições públicas de reconhecida qualidade, como veremos mais adiante.

Quanto ao grupo familiar, suas famílias compõem-se de, no máximo, 03 (três) filhos, registrando-se apenas um caso em que há vários irmãos decorrentes de um segundo relacionamento dos pais.

A seguir, destacamos uma tabela com os dados que caracterizam todas as cadetes e/ou aspirantes aviadoras, no ano de 2007, e que corroboram o que foi descrito anteriormente:

TABELA 12 - IDADE, ESCOLARIDADE, PROFISSÃO E ESCOLARIDADE DOS PAIS E NÚMERO DE IRMÃOS DAS CADETES AVIADORAS

CADETE	IDADE	ESCOLARIDADE	PROFISSÃO DOS PAIS	ESCOLARIDADE DOS PAIS	Nº IRMÃOS
1	24	Ensino privado	P: Aviador (civil) M: Autônoma	Ambos médio	1
2	24	Inf: Privado 1ª a 7ª: Privado 8ª e médio: Militar	P: Autônomo (transporte) M: idem	Ambos médio	2
3	21	Inf/fund: Público Médio: CEFET/Química	P: Motorista turismo M: Guia de viagem	Ambos médio	2
4	22	Inf/Fund: Privado Médio: Militar	P: Comerciante M: Do lar	- 4ª série - Médio	1
5	24	Ensino privado	P: Desconhecido M: Corretora de imóveis	--- - Médio	1
6	22	Inf a 4ª: Público 5ª a médio: Militar	P: Oper. computação M: Autônoma	Ambos médio	Única
7	22	Inf/Fund: Privado Médio: Militar	P: Aposentado M: Do lar	Ambos médio	2
8	25	Inf e 1ª: Privado 2ª a médio: Público	P: Autônomo (vendedor) M.: Recepcionista	- Sup. Incom. - Médio Inc.	P/M: 2 Pai: 7
9	23	Inf a 3ª: Privado 4ª: Público 5ª a médio: Militar	P: Militar Exército M: Professora Artes	Ambos superior	2
10	24	Federal mantido pelo III COMAR	P: Militar M: Professora	Ambos superior	1
11	23	Inf: Não cursou Fund: Público Médio: Privado de empresa/Curso técnico	P: Desconhecido M: Doméstica	---- - Médio	1
12	21	Inf: Privado Fund/Médio: Militar	P: Militar M: Func. pública	- Médio - Superior	1
13	22	Ensino privado	P: Professor artes marciais M: Comerciante	Ambos médio	2
14	23	Inf: 2 anos privado e 1 público Fund: 1ª a 4ª público e 5ª priv. 6ª a 8ª: público Médio: 1 sem 1º ano privado 1ª a 3ª público EUA	P: Militar M: Professora	- Pós-graduação - Superior	1
15	21	Inf/Fund: Privado Médio: Militar	P: Eng. Agrônomo M: Pedagoga	- Superior - Pós-graduação	2
16	22	Ensino privado	P: Func. Público M: Professora	- Superior - Mestrado	1
17	21	Inf: 2 anos privado e 1 públ. 1ª a 7ª: Privado 8ª e médio: Militar	P: Militar M: Empresária	- Superior - Médio	2
18	19	Inf: Não cursou Fund: 1ª e 2ª: Público 3ª a 7ª: Privado 8ª e médio: Militar	P: Militar M: Do lar	- Pós-graduação - Sup. Incompl.	1
19	20	Ensino privado	P: Taxista M: Bancária	Ambos médio	Única

20	20	Inf/Fund: Público Médio: CEFET e SENAI	P: Motorista M: Do lar	- 4ª série - Médio	1
21	18	Inf: Público Fund/Médio: Privado	P: Engenheiro M: Farmacêutica	Ambos superior	Única
22	20	Ensino privado	P: Engenheiro M: Func. pública	Ambos superior	1
23	20	Ensino privado	P: Motorista M: Assistente social	- Médio - Pós-graduação	Única
24	19	Inf a 2ª: Privado 3ª Público 5ª e 6ª Público EUA 7ª e 8ª Militar Médio 1ª e 2ª Privado 3ª Militar	P: Militar M: Professora	- Doutorado - Superior	2
25	19	Ensino privado	P: Geógrafo M: Do lar	- Superior - Médio	1
26	17	Inf a 4ª: Público 5ª a 8ª: Privado Médio: CEFET + 3ª privado	P: Caminhoneiro M: Do lar	- Médio - 8ª série	2
27	20	Inf/Fund: Privado Médio: 1 ano público e 3 anos privado	P: Militar M: Do lar	- Superior - Médio	2
28	20	Ensino privado	P: Policial Rod. Federal M: Téc.contabilidade	Ambos médio	2
29	20	Inf: Privado Fund: 1ª a 5ª público 6ª a 2ª: Militar 3ª ano: Privado	P: Militar M: Psicopedagoga	Ambos superior	1
30	18	Inf: Privado Fund/Médio: Militar	P: Militar M: Professora	- Superior - Sup. Incompl.	2

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários e entrevistas.

De acordo com a profissão dos pais, é possível inferir que a maioria das cadetes têm uma origem sócio-econômica situada na classe média e que a profissão militar, além dos atrativos típicos que enseja, pode representar uma oportunidade de ascensão social, tendo em vista a certeza da estabilidade e da progressão na carreira, bem como um certo prestígio que ainda circunda a farda e seus valores estereotipados, especialmente se considerarmos a aviação como o quadro mais valorizado dentro da FAB.

Assim, mesmo com histórias de vida tão díspares, as cadetes foram de alguma forma, influenciadas para prestarem o concurso da AFA e seguirem a carreira militar, como veremos a seguir.

4.2 O INTERESSE PELA AFA E PELA VIDA MILITAR

Sendo uma profissão inovadora, de difícil acesso e cuja dificuldade vai aumentando ao longo do curso, supõe-se que de alguma forma os candidatos conheçam essa realidade, quer por influência de algum familiar, por ter estudado em colégios militares ou por curiosidade advinda de uma pretensa aptidão para o seu exercício. Entretanto, apesar de algumas falas das cadetes demonstrarem a influência que tiveram, especialmente daquelas que são filhas de militares, é recorrente o fato de desconhecerem a rotina de uma academia militar:

Eu sempre tive influência do meu pai da parte da aviação, não que ele me incentivasse a ser piloto, ele ficava na dele e eu acho que ele até preferia que eu tivesse escolhido outra coisa, Direito, uma coisa assim eu acho. Ele nunca falou muito assim, me incentivando. Mas também não tinha nada contra. (...) Então a gente sempre teve uma imagem da FAB, ele sempre falou muito disso. (...) Aí eu pensava em seguir a carreira civil de aviação, sempre foi o que eu quis, sempre pensei em ser piloto. Então como o meu pai era piloto, seria mais fácil pra mim (...).

Comecei a AFA, cá aqui de pára-quedas... Não, não tinha intenção de ser militar, mesmo tendo estudado em colégio militar. Aí eu entrei aqui, porque eu quis fazer esse curso de pilotagem, eu achava interessante e também pela segurança do local, porque eu queria vir pra SP, eu queria estudar aqui, porque eu tinha vontade de conhecer.

Tenho familiares militares e o colégio (militar) também influenciou.

Os colégios militares, apesar de proporcionarem uma visão parcial da vida militar, não apresentam realmente a realidade de uma academia que forma oficiais, tendo em vista que seus objetivos são outros e sua clientela nem sempre está disposta a seguir a carreira. Entretanto, o ensino de qualidade proporcionado por estes colégios permite que o aluno opte por prestar concursos disputados e sugere que a educação na caserna é baseada na disciplina, o que influenciou aquelas que têm preferência por esse tipo de ambiente estruturado, organizado e padronizado:

Meu pai não (era militar), mas meu avô era; mas não cheguei a conhecê-lo, ele morreu quando meu pai tinha sete anos. Mas ficou aquela coisa assim de eu ter tido um avô militar, meu pai estudou em colégio militar e queriam que eu estudasse lá também; era um colégio muito bom e aí eu fiz concurso, entrei e fiquei lá estudando. E foi ali que eu conheci a vida militar e achei bom, porque pela disciplina, pela organização que às vezes não é tanta, mas já é mais que nos outros lugares, por ser um ambiente que te dá uma estabilidade entendeu. E eu gostava muito daquilo tudo, eu achava bom pra mim; tem gente que se incomoda com a disciplina, tem gente que nem conseguia estudar lá por

causa disso e eu não, achava bom do jeito que era, eu gostava muito; então eu tinha uma idéia que eu queria ser militar, apesar que eu não sabia a carreira exatamente.

Então fui (para o colégio militar) e lá eu comecei a aprender, que eu não entendia nada de militarismo, aí comecei a conhecer IME, ITA, AFA, ESCOLA NAVAL... aí eu vi que pra mulher era altamente restringido. Não me incomodava com essa parte militar, porque eu sempre fui meio exigente, meio responsável, então achava legal essa organização que tinha dentro de uma instituição militar e era meio chato porque a gente via que o pessoal aqui fora era meio diferente, todo mundo era mais livre, mas pra mim era melhor, eu não gostava muito de “zona”. Lá então eu fiquei conhecendo e sabendo que a AFA podia entrar mulher, só que até então só podia pra intendência. (...) e eu brincava com os meninos “quando tiver pra piloto eu faço” e o pessoal ficava me zoando, “até parece, não vai acontecer nunca”. Então eu fiz pra intendência, não passei na prova e aí abriu. Foi no mesmo ano, eu tinha terminado o 3º ano e dei muita sorte, porque não perdi nem um ano (...). A minha influência foi o colégio militar, que aí eu comecei a conhecer mais as coisas.

Gosto de disciplina, em tudo o que faço, principalmente nos estudos, algo que eu não encontraria em nenhuma outra instituição.

Outras cadetes afirmam que a segurança proporcionada pela profissão, desde o momento em que adentram os portões da AFA, foi um fator decisivo para a escolha desta instituição de ensino, o que também traria certa independência financeira com relação à família de origem:

Mas eu queria alguma coisa que eu não precisasse ficar dependendo dele (do pai) pra eu não atrapalhar mais. Aí eu comecei a ver os concursos federais, na época eu estava na oitava série, aí eu vi que tinha muitos concursos que eu conseguiria ter um ensino médio bom e eu vou dar uma aliviada aqui, porque a situação não estava muito boa nesta época. (...) prestei todos os concursos que estavam ao meu alcance na oitava série, nas escolas federais que tinham lá (...). Eu passei e dentre as opções que eu tive eu escolhi o colégio militar, porque eu sabia que era o melhor ensino e que na hora que eu vi que tinha condições de entrar isso começou a despertar a minha curiosidade “até que pode ser legal esse negócio de vida militar” e eu nunca tinha pensado. E não tem nenhum militar na minha família.

Pela estabilidade que possui a profissão e amor por defender meu país a qualquer custo.

Porque admiro a carreira militar, quero ser piloto, e a estabilidade financeira.

Optei por um curso militar porque admiro a profissão, a farda, a disciplina e hierarquia. Mas o principal motivo é a estabilidade que a profissão oferece.

Em outras falas, demonstram a satisfação da família e a emoção que sentiram ao serem aprovadas no vestibular da AFA. O sentimento de orgulho que a profissão ainda proporciona condiz com a percepção advinda do meio civil de que a carreira militar é promissora e respeitável, bem como de difícil acesso e permanência, mesmo considerando que atualmente se encontra um pouco desprestigiada, tendo em vista a citada crise de identidade. Apesar disso, algumas destacam que os pais inicialmente mostraram-se contrários

à escolha, tendo em vista tratar-se de uma atividade de alto risco, o que lhes deixava temerosos, mas com o passar do tempo e com o entusiasmo demonstrado por elas, passaram a apoiar e incentivar. Esse apoio oferecido pelos familiares faz com que as cadetes tenham persistência em manter-se no curso, porque reconhecem no seu lugar de origem um “porto seguro” para onde poderão retornar, se houver necessidade:

Foi bom, meus pais ficaram muito orgulhosos, e eu também achei bom, eu tinha passado no vestibular também, aí eu optei pra cá porque eu podia trancar o vestibular se eu não gostasse, se não me adaptasse, se não fosse bem aquilo que queria para minha vida eu ia voltar para a minha cidade e ia fazer lá a minha faculdade, que ficava trancada por dois anos; então eu tinha muito tempo para ver e experimentar tudo, pra voar então. Aí vim com esta segurança de que eu podia voltar e tinha alguma coisa me esperando.

Puxa, foi uma emoção só, porque estava todo mundo esperando há muito tempo, meu pai ficou super feliz. Ao mesmo tempo que a gente ficava com medo, por ser aviação que eu tinha conseguido passar, mas ele ficou super orgulhoso, todo mundo lá em casa me apóia muito e é muito orgulhoso até hoje.

Pra mim foi uma coisa bem... na hora que eu vi eu não acreditei. E eu estudava só em casa, minha mãe me via estudando o dia inteiro, estudava na biblioteca pública, em casa... quando estava muito ruim de estudar em casa eu ia pra biblioteca. Minha mãe ficou muito orgulhosa.

No princípio meus pais não queriam que ficasse aqui. Meu pai dizia que era pouco para o meu potencial. Após o espadim, perceberam que era realmente o que eu queria e ficaram muito felizes. Todos os meus outros familiares são muito orgulhosos.

Eles me apoiaram e incentivaram minha decisão pelo fato de a profissão oferecer status, estabilidade e eu poder me tornar independente muito jovem.

Como foi possível perceber, o interesse pela carreira militar e pelo vestibular da AFA tem influência tanto da vivência familiar quanto da inclinação pessoal para o exercício de um cargo que exige dedicação, persistência, disciplina e uma boa dose de auto-estima, tendo em vista as constantes dificuldades que se fazem presentes ao longo do curso e da carreira.

A estabilidade financeira proporcionada pela carreira desde o momento que começam seus estudos na AFA, num país cujas contradições internas dificultam a participação dos jovens no mercado de trabalho, é também um fator de relevo na escolha dessa profissão, ainda mais se adicionarmos a ele a tradição brasileira de conduzir pacífica e diplomaticamente seus problemas internacionais. Ou seja, se há a perspectiva de usufruir os

benefícios de uma profissão estável sem correr maiores riscos, possivelmente essa despertará grande interesse dentre os jovens que disputam um espaço no concorrido mercado de trabalho.

Mas, por outro lado, apesar do interesse que ainda persiste, como vimos no capítulo 2, o número de candidatos inscritos no concurso de admissão tem apresentado uma taxa decrescente nos últimos anos, o que pode ser interpretado de diversas formas, enfocando desde questões demográficas até ao recalque ainda existente por parte da comunidade civil com relação aos militares. A nosso ver, os jovens brasileiros dispõem de uma imensa variedade de opções em termos profissionais, e o ensino militar, especialmente da forma como ainda persiste no Brasil, com dedicação exclusiva, regime de internato e pouca assimilação no mercado de trabalho civil, desperta menos interesse que alguns outros cursos superiores das faculdades civis. Até porque um bom profissional, hoje, não fica restrito a terminar um curso superior, mas busca manter-se atualizado até fazendo outros cursos no mesmo nível ou acrescentando-lhes cursos de pós-graduação. A perspectiva de manter-se, pelo menos durante quatro anos, submetido aos muros e às regras disciplinares militares, pode não parecer tão atraente aos jovens que vivem numa sociedade cujas fronteiras espaciais estão tão distendidas e os atrativos sócio-culturais são tão variados.

Essa tendência decrescente pode também ser um motivo para a questão da abertura de vagas para as mulheres, tendo em vista que, como já ocorreu em outros países, é mais sensato aceitar mulheres bem qualificadas do que homens que não demonstram capacidade suficiente para o exercício da profissão.

4.3 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA AFA

É fácil perceber no discurso das cadetes entrevistadas que a motivação para os estudos as acompanhou durante toda a vida escolar, precedendo a vivência acadêmica da AFA. Entretanto, apesar de estudarem por prazer e de pretenderem continuar estudando, citam que o processo ensino-aprendizagem praticado na Academia, contando com uma pesada rotina diária na Divisão de Ensino, muitas vezes é desmotivante, considerando especialmente que a filosofia de ensino difere significativamente do ensino superior no meio civil. Por isso, como já visto anteriormente, o cadete aviador em períodos de instrução aérea, tende a priorizar o voo em detrimento das disciplinas cursadas na DE:

(...) o problema é que no geral o cadete tem muitas atividades, muita coisa, então nunca tem tempo pra nada, sempre faz tudo corrido, sempre tem que fazer milhares de coisas, então isso acaba forçando a pessoa a fazer o mínimo necessário em algumas coisas e eu acho que a DE acaba sendo prejudicada com isso, porque eu não vou ficar horas e horas me aprofundando num assunto que eu não vou ser cobrada por aquele assunto, se eu tenho milhares de outras coisas pra fazer e eu vou ser cobrada por aquelas outras milhares de coisas. Então você acaba tendo que priorizar ali e a prioridade do aviador é sempre o voo. Então a DE acaba ficando prejudicada, não tem como. Por mais que você queira, eu sempre gostei de estudar, mas aqui acaba que muita coisa eu não estudo; estudo apenas o suficiente para ter notas boas e tal, e o que eu acho que é importante, que a gente usa no dia-a-dia, as matérias técnico-especializadas, do curso em si de aviação eu dou uma atenção maior. Não é como lá fora, quando eu fazia faculdade é outra filosofia entendeu. (...) O objetivo da faculdade é você se aprofundar no assunto, você conhecer várias coisas, você estudar um pouco mais a fundo e não ter uma visão muito superficial do assunto, como a gente acaba tendo aqui. Por que a gente não tem tempo mesmo pra fazer pesquisa, do professor chegar e passar um assunto e a gente pesquisar sobre aquilo ali, como era a faculdade que tinha vários e vários trabalhos assim. Aqui não tem como, o objetivo aqui acho que não é esse, pode até estar mudando pra esse agora, como estão com a faculdade (*de administração*) e tudo o mais, mas eu acho que o princípio não é esse.

Uma outra característica do ensino praticado na AFA também é apresentada pelas cadetes: o fato dos conteúdos serem explorados com pouco aprofundamento, caracterizando uma grande variedade de conhecimentos do campo geral e de disciplinas com uma carga horária pequena, contando com um sistema avaliatório baseado na objetividade e no máximo de precisão, tendo em vista a meritocracia típica do sistema classificatório militar. Assim, muitas disciplinas, apesar de contribuírem para a formação geral e cognitiva do cadete, são desprestigiadas por não ligarem-se diretamente ao exercício da profissão. Soma-se a essa questão o fato da rotina diária apertada não permitir que sejam exigidos trabalhos

extensos e que necessitam de horas de dedicação à pesquisa por parte dos alunos, o que faz parecer que não precisam estudar muito para tirar boas notas.

Aliás, este é um fato que sempre nos intrigou na Academia, porque sabendo do acirrado processo seletivo para entrar na AFA, questionávamos sobre o porquê do tripé ensino – pesquisa – extensão não ser praticado, o que só viemos a compreender após maior convivência com a rotina escolar. É realmente lamentável que não seja possível praticar a pesquisa com alunos de reconhecido mérito acadêmico e capacidade cognitiva, que muito poderiam contribuir para o aprimoramento do conhecimento no setor aeronáutico e militar. Hodiernamente, as ciências aeronáuticas têm se constituído em campo fértil de pesquisas, tendo em vista o vertiginoso aumento do uso de aeronaves por civis, especialmente para transportar passageiros e cargas, ao mesmo tempo em que o espaço aéreo das grandes cidades já encontra-se congestionado, o que chega a inviabilizar maiores empreendimentos no setor, a não ser com base em minuciosos estudos que também considerem os riscos inerentes à atividade aérea. O caos aéreo que se instalou no Brasil, especialmente entre os anos de 2006 e 2007, é um elucidativo exemplo do muito que ainda é possível fazer em prol da aviação no Brasil.

Eu senti uma diferença grande, talvez por causa do meu curso que era um pouco puxado lá fora, porque aqui eu achei que os cadetes não estudam muito. São matérias bem objetivas, a gente faz prova de múltipla escolha, porque eu estava acostumada com provas de 4 horas de duração, que eu escrevia, escrevia, escrevia... e aqui, dá pra ver que tem que estudar de véspera, dá pra ficar bem de média, graças a Deus estou bem classificada, as meninas na grande maioria estão bem classificadas. É que a filosofia de estudo é bem essa, a gente não precisa estudar pra saber o livro todo de cabeça, mas a gente tem que ter uma noção geral do assunto e que se você der uma passada e prestar atenção na aula você vai tirar 9,5 ou 10. Não é aquela coisa... E não é questão de profundidade, eu estou achando o curso fantástico, porque o que a gente sai daqui sabendo é absurdo; eu estava até planejando a minha navegação hoje: a gente sabe manipular as cartas, navegar, com aulas da DE, tem uma noção de história militar... eu acho que ainda falta a DE se aprofundar um pouco mais, como eu falei a história militar, a gente está um pouco aquém aqui na academia e é um assunto muito interessante porque quando vêm alguém fardado vão perguntar: “e a II Guerra Mundial, o que aconteceu?” e o que a gente tem é muito pouco pra chegar e falar sobre o assunto. A pessoa acha que a gente é o professor de história militar e pode falar toda a história da aviação... então eu acho que, em parte, fica mais de interesse do cadete mesmo em estudar por fora e ler livros de história medieval ou coisas assim pra saber. Mas a base técnica é fantástica, a noção que a gente tem de matemática, de física é suficiente pra gente entender o sistema do avião e entender quando for ler o manual técnico, entender como funciona. Isso a gente aprendeu muito. Matéria militar também a gente está bem.

Os professores eu acho que corresponderam, atingiram o objetivo do ensino. Eu acho que de repente se pudessem fazer umas provas pra... eu não sei, no meio civil o tipo de provas são diferentes das provas que a gente faz aqui. E eu tenho mais facilidade com humanas, eu gosto de fazer mais provas interpretativas, mais coisas assim pra pensar, do que ficar decorando coisas e ficar marcando o “xizinho”.

(...) Com relação à avaliação eu acho que é a única coisa; não dá pra comparar muito com faculdade, porque faculdade tem todo aquele esquema próprio, o professor chega lá e “oh, esses aqui são os livros que vocês têm que estudar”. E aí você vai lá, se desespera, estuda, chega lá aquela prova de duas questões, se errar uma já é metade, tem diferença... e aqui não dá, não dá pra fazer em função do tempo que a gente tem, tem que aproveitar o tempo que o professor dá aula em sala, o estudo tem que ser mais ou menos direcionado mesmo, porque não tem como você estudar tudo e conciliar tudo o que você tem que fazer. (...) Na faculdade lá fora, as matérias de exatas a gente fazia muito grupo de discussão ou uma dinâmica de grupo. Aqui na Academia é complicado, eu sempre bato no pé com os meninos, eles são muito imaturos, então alguém vai falar alguma coisa, sempre tem alguém que tem uma piadinha sobre aquela pessoa que está falando, então todo mundo fica com vergonha de falar. Então não dá pra desenvolver um trabalho em grupo aqui, “ah vamos fazer uma dinâmica”, não dá, porque a pessoa está acuada porque se ela falar alguma besteira os meninos vão ficar zoando, aí amanhã o cara vai virar piada do esquadrão, então não tem liberdade aqui. Porque as pessoas ficam cuidando da sua vida, passa muito tempo junto e não tem como. Eu acho que os professores fazem o que podem, e tem melhorado, eles tentam utilizar o máximo de recurso, mas algumas coisas não dá realmente pra fazer, pelas características da platéia que você está lidando.

As provas com “xizinho”, como expõe a cadete, são utilizadas pela grande maioria dos professores. Isso não significa que são provas “fáceis” ou elaboradas apressadamente, mesmo porque uma prova objetiva que visa realmente avaliar o raciocínio do aluno demanda muito mais tempo para ser elaborada que uma prova discursiva. A opção da maioria dos docentes por esse tipo de prova diz respeito ao processo de correção, que é feito por uma leitora ótica do cartão de respostas, na Seção de Avaliação da AFA, sem que seja necessário o envolvimento do professor; e, por outro lado, uma prova objetiva restringe os pedidos de revisão de correção de questões por parte dos cadetes, a não ser, é claro, quando há alguma incoerência expressa na própria elaboração da questão.

Outra situação interessante abordada no relato acima diz respeito à participação dos cadetes em sala de aula. Na AFA a cultura da participação é desestimulada pelos próprios colegas, tendo em vista que “rotulam” o cadete que pergunta muito em sala. A convivência cotidiana dentro da mesma turma, durante quatro anos de curso, faz com que a pressão exercida pelo grupo sobre cada membro seja suficiente para servir como um reforçador de condutas. Assim, para se sentir pertencente ao grupo muitas vezes o cadete se

silencia, comprometendo uma melhor compreensão do assunto abordado em sala de aula, preferindo sanar suas dúvidas durante o estudo individual ou com algum colega, pois também não buscam com frequência os docentes fora da sala para tal.⁸³

Com relação à desmotivação citada anteriormente, às vezes, parte até mesmo de alguns professores e da atitude que demonstram diante da turma, não se preocupando com o fato de ter aluno que não está aprendendo, o que poderia tanto ser decorrência dos muitos anos de trabalho prestado quanto resultado da postura assumida por alguns cadetes para com determinadas disciplinas e docentes. Chegam até a questionar se o professor deveria ser do quadro efetivo, dado o desestímulo que percebem para com o ato de ensinar.

Por outro lado, as disciplinas técnico-especializadas, que estão diretamente ligadas ao curso e cuja aplicação é facilmente observada no dia-a-dia da profissão são mais valorizadas e, por si só, despertam maior interesse, o que favorece o comprometimento e a participação de todos, enquanto para as demais disciplinas estudam o suficiente para cumprir o mínimo exigido e garantir a nota. Até o uniforme que os professores utilizam (uma combinação de calça cinza e blusa branca) contribui para o desestímulo com relação à sua aula, porque o espaço torna-se monótono e não há destaque da figura do docente em relação ao fundo, ao entorno da sala de aula.

Tem matérias que junta com outras que não tem nada a ver, coisa que a gente não vai usar, coisa que vai usar. Eu tenho algumas críticas à DE, mas tem coisas boas também. (Com relação) ao currículo e à organização. Porque tem algumas matérias que os professores falam pra DE “eu preciso de 80 tempos”, só que ele não precisa de 80 tempos, porque ele chega na sala, dá a matéria correndo e vai embora, termina a aula mais cedo, 20 minutos mais cedo, e vai embora. E aí os 10 últimos tempos dele, ele não faz nada, não passa nada, porque não tem mais o que passar, porque já deu a matéria correndo. Enquanto outras matérias o professor usa todo aquele tempo e tem que sair pedindo tempo de DD (*tempo vago*) pra poder terminar. (...) Ou já estão desestimulados o bastante, pra não querer usar todo aquele tempo; porque alguns que chegam na sala e não estão nem aí se o aluno está aprendendo ou não. Isso em parte é culpa nossa também, porque tem muita gente que sente muito

⁸³ Uma situação exposta por um docente da AFA exemplifica essa questão da pressão que o grupo exerce sobre o indivíduo em sala de aula. Disse-nos o professor que vinha tendo dificuldade em manter a disciplina em sua turma e, por isso, recorreu à Ficha de Observação Negativa (FOBS) para dois cadetes. A partir de então, a turma nunca mais apresentou problemas de indisciplina, mas também não esboçou qualquer outra reação diante de sua aula. Estavam em sala, todos acordados e bem comportados assistindo sua aula, mas nada questionavam e nem mesmo respondiam aos questionamentos do docente. Como não podiam simplesmente abandonar a sala, fizeram um “voto de silêncio” coletivo e deram um “gelo” no professor que, conforme nos expôs, concluiu os tempos de sua disciplina “falando para as paredes”.

sono e dorme na aula, tem gente que não está interessado naquele assunto, só está interessado em voar; então tem vários tipos de cadetes e isso desestimula o professor lá na frente. Mas nem todos os cadetes não estão interessados naquela matéria e o professor tem que estar suficientemente estimulado pra dar a aula justamente pra aquele que quer, e nem todos são assim; está vendo que a maioria da turma não está interessada, então não está nem aí pra aqueles que estão.

Eu gosto muito dos professores aqui, mas eu acho que alguns professores aqui não deveriam ter feito concurso federal e ser efetivado, eu acho que tem professores que deveriam ter um emprego e que poderiam ou não perder esse emprego. Eu acho que seria um estímulo pra eles, não pra todos como eu já falei, mas tem uns que estão aqui e infelizmente não são bons professores. E eu não culpo só eles, porque alguns cadetes não são bons alunos, a maioria dos cadetes, em algumas matérias não são bons alunos, não estão interessados em aprender e isso desestimula o professor. Eu gostaria de ter melhores professores, mais estimulados a dar a matéria; eu gostaria de ter melhor material didático, a maioria dos materiais está desatualizado, a forma como está ali escrito não traz interesse pra matéria, e as roupas que os professores usam também eu mudaria; esse negócio de branco e preto, branco e cinza, é muito ruim, eu acho que isso torna a sala um pouco triste.

Eu acho que, isso também é uma opinião bem lugar comum, que aqui o ensino é bem heterogêneo, você aprende de tudo aqui. O pessoal fala do oceano de conhecimento com o mínimo de profundidade.

Nas falas precedentes é notório o quanto é necessário haver, por parte da FAB, maior preocupação com relação ao perfil do oficial que deseja que a AFA forme, porque se foi necessário implantar o curso de administração, e se tudo correu apressadamente, este talvez seja o momento de repensar e planejar com mais clareza o curso.⁸⁴

Quanto ao curso de Administração, que foi introduzido conjuntamente ao currículo dos três cursos, as opiniões são unânimes, ou seja, apesar de compreenderem a necessidade e os motivos que levaram a FAB a implantá-lo, acreditam que o expediente utilizado para tal, bem como a forma como tem sido desenvolvido, ao longo do curso e durante os quatro anos, apertando ainda mais a rotina, foi prejudicial para o curso original, especialmente a aviação, que perdeu algumas horas de vôo. Também a carga horária disponível para a prática de atividade física, essencial para o militar, ficou mais restrita. Por isso sugerem que, talvez, pudesse ser implantado pós-conclusão, como um curso de especialização ou um curso de carreira, quando realmente forem utilizar os conhecimentos

⁸⁴ Durante o ano letivo de 2008, por encargo da Seção de Planejamento, tem sido desenvolvido um importante processo de reformulação curricular, especialmente para que os próprios docentes discutam e conheçam o curso como um todo, comparando sua disciplina com outras da mesma área ou não, mas que podem ter alguma afinidade. Dessa forma, foi possível detectar até mesmo duplicidade de matérias e reduzir a carga horária de determinadas disciplinas que repetiam o conteúdo já ministrado em outras. Esse repensar endógeno pode contribuir, e muito, para estabelecer um planejamento eficiente do processo ensino-aprendizagem desenvolvido.

administrativos para o exercício do cargo, no posto de capitão, por exemplo, ou ser um curso mais específico e, portanto, com menor carga horária e com abrangência respectiva à administração pública na área militar:

A minha opinião pessoal é que o oficial tem que ter um curso superior em alguma coisa. Eu sou totalmente a favor de ter uma faculdade, tanto que eu já fazia, mas lá fora eu não precisaria ter um curso superior pra ser piloto, porque lá fora não exige, então eu fazia porque eu acho que é importante mesmo, acho que tem que ter mesmo que você não vai trabalhar naquilo ali, só que abre muito o seu horizonte, acho que quanto mais se estuda melhor, sou a favor de se estar sempre estudando e eu não pretendo parar de estudar tão cedo. (...) Então por esse lado eu acho que a faculdade de administração seria o melhor curso pra dar pro pessoal aqui porque (...) é um “troço” muito amplo, que serve pra muita coisa e eu acho que é legal pra caramba. Porém, minha opinião pessoal, é que aqui é muito pouco aprofundamento, porque é muita falta de tempo, porque é muita coisa ao mesmo tempo, não tem como, a carga está puxada demais, é muita coisa. (...) São muitas aulas, é impossível sentar ali e absorver; é impossível eles estarem absorvendo tudo. (...) Apesar do planejamento, mas é muito apertado. É aquele negócio: é viável, porém, vai cumprir? Eles vão cumprir, é claro que eles vão cumprir, os horários todos eles vão cumprir, mas a parte da didática fica totalmente prejudicada. É um curso que talvez deveria ser feito depois, de repente uma especialização, ou de repente como é um caso específico, porque a gente não está formando administrador pra ir trabalhar lá fora, a gente está formando administrador pra nós mesmos. Então de repente pode ser alguma coisa específica que a gente vai utilizar, não precisa ser necessariamente o curso de administração que se faz lá fora, porque a administração é mais voltada pra concorrência, pra empresa civil e a administração pública é um ramo que não tem nada a ver com essa administração. É uma coisa totalmente diferente, e é isso que eu não consigo entender (...). A visão lá fora de empresa é muito diferente, a visão que eles têm das estatais e dos serviços públicos. Não também que não vai ajudar, porque o cara já começa a ter aquela mentalidade mais de economia que o pessoal da administração pública às vezes não tem, de organização, de estrutura. Lá fora se não tem nada escrito que você não pode fazer, então você pode fazer; tem alguma coisa escrito que é proibido, não, então você vai lá e faz; aqui já é o contrário, tudo tem que estar escrito, tudo é devagar, tudo é burocrático. Está escrito, não, então não faz, porque não está escrito isso daí. Então pro desenvolvimento é difícil. Mas pra uma estrutura grande como uma unidade militar, provavelmente é necessário, mas não do jeito que está; de repente se fosse um curso específico, e o que a gente vai usar, de repente vai ser mais útil, ia cansar menos o pessoal e de repente o pessoal se motivasse mais, se dedicasse mais.

(...) eu acho que piorou, porque o ano de vôo já é muito difícil você conciliar duas coisas ao mesmo tempo, que é o vôo e a DE. E a maioria dos casos, todo mundo eu acho, dá atenção prioritária pro vôo. Ninguém fica se importando muito com prova e quando chega a hora de prova todo mundo estuda também, mas se o vôo estiver mais difícil, a pessoa prefere ir mal na prova do que ir mal no vôo. E com esse currículo novo ele exige que o cadete se empenhe muito na DE, porque as matérias são mais difíceis e são mais específicas do que o que a gente tinha antes, por ser um outro curso que está entrando junto. Então eu acho que atrapalha muito, porque se ele largar totalmente a DE ou dar menos atenção, ele vai conseguir passar no vôo, mas ele vai ficar de exame, com certeza. E aí ele não aprende tanto aqui, não dá tanta atenção pro vôo, eu acho que fica mais difícil. Mas eu acho que é o preço que se paga por tentar aprender duas coisas ao mesmo tempo, por se formar em duas coisas ao mesmo tempo. Na minha visão bem restrita, de quem não participa desse currículo novo, de quem não ministra aula, de quem não vê as coisas exatamente como elas estão, na minha visão, pelo que os cadetes comentam e pela minha vida sem isso, eu acho que deveria estender um pouco, pra ele poder diluir mais as matérias ao longo dos anos, e quando fosse no segundo ano, tendo menos matérias ele pudesse se dar ao luxo de dar mais atenção ao vôo e estudar de vez em quando pra DE.

Positivo foi porque a gente também trabalha com administração, só que eu vejo assim que a gente vai passar a administrar mais como capitão antigo ou major. Então não é uma coisa a curto prazo, necessária imediatamente pra Força Aérea, não sei... Porque o que a gente faz como tenente é uma coisa, despachar um documento... até hoje a Força Aérea funcionou com o curso que a gente tinha.

Tendo em vista toda essa problemática, apontam algumas modificações que, a seu ver, contribuiriam para melhorar o CFOAV como: oferecer um curso paralelo de ciências aeronáuticas ao invés de administração, voar também no 3º ano, aumentar a carga horária de treinamento físico, aprimorar os manuais e elaborar um que ajude a fazer “mental” e estudar para o voo em si, enfatizar as matérias técnico-especializadas, não diminuir carga horária do voo, proporcionar mais tempo livre para que possam estudar e descansar, acrescentar um curso de fraseologia internacional e não colocar disciplinas da DE na época do voo.

Entendemos que aqui, mais uma vez, cabe o questionamento acerca do perfil do egresso e das potencialidades que devem ser desenvolvidas ao se buscar formar líderes guerreiros⁸⁵. O modelo de ensino sugerido tem contribuído para manter os cadetes afastados das discussões atuais que o cercam e de se posicionarem criticamente diante delas. Como é possível ao mesmo tempo priorizar a formação do administrador burocrata e não exigir-lhe assumir posturas construtivas e criativas para aprimorar a própria estrutura que compõe o sistema? Qual o intuito de formar administradores se estes se tornarão apenas executores de ordens, cujas deliberações não são compartilhadas?

Talvez seja interessante fazer-se um exercício de elucubração e imaginar a FAB num futuro não muito distante, quando poderemos contar com muitos burocratas razoáveis fechados em suas salas e poucos especialistas na questão aeroespacial para intervir na política de defesa interna e nas disputas internacionais que se desenrolam mundo afora.

⁸⁵ Sobre esse assunto, cf. Oliveira, 2004.

4.4 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DO VÔO

Como já visto anteriormente, os cadetes têm instrução aérea no 2º e no 4º anos, sendo no 2º ano apenas no primeiro semestre letivo. Mas essa distribuição já foi feita anteriormente de uma forma diferente, com a instrução ocorrendo ao longo de todo 3º e 4º anos. As opiniões das cadetes são divergentes nesse sentido; algumas acreditam que a pausa para o descanso entre os anos é fundamental, enquanto para outras é prejudicial para a aprendizagem. De qualquer forma, não conseguem visualizar uma estruturação mais equilibrada do curso diferente da existente, pelos motivos que expõem:

Eu acho que o vôo no 2º e no 4º ano não é a melhor opção. Eu já pensei que deveriam pensar um outro modo, é porque é ruim ficar esperando todo o 3º ano e depois voar o 4º ano. Porém, as poucas vezes que eu pensei sobre o assunto, se colocasse no 1º ano também seria ruim, porque não dá pra chegar já voando; em compensação no 3º ano ia ter um monte de gente indo embora e o cara já passou dois anos aqui e eu não consegui pensar nada melhor, então eu acho que talvez desse jeito seja melhor realmente.

Eu acho bom por ser bem distribuído. Por exemplo, não é um ano seguido do outro e tal. Muita gente tem essa opinião de que tem que aproveitar, sair de um e ir logo pro outro, mas na visão do cadete eu acho que é melhor assim, porque a gente estuda nas férias, se a gente saísse de um ano de vôo e ter que partir pra um outro ano de vôo logo, a gente ia ter que estudar mais outras férias. Então não ia haver um descanso nesse tempo todo e é muito importante. Por mais que você fique sem praticar, sem voar, perca ali a habilidade um pouco, a visão de tudo, dos sentidos, eu acho importante que haja um descanso, porque o vôo é bom, todo mundo gosta, curte bastante, mas cansa muito, exige muito fisicamente e mental também. Porque a gente se preocupa, fica muito tensa, a palavra maior de tudo no vôo, que sempre acompanhou é a tensão. Por ser avaliado, por ter que atingir um determinado nível no final, isso sempre me deixou tensa. Então eu acho importante esse período. Muita gente fala também de colocar no primeiro ano: seria uma boa, porque o cadete no primeiro ano já teria uma definição se ele ia seguir uma carreira ou não, só que no primeiro ano também a gente chega aqui muito sem noção das coisas. Então passar um ano só tendo a noção de militarismo, de hierarquia e dessas coisas todas é importante, e a gente vê os cadetes mais antigos voando e querer aquilo também. Não logo chegar aqui, logo voar, parece muito fácil sabe. Então eu acho que do jeito que está tá bom.

Também como já aventado, a maioria dos cadetes que vão a Conselho de Desempenho Acadêmico (CDA) e são desligados são da aviação e o principal motivo é a inaptidão para o vôo. Para quem foi submetido a CDA e o vivenciou pessoalmente ou conviveu com um colega que foi, este é apontado como um momento de repensar a postura assumida diante do vôo, ou seja, qual o fator estressante e inibidor capaz de prejudicar a aprendizagem. Geralmente após o CDA e às missões extras a que têm direito, o cadete reconhece seu problema, o enfrenta com qualidade de ação e o supera. A oportunidade extra

torna-se, então, mais um momento de aprendizado e de auto-conhecimento. Por outro lado, pode contribuir como mais um fator estressante e comprometer ainda mais a aprendizagem. As falas nesse sentido demonstram as principais dificuldades relacionadas com a aprendizagem na instrução aérea, as pressões, as frustrações, as conquistas e os métodos utilizados pelos instrutores. São bastante esclarecedoras:

Fui (a CDA) por vôo. No segundo ano, em formatura. Quando eu comecei a voar formatura, eu senti uma dificuldade grande. Não tinha sentido tanto no pré-solo, em manobras e acrobacias no T25, eu tive dificuldade no pouso inicialmente, mas eu superei. Depois eu não senti mais dificuldade. Quando chegou no vôo de formatura, eu tive mais dificuldade. É aquilo que eu falei (...), a mulher tem dificuldade inicialmente, depois que ela aprende... eu não tive dificuldade no T27, de formatura, porque eu já tinha noção do que era, fui preparada pras emoções que eu ia ter, o comportamento que tinha no vôo, e graças a Deus eu não tive dificuldade, mas no T25 eu tive. E quando eu vi que eu não ia aprender eu fiquei muito nervosa e apresentei muito nervosismo em vôo e o instrutor sentia que eu estava pressionando muito o manche de nervosismo, minha mão ficava molhada de tanto nervosismo... até que chegou uma missão lá que eu fiquei muito nervosa e perdi a voz, quase perdi a voz e não conseguia falar... de medo de ser desligada, eu já estava dois anos na academia, eu perdi dois anos. A gente pensa em tudo.

(CDA) É positivo, principalmente no vôo, porque tem aquele cadete que não conseguiu na terceira... só tem duas chances de errar, de tomar o deficiente, então no terceiro erro ele tem que ir a conselho e às vezes aquele cadete é uma pessoa esforçada, que merecia uma segunda chance e eu acho que é muito positivo, porque ele consegue diferenciar: esse cadete merece, então vamos dar mais um motor por ele, vamos nos dedicar um pouco mais a ele; pra pessoa é aquela apreensão, mas também depois que volta deve ser, a pessoa deve querer dar tudo de si ali.

As cadetes reconhecem que o CDA, apesar do motivo que o gerou ser o vôo, leva em consideração outros fatores da vida acadêmica do aluno, como conceito militar, conceito em sala de aula, se apresenta um bom comportamento no CCAer, se estão bem adaptados e devidamente ajustados à vida na caserna, se têm companheirismo e espírito de corpo, características de personalidade, dentre outros. Por isso os cadetes, de um modo geral, buscam manter um comportamento que denota uma imagem positiva diante dos oficiais e moldam-se de acordo com os padrões estabelecidos, visto que, quer na subjetividade ou mesmo objetivamente, sabem o valor dessa imagem quando forem submetidos a algum tipo de julgamento. E esse traço da educação na caserna é constantemente reforçado por meio dos exemplos oferecidos aos cadetes pelos oficiais.

Eu não senti que ia ser desligada, porque eu estava no final já e eu nunca dei muito problema aqui. Eu nunca tive muitos problemas. E eu era bem classificada na DE e isso é muito importante, muito levado em conta e eu tive dificuldade no vôo, mas eu sempre me esforcei e apesar da minha dificuldade eu sempre corri atrás também, pra estudar, sanar as dificuldades, não me acomodei, não deixei as coisas me atropelarem. E não era porque, por falta de disciplina, não era nada grave, então eu achava que ia voltar. Claro que a gente nunca se sente bem, é uma coisa totalmente desconfortável, porque está indefinido o que vai acontecer. De repente podem desligar e eu fiquei com um pouco de medo só que eu estava tão confiante que eu continuei estudando muito, muito mais do que antes. Então eu estava confiando muito, e os oficiais também me diziam isso, que eu confiasse, que eu não desistisse, porque eles achavam que eu ia voltar porque eu estava terminando já. Aí eu continuei e muita gente me ajudou, cadetes, instrutores, me explicaram bastante; eu acho que tudo o que eles não querem é que o cadete desista. Eu acho que tem casos que são diferentes, por exemplo, cadetes que já dão muitos problemas, não se adaptam à disciplina, ao esquema aqui do militarismo, eu acho que já fica um pouco desconfiado com aquele cadete. Mas quando o cadete tem realmente dificuldade, só dificuldade, sem nenhum outro problema, apesar dele não ser um cadete excelente, mas que ele não tem nenhum outro problema, só tem dificuldade, aqui eles demonstram muito interesse em ajudar e não deixar desistir. Tanto que eu voltei do conselho e muita gente voltou do primeiro CDA.

Eu fui pro conselho, que foi uma experiência ruim porque, embora eu soubesse que ia ter uma grande chance de voltar, era o primeiro conselho, estava no início do curso ainda e não era problema de vôo que eu tinha no geral, o problema era específico, a parte de vôo até que eu estava bem tranqüila. Mas mesmo assim era uma experiência muito ruim, porque você fica com a sua vida ali, na mão de alguém que você nem sabe quem, e fica naquela de “eu posso ser desligada e aí? Eu posso voltar, mas eu posso ir embora também, e se eu for embora acabou, foi um ano e meio de esforço de sofrimento e tudo pra acabar assim”. Aí acho que isso me amadureceu bastante, foram duas semanas e eu fiquei na expectativa de sair o conselho e essas duas semanas serviram pra eu... eu acho que a mentalidade que eu tive depois do conselho e antes nem se compara. Tanto que passou o conselho e eu tive direito a duas missões extras pra tentar resolver aquele problema que eu não consegui, e na primeira saiu e eu estava há duas semanas sem voar e nada mudou, eu não tive nenhuma experiência de “ah não, isso aqui é o que está me ajudando a vencer o meu problema”, não, foi só o psicológico mesmo. Eu fui pro vôo mais tranqüila, me convenci de que eu tinha que me acalmar, embora eu ficasse muito tensa e deu certo. A partir daí a minha mentalidade mudou bastante e foi o que me ajudou pro resto do curso, a amadurecer mais.

Muitos conflitos pessoais também surgem no momento do CDA, porque ao mesmo tempo que o cadete não pode simplesmente parar suas atividades e esperar o resultado do Conselho, não consegue manter a concentração necessária para dar prosseguimento aos estudos, gerando muita ansiedade e angústia:

Foi horrível. É horrível porque você não tem certeza se vai voltar ou não vai. E ao mesmo tempo que você tem que pensar assim: “não, eu vou voltar, tenho que continuar fazendo minhas atividades normais, pra caso eu volte do conselho eu dê conta, não vá me complicar ainda mais”. Mas psicologicamente eu me senti abalada, fiquei pensando: “não, eu vou embora, o que eu vou fazer se for embora”. Aí é meio confuso, eu fiquei bem mal das duas vezes que eu fui. Da segunda vez eu achei que não ia voltar.

É bem desagradável. Na minha turma já teve bastante gente desligada, alguém próximo mesmo não. Mas eram amigos mesmo, da minha turma ali, é bem desagradável. Quando eu fui, eu tinha consciência de que muito provavelmente eu voltaria, mas enquanto não saiu o resultado... porque conselho é conselho, nada é certo, eles podem fazer você voltar, mas de repente do nada eles podem decidir que não. Então eu fiquei na expectativa, liguei pra casa e falei pra minha mãe “mãe, pode ser...” e ela “não minha filha, seu lugar está aqui, pode voltar, não tem problema não”. E eu ficava muito triste, chorava de noite. E quando meu comandante me chamou pra me falar o resultado

também, eu estava tremendo toda, ele falava pra eu ficar calma. Mas ele falou “você vai permanecer no curso”, é que nem Big Brother, aí você... eu tive duas missões extras, a terceira valendo e foi tranquilo.

O medo é uma sensação bastante vivenciada ao longo do curso de aviação, quer seja nestes momentos de julgamento da conduta, ou durante uma manobra em vôo solo, por exemplo. O enfrentamento é percebido, no ensino militar, como algo positivo na formação do oficial, porque auxilia no crescimento pessoal, fazendo o sujeito se conhecer melhor e tornando-o mais destemido, impetuoso e audacioso, ao mesmo tempo que a presença do medo serve como freio para as atitudes apressadas que podem até mesmo causar a morte.

É interessante observar que há, por parte dos EIA's e de seus instrutores, uma preocupação em identificar as causas de um vôo problemático e buscar recuperar o cadete que apresenta dificuldades, tanto pelo compromisso assumido como condutor do processo ensino-aprendizagem, quanto por uma tentativa de não se perder o investimento financeiro já empenhado. E um dos recursos e/ou métodos que utilizam é justamente o de destinar um instrutor mais experiente para a instrução extra, buscando deixar o cadete menos ansioso e apreensivo com a missão a ser cumprida, até mesmo omitindo qual é o objetivo da missão. Ao ficar menos nervoso, o cadete consegue enxergar com mais clareza os passos da missão e realizá-la adequadamente; muitas vezes têm o *insight* necessário para prosseguir no curso.

Então eu fui nessa missão muito mal, nervosa, aí tomei dois deficientes e fui a conselho. Só que eu tomei um vôo deficiente nessa missão que eu fiquei muito nervosa e a partir dali o quê que o EIA fez: me colocou com instrutores bastante experientes. Me colocou com um capitão, depois com um major, que tinham muita experiência com formatura, inclusive um era da fumaça⁸⁶, e eu aprendi muito, muito. Teve uma missão que eu tive 1h e 10min, que geralmente a missão é 1h, eu tive 1h e 10. E eles foram pro vôo pra me ensinar, porque quando a gente toma um deficiente a gente tem um vôo pra revisão e depois se a gente passar prossegue no curso; então esses oficiais eles foram mesmo pro vôo não só pra me avaliar, eles me avaliaram mas me ensinaram muito e a partir daí, quando eu fui a conselho, eu já tinha tido uma grande melhora, só que como eu já tinha tomado um deficiente antes, tomei mais dois e eles avaliaram no conselho que o problema era mais nervosismo e avaliaram se eu merecia ou não ficar na academia, olharam minhas notas, olharam tudo e decidiram que eu ficaria e realmente eu fiz minha revisão, tive uma grande melhora e o quê que eles fizeram: tem o cheque pra poder solar; o instrutor disse pra mim que era mais um vôo, que a gente ganha mais uns vôos extras quando vai a conselho. Ele falou que era um vôo extra que eu ia fazer, então eu fui tranquila, porque pensava que era missão extra e era o cheque. Aí o instrutor falou pra mim: “Fulana é o vôo extra...” e eu dei risada e ele reclamou pra mim “está rindo de mim por quê”. Aí eu fui na fé, “com certeza é extra, ele não ia falar que é”. Aí eu fui tranquila, fiz o vôo, voltei e meu nome estava no quadro pra

⁸⁶ Esquadilha da Fumaça, cuja sede está situada na AFA.

solar e fui tranqüila no solo, fui bem no solo e vi que o meu problema era mais o nervosismo mesmo. Aí eu passei a controlar. No T27 eu fui tranqüila, foi muito mais calmo.

E os instrutores que vão fazer a missão extra com você, são instrutores já preparados pra aquilo, são mais experientes, que vão ali pra passar o “bizu” mesmo pra você “oh, você está errando isso”. Então foi uma coisa que me ajudou muito; uma eu fiz com o Cel X, que estava aqui na época e ensinava muito bem e a outra foi com o meu instrutor de vôo mesmo lá do EIA, que era o Cap Y. E os dois conseguiram ver bem o problema. E eu ainda errei um pouquinho, mas depois foi. Agora no 4º ano foi tudo bem, graças a Deus.

A aprendizagem do vôo, apesar de atender a princípios pré-estabelecidos e padronizados, foi uma experiência diferente para cada cadete, tendo em vista suas experiências anteriores, a motivação, o nível de dificuldade, a participação ou não no clube de vôo-a-vela, a tensão, o nervosismo e o auto-controle. Mas para todas foi uma superação dos próprios limites e medos, de mais um processo de adaptação à rotina da AFA:

Pra mim, mas o meu caso foi atípico, porque eu já voava, no 1º ano pra mim eu tive que fazer uma adaptação muito maior do que no 2º ano, que era o ano de vôo e que era o ano que todo mundo tinha medo na verdade, que todo mundo espera mais, que tem uma expectativa maior é no 2º ano. Pra mim a expectativa maior já foi logo de cara, na Adaptação, porque pra mim a parte nova era o militarismo. (...) Mas a doutrina militar é totalmente diferente, o entendimento do vôo e da aprendizagem em si é bem diferente de fora. Mas eu ficava muito tranqüila e isso também ajudava muito, porque às vezes o cadete não está com tanta dificuldade assim, mas o nervosismo atrapalha muito e como eu já tinha essa experiência lá de fora eu ficava muito tranqüila e eu não tinha a menor dúvida de que eu ia conseguir. Podia ser que eu chegasse lá e eu não conseguisse, podia acontecer alguma coisa e eu ser desligada, mas é uma coisa que eu não esperava e não tinha medo disso.

A dificuldade enfrentada no vôo pode interferir de tal forma na vida de um cadete que, no dizer de uma delas, pode fazer com que sinta vontade de desistir e pedir o desligamento do curso. Por isso, o contato e o auxílio do grupo pode contribuir para amenizar esse sentimento de estar fracassando, porque as dificuldades para aprender a pilotar um avião são comuns à grande maioria dos cadetes. O grupo, em função da convivência diária, ao mesmo tempo que exerce uma pressão sobre seus membros, também tende a se unir quando um deles apresenta uma dificuldade de aprendizagem, tanto com estímulos verbais, com o conforto pessoal, quanto com a ajuda nos estudos.

Também na próxima fala é interessante destacar a percepção da cadete quanto às diferenças de gênero que, no seu entender, favorecem os homens na aprendizagem aérea,

tendo em vista o tipo de educação anterior que o homem e a mulher recebem socialmente, ou seja, o homem tenderia a apresentar mais agressividade no aprendizado das questões técnicas e, dessa forma, sairia na frente da mulher no início da instrução aérea; quanto à mulher, sendo mais cuidadosa e meticulosa, conseguiria se aprimorar mais ao longo do curso:

No primeiro ano eu fui pro vôo-a-vela, me tornei piloto no vôo-a-vela; no início do vôo-a-vela, eu não me tornei piloto no primeiro ano, eu fui me tornar piloto só no terceiro ano, eu tive uma dificuldade grande no planador, pra pilotar o planador; de controle da aeronave no solo, tive uma dificuldade grande e pra mim essa dificuldade inicial já foi muita decepção, então isso me deu muita vontade de pedir desligamento. E eu sentia vontade de falar com o meu líder de elemento e tal, só que esse sistema de líder de elemento não funciona muito bem, porque é muito difícil um cadete mais moderno se abrir com o cadete mais antigo, a não ser que esse cadete seja conhecido dele, na escola... então esse sistema existe mas não funciona, não dá pra gente avaliar muito bem nem ser avaliado. Então eu sentia vontade de conversar com um cadete mais antigo e não tinha essa oportunidade, não tinha essa abertura pra falar pra ele “eu estou com vontade de pedir desligamento, acho que não tenho talento pra voar”, porque eu tinha grande dificuldade com o planador, mas não tinha isso de falar pra ele, essa coragem de falar pra ele. Aí uma amiga minha, ela foi desligada em vôo no segundo ano, ela me deu muita força, porque ela conhecia vários cadetes mais antigos e conversava muito com eles, que ela tinha amizade mesmo. E eles falavam pra ela das dificuldades que eles tinham, então eu vi que eu era normal, que eu era uma pessoa normal ali, que as dificuldades que eles estavam tendo eu também ia ter. Aí no primeiro ano fiz vôo-a-vela, no segundo ano começou o vôo, no início também, nos primeiros vôos eu achei que não ia conseguir, porque pra mulher é muito mais difícil aprender a voar do que pro homem, inicialmente. Porque a gente não está acostumada a lidar com graxa, com coisas pesadas, com carro, desde pequena a gente é acostumada com coisas mais sensíveis, a mais estudo, a gente não brinca com essas coisas mais agressivas, como os meninos; e os meninos não, eles já estão acostumados, muitos já dirigiam, a maioria das meninas não dirigia; muitos já dirigiam, já consertavam seu próprio carro, já trocavam pneu, esse tipo de coisas, então pra eles era muito mais agressivo no avião, era muito mais rápido aprender; a primeira vez que eu li o manual não entendi muito, o manual do T-25, e eles já entendiam, porque eles já entendiam as peças, eles entendiam mais da mecânica.

A teoria subjacente à técnica aplicada ao vôo é fundamental para uma aprendizagem eficiente e, por isso, é insistentemente estudada e cobrada diariamente nos EIA's. Como já dissemos, na nacele de uma aeronave não pode haver dúvidas diante dos instrumentos e de como sanar as panes durante o vôo, pois isso pode representar a diferença entre a vida e a morte do aviador e de toda uma tripulação. A compreensão adequada da teoria deixa o cadete com a tranquilidade necessária para se dedicar exclusivamente à abordagem técnica da instrução.

Novamente, na fala da cadete, a inserção e a aceitação do grupo aparecem como fator determinante até mesmo para estabelecer um padrão de *normalidade* com relação ao enfrentamento das dificuldades na aprendizagem. Neste caso, não ser *normal* é não

apresentar alguma dificuldade diante da instrução aérea; apresentar essa ansiedade significa pertencer ao grupo, estar inserido no meio dos pares, crescer com eles.

A participação no clube de vôo-a-vela, que permite o contato com o vôo no planador⁸⁷ ainda no início do curso, contando com as instruções teóricas e práticas típicas da instrução aérea e com os próprios cadetes mais antigos como instrutores, que tendem a repetir o padrão de instrução que ocorre nos EIA's, contribui para que o primeiro contato com um avião militar de instrução seja menos tenso, favorecendo a aprendizagem:

A minha aprendizagem foi assim: logo no primeiro ano eu me interessei pelo curso de vôo-a-vela. Então eu comecei a fazer, tinha aquele período que você tem que estar ali só pra completar as presenças, só pra se tornar aluno, então foram vários finais de semana que eu fiquei aqui, virei aluna e comecei a ter instrução de vôo com os próprios cadetes mais antigos, que simulavam a instrução do 2º EIA. E aí foi igual, eu aprendi o teórico, estudava bastante ali, fazia a prova, aprendia toda a teoria ali e ia pro planador aprender a prática com o cadete. Inicialmente eu senti um pouco de dificuldade e eles iam me auxiliando e pra mim eu acho que foi fundamental, porque eu já cheguei meio preparada no 2º EIA. De repente se eu não tivesse voado no planador, ter tido aquele primeiro contato, as primeiras lições básicas do vôo que foi ali que eu aprendi. Talvez pelo fato de ser com cadete mais antigo também te põe um medo ali, mas é menos que um oficial. Aí quando eu cheguei lá no EIA, eu já cheguei... porque eu voei no primeiro ano lá, consegui sair solo no planador e foi uma experiência muito positiva pra aviação no caso, no outro ano. Aí eu dei o máximo de mim, estudei muito, pra chegar lá sabendo toda a teoria, porque na hora da prática eu sabia que ia ser difícil, porque eu tive um pouco de dificuldade no planador, então não foi tão fácil pra mim conseguir sair solo, demorei um pouco a aprender, fiquei ali resistente, os instrutores vinham conversar comigo mas eu consegui. Então eu levei isso pra frente, então eu falei “na parte teórica eu vou me empenhar muito, pra chegar lá e não dar trabalho nisso e aí os instrutores vão poder me ensinar outras coisas, vou estar com a mente mais aberta”. Foi assim que fui aprendendo.

A gente já volta (*depois das férias do primeiro ano*), o pessoal costuma chegar um pouco antes, uma semana antes, então complementa o estudo que teve em casa aqui, porque aí já está com todos os amigos, estudando a mesma coisa, tira as dúvidas, faz nacele; chegando aqui, já no primeiro dia letivo começam as provas teóricas, então faz a prova, o ideal é tirar notas acima de 9,0, pra mostrar mesmo que não há dúvidas quanto ao seu preparo e aí começam os processos: tem o cheque de olhos vendidos pra eles verem que você está ambientada na nacele, aí começa o PS1 e daí por diante, você e seu instrutor.

Eu também nunca tinha voado. A minha aprendizagem no vôo, foi o curso básico no T-25, eu sempre soube que tinha que ter bastante preparo, bastante empenho, só que eu acho que uma coisa foi falha minha e que me atrapalhou no curso; eu acho que eu sempre me pressionei, me cobrei demais pra dar tudo certo e isso é uma coisa que quando você está num aprendizado de uma coisa que você não conhece tem que relaxar um pouco pra poder aprender melhor e eu acho que isso me atrapalhou porque eu ficava sempre muito tensa, eu sempre ia pro vôo muito tensa, embora eu soubesse tudo e tivesse me preparado bastante tempo antes, essa hora tinha coisas no vôo, como por ex., o pouso que foi o que me levou a conselho inclusive, era uma coisa que se eu tivesse pronta pra receber todas as informações ali na hora e perceber tudo o que estava acontecendo... e era isso que estava me bloqueando, esse negócio de ir tensa e tudo, e tem que dar certo, ficar me cobrando e isso me atrapalhou no começo.

⁸⁷ Aeronave que não dispõe de aparelhos de propulsão. Necessita do auxílio de um rebocador para decolar e é sustentada no ar apenas pela ação das asas, sem interferência do motor.

Na formação do aviador militar, este aprende muito mais do que as regras da caserna; o nervosismo, a ansiedade e o medo fazem o cadete perceber que o melhor caminho para a aprendizagem é a tranquilidade, o “*ficar relaxado*” para absorver as informações importantes, aprendendo a minimizar a tensão exercida pelo meio para manter-se mais equilibrado emocionalmente. Apesar de nem todos conseguirem alcançar esse entendimento, nas falas das cadetes é comum a afirmação de que chegam ao 4º ano com mais maturidade, com outra atitude diante da instrução aérea.

O relato a seguir descreve a aprendizagem na instrução aérea, sintetizando o que ocorre durante todos os anos até alcançarem o objetivo de voarem sozinhas, sem um instrutor a bordo (vôo solo), em uma aeronave⁸⁸:

(Nas férias) a gente estuda o manual do avião, o motor, a estrutura toda, os sistemas todos, hidráulico, elétrico, de combustível, todos os sistemas a gente tem que saber. Só que a gente não sabe a noção de um mecânico, por exemplo, mas a gente sabe o funcionamento, sabe algumas peças principais, por exemplo, se me perguntassem eu ia conseguir responder... a gente decora muita coisa, decora o combustível, decora todos os fluídos usados no avião a gente sabe, a gente sabe todas as partes dele, a gente sabe o painel todo de olho fechado, sabe onde estão as coisas. E às vezes a gente não entende direito “pra quê saber tanto, né”, mas quando a gente voa isso facilita muito, porque você não precisa ficar olhando pra dentro pra procurar as coisas, preocupa com o lado de fora, que é o tipo de vôo que a gente faz e não precisa perder tempo de olhar pra dentro e isso facilita, mas a gente só vai entender depois. Então primeiro foi a época de aprender a apostila toda, de estudar tudo; aí a gente passa pelas provas e só depois de aprovada em todas é que a gente vai voar. A gente estuda também em sala de aula, mas estuda todos os procedimentos pra fazer o vôo. Por exemplo, quando a gente decola o quê que tem que fazer, até quanto tem que subir, onde pode passar, qual a latitude, a velocidade, tudo padronizado pela nossa instrução aqui na AFA. Nem todos os lugares são assim, mas aqui é. Então a gente tem que saber aquilo tudo também, que é muito mais importante. Depois disso tudo, de saber tudo isso e de ser muito exigido nessa parte teórica, porque eles perguntam muito e é o mínimo que eles esperam de alguém que queira voar é a gente saber tudo. E eles valorizam muito isso, principalmente numa instrução de um cadete que está com problema de vôo, psicomotor, de não estar aprendendo alguma coisa, como eu falei o pouso, o vôo de formatura, pra eles é muito importante. Depois disso a gente começa a voar: no início o instrutor pilota mais e te mostra como é que faz, “faz assim, isso está errado” e a gente vai acompanhando. Com o decorrer dos vôos ele deixa a gente fazer os exercícios, ele deixa a gente começar a tentar fazer e, conforme a gente vai errando, ele vai mostrando de novo e tal, até que chega um nível que ele não pode nem mostrar e nem falar nada e a gente tem que saber fazer sozinho e com perfeição, tem que fazer bem. Aí nesse nível é que a gente “sola”, que pode “solar”, voar sozinho. Aí depois disso, que eu acho que é a parte mais difícil, que é onde as pessoas que não se adaptam vão embora, ou pedem desligamento ou são desligados, é que a gente faz as acrobacias, que conhece mais o avião e depois voa de formatura. Aí completa.

Nesta fala encontra-se explícita uma característica da metodologia de ensino tradicional, ou seja, o docente (instrutor) é o único detentor do conhecimento, que é extrínseco

⁸⁸ Interessante a leitura dos relatos feitos pelas cadetes do 2º ano, após o retorno das férias (cf. Anexo H, no volume 2).

ao aluno, e deve ser transmitido a todos igualmente, buscando seguir o mesmo ritmo de trabalho, o estudo dos mesmos manuais, repetindo os mesmos procedimentos, para que todos consigam adquirir, ao final, os mesmos conhecimentos. Não há uma preocupação com o que ocorre com os esquemas intelectuais individuais, como cada sujeito apreende e percebe a realidade, mas enfatiza-se os modelos a serem seguidos e perpetuados, possibilitando a necessária manutenção das informações culturais desse grupo, diretamente relacionadas com os valores apregoados pela comunidade castrense.

O sujeito que está aprendendo não precisa elaborar nenhum conhecimento, mas apenas manter a atitude passiva de receptor de definições, leis, sínteses e esquemas, os quais deverá reproduzir fielmente no momento da avaliação, quer essa seja teórica ou prática.

Para Coutinho e Moreira (1992, p.67), *“todo treinamento árduo em busca de uma realização ótima geralmente se processa a partir da diferenciação de respostas por meio de reforços seletivos.”* Esse processo de reforçamento seletivo é muito utilizado não apenas na instrução aérea, mas é subjacente a toda filosofia de ensino da AFA, encontrando respaldo na teoria comportamentalista. Isso significa que somente as respostas que levam ao comportamento desejável é que são reforçadas, utilizando-se até mesmo da punição como artifício psicológico para enfraquecer os comportamentos indesejáveis. Para as autoras, a punição pode até diminuir a probabilidade de ocorrência do comportamento, mas *“não há garantia de supressão ou extinção total do mesmo”* (op.cit., p.66) e, por isso, é mais reforçadora para quem a aplica, porque temporariamente suprime os comportamentos indesejáveis. *“A punição não resolve os desvios de comportamento e, freqüentemente, pode gerar subprodutos emocionais, como ansiedade e agressividade”* (op.cit.), o que explicaria o comportamento de muitos cadetes no momento da instrução aérea (nervosismo, ansiedade, medo...). Além do mais, o indivíduo muitas vezes pode apresentar o comportamento desejável apenas diante do agente que opera a punição; distanciando-se de tal situação aversiva, pode

voltar a apresentar os mesmos desvios de comportamento o que, no caso dos oficiais formados na AFA, ressurge anos mais tarde.

Na fala que se segue, a cadete destaca que, apesar das dificuldades iniciais sentidas no 2º EIA, voando o T-25, há uma tendência por parte dos cadetes de saná-las ao voar o T-27, tanto que dificilmente ocorrem desligamentos nessa fase. Por isso acreditam que, saindo da AFA e destinando-se aos cursos específicos para a aviação que escolheram, conseguirão adaptar-se com mais facilidade em qualquer aeronave. Seria mais uma questão de adaptação psicomotora, já que os pressupostos do voo e a teoria a ele inerente são fortemente massificadas durante os anos de estudo na AFA, corroborando nossa percepção de que o processo ensino-aprendizagem na AFA prevê o armazenamento de informações, mas ao mesmo tempo condiciona o comportamento tornando a cultura da caserna mais assimilável ao longo dos anos.

Dessa forma, o nervosismo recorrente nos anos iniciais é substituído por um maior controle emocional, tendo em vista que a metodologia utilizada tende a reprimir os *“elementos da vida emocional ou afetiva por se julgarem impeditivos de uma boa e útil direção do trabalho de ensino”* (MIZUKAMI, 1986, p.15). Formam-se, assim, as reações estereotipadas, os automatismos e/ou hábitos, independente das diferenças individuais, já que não há uma variação de métodos.

Eu queria falar um pouco do voo no quarto ano; porque, por exemplo, eu falei que no voo no segundo ano eu não fui bem, aí no voo no quarto ano foi totalmente o oposto, eu fui muito bem, estou indo muito bem no voo e eu acho que isso muitas pessoas que entram aqui e vão mal lá no voo no segundo ano acham que vão ser ruins pelo resto da vida e era o que eu achava também.

Outras dificuldades são apontadas com relação à instrução aérea e a aprendizagem da pilotagem:

A primeira vez que eu voei mesmo foi quando a gente saltou de pára-quedas. Eu estava rindo muito, de nervoso também, eu entrei pra não pousar, eu entrei pra me jogar lá de cima. Com relação ao aprendizado... 2º EIA foi bem complicado pra mim, sofri bastante, porque eu tinha muita dificuldade de pousar e eu sou muito exigente comigo mesmo, como eu falei, sou muito detalhista com as coisas... então a gente no voo, quando você lê os instrumentos tem que olhar tudo e ver tudo ao mesmo tempo e eu me concentrava aqui, tipo, “vou checar a velocidade” aí eu não olhava a altura, não olhava pra fora, não fazia mais nada... então eu sofri bastante com isso. E eu tinha um instrutor lá

no 2º EIA que era muito exigente, está até agora na Fumaça... e ele era um instrutor que ninguém queria voar com ele, tinha aquele medo todo. No início, quando ele vinha pra tentar me ajudar eu não conseguia ouvir nada do que ele falava, de tanto medo que eu estava dele. Então eu ia voar com ele com medo, ele gritava comigo e aí já era, acabava o meu vôo. E eu tive bastante dificuldade principalmente no pouso e quando chegou nas missões de pouso, as meninas de um modo geral tiveram muita dificuldade, tomaram um monte de deficiente, eu tomei dois deficientes na seqüência, numa mesma missão, que era a missão nove, e eram se não me engano 14 missões. Então as chances de eu ir a conselho eram muito reais e tinha aquela pressão. Eu tinha muita dificuldade, não conseguia fazer direito, mas eu acabei conseguindo solar, fiz a fase de solo. A partir daí eu fui tentando melhorar, melhorar, o meu instrutor foi embora, ele foi fazer um curso e já ficou mais assim... a minha esquadrilha, que era a X, era a esquadrilha mais tranqüila que tinha no 2º EIA, então isso já foi um fator bom pra mim, porque eu acho que se estivesse numa outra esquadrilha talvez eu tivesse sido desligada, eu teria mais dificuldade ainda, porque meu comandante ajudava bastante. Quando chegou na última fase, que era uma fase de formatura, era uma fase mais tranqüila, mais gostosa de fazer, porque a gente voa com dois aviões, é mais vibrante. Aí eu comecei a melhorar, o meu instrutor voltou e eu conseguia conversar com ele, ouvia as coisas que ele falava, comecei a manter a calma e comecei a melhorar mesmo, comecei a ver como é que era realmente. Agora quando chegou no 1º EIA eu só peguei aquela última fase ali que eu estava melhor e me adaptei ao 1º EIA e tive mais facilidade pra voar com calma.

Pra mim foi difícil porque eu realmente não tinha nenhum contato com a aviação. Já tinha voado mas de passageira, nunca tinha me imaginado dentro de um avião pilotando. E não sabia nem dirigir, não sabia nada e o pessoal fala que às vezes quem já sabe dirigir aprende mais rápido, e nem dirigir eu sabia. Pra mim foi bem difícil e eu normalmente demoro pra aprender as coisas e com a aviação não foi diferente. Demorei bastante. Nas férias do primeiro ano pro segundo ano eu levei o material pra casa, fiquei uma semana em Guaratinguetá com uns amigos pra poder fazer nacele, conhecer o avião direitinho, fazer a parte das inspeções dentro do avião e decorar as panes, essas coisas. O resto eu estudei em casa. Eu voltei com uma ou duas semanas de antecedência pra continuar fazendo nacele aqui, reforçar o que eu tinha aprendido e trocar umas idéias com as pessoas que já estavam aqui. Depois a gente faz a prova e tem que ir bem pra não ficar mal lá no EIA, já chegar com o pé direito. Teve uma prova de Apronto que eu fiquei de exame e pra mim foi o fim, eu pensei que ia ficar marcada, que iam me desligar vamos dizer assim. Aí eu estudei bastante, bastante e passei na prova, mas isso atrasou um pouquinho o meu início no vôo. E eu tinha uns três colegas que foram pra segunda época nessa prova e foram desligados. E eu consegui passar... e foi legal a missão depois porque eu fiz com o meu instrutor, lá cada um tem um instrutor no vôo e eu fiz a primeira e a segunda com o meu instrutor e ele era muito calmo, me passava bastante calma no briefing e tudo. Pra mim isso era importante, porque eu ficava bastante nervosa, ansiosa, do jeito que eu colocava o que eu tinha estudado em prática, aí eu começava a atropelar. E era importante que eu ficasse bem calma no briefing, que eu ia começar mais confiante e aí eu consegui entender o que estava fazendo.

Apesar das características comportamentalistas típicas da concepção Behaviorista de desenvolvimento e aprendizagem, de base empirista, na fala a seguir destaca-se outra característica muito enfatizada pela Teoria da Forma, ou Gestalt, de base racionalista, que é o *insight*. Segundo tal teoria, a aprendizagem não pode ser reduzida a um simples processo de estímulo-resposta, pois aprender é “*perceber relações e não apenas registrar uma cadeia de respostas a estímulos específicos; aprender é reagir a situações totais significativas e não a elementos isolados; aprender é ter insights*” (COUTINHO e MOREIRA, 1992, p.77). Ou seja, mesmo que o cadete inicialmente seja condicionado a emitir respostas a determinados estímulos, acreditamos que ao relacionar-se cotidianamente

com as situações que envolvem a aprendizagem do vôo, acaba por conferir um significado próprio à sua experiência, a partir de suas próprias condições internas, de tal forma que consegue reorganizar seu campo perceptual e *aprender*. Os gestaltistas, como as cadetes, afirmam que tal reorganização é “*repentina e total*” (op.cit.), e citam o momento do pouso como exemplo, quando *de repente* sabem como fazer o que é certo. Para nós, apesar dessa sensação de *estalo*, a aprendizagem que ocorre é fruto de um somatório de fatores que são decorrentes de todo o processo vivenciado desde que chegam na AFA e ao qual reagem, estabelecendo relações lógicas e causais, bem como buscando soluções para as situações problemáticas.

Pra mim... bem, voar de avião antes daqui foi só quando eu vim de Y pra cá (...). E pra mim no começo foi bem difícil porque eu não sabia o que focalizar, o que prestar atenção. O instrutor chegava e falava “você faz isso, isso e isso”, mas você vê que pra aprender a pilotar não adianta falar, não é um processo mecânico, não é receita de bolo... e aí demorou um tempo pra eu pegar essa noção de espaço mesmo, de conceito situacional tipo “o que eu estou fazendo”... (...) porque antes eu pensava ser muito pragmático e não é, não dá certo pensar que “vou fazer isso, isso e isso”, não contar com os imprevistos, não saber pra onde olhar. Eu acho que eu fui ter essa noção assim mais forte no 4º ano, acho que a mente abre mais no 4º ano. No 2º ano foi bem difícil... mas tudo bem, no pré-solo eu fui ali atropelando, sofrendo, mas aí pra pousar eu não conseguia de jeito nenhum... o pouso foi um problema pra mim no 2º ano e eu acabei indo a conselho de vôo por causa de pouso. Aí voltei, muita paciência dos instrutores e eu consegui. Mas eu não sei dizer assim exatamente o quê que aconteceu, mas não foi uma fada que chegou pra mim, me tocou e “agora você consegue, agora você vai ter noção”. Eu vi que foi um processo bem... as duas primeiras missões não rendeu muita coisa, eu pensando hoje olhando pra trás... se eu pudesse dar uma dica pra quem vai fazer as duas primeiras missões, só de coisa técnica que eu conheço que é pra pessoa não ser chamada atenção nisso, naquilo... eu penso que eu não aproveitei muito, as duas primeiras missões foram com o mesmo instrutor, pra tentar facilitar mais a sua aprendizagem, pra você não ter uma com um, aí vai com outro que vai falar outra coisa. E as duas são muito importantes, pra você ter uma noção assim mais ou menos de como é que você vai aprender.

Dessa forma, apesar da mecanicidade do ensino, a cadete percebeu a necessidade de elaborar outros esquemas mentais para aprender a voar, como não manter a atenção focada em apenas um objeto, mas sim diversificar o foco, para dar conta de todos os imprevistos e pormenores que envolvem um vôo militar. Isso significa que, apesar da premissa da metodologia de ensino utilizada pautar-se pela homogeneidade da técnica empregada, os métodos de estudo sempre serão individualizados e, por isso, é necessário

pensar-se numa prática que permita, se não abarcar todos os mecanismos empregados pelo ser humano diante do novo, ao menos favorecer sua elaboração pessoal.

Os momentos mais marcantes na AFA, quer de alegria ou de tristeza, também estão relacionados com a aviação e a superação das dificuldades, como alcançar o vôo solo, ser aprovada nos aprontos (pré-solo e formatura são as fases mais citadas), a possibilidade do desligamento, os vôos deficientes, estudar com sono e cansaço, etc.

O interessante a ser ainda destacado dessas inúmeras falas é que, mesmo com todas as dificuldades típicas da instrução aérea militar, todas as cadetes atribuem a si mesmas os erros cometidos e os fracassos observados, fruto do nervosismo, da ansiedade, do desconhecimento, mas nunca do despreparo. Em nenhum momento apontam o instrutor, a aeronave, o sistema e a filosofia de ensino ou algo do gênero como sendo o fator responsável por um desempenho insatisfatório. Essa, aliás, é uma característica essencial da concepção comportamentalista de ensino, cujo *“ideal é transferir-se o controle da situação ambiental para o próprio sujeito de forma que a pessoa se torne auto-controlável, auto-suficiente”* (MIZUKAMI, 1986, p.21). Ou seja, os padrões de comportamento esperados são tão massificados através do treinamento, que as respostas emitidas pelos sujeitos deixam de ser percebidas como algo extrínseco, passando a ser consideradas como uma característica individual, como uma pretensa liberdade e/ou autonomia. O controle é exercido pelo ambiente, mas de forma tão habilidosamente condicionada que o sujeito se acha o único responsável pelo seu comportamento.

Essa auto-suficiência adquirida ao longo do curso se transforma em auto-confiança, dando-lhes a certeza sobre a sua escolha profissional, construindo suas identidades. Vencer os obstáculos do vôo certamente as tornaram mais resignadas e conscientes de seu corpo, de seu espaço, de suas limitações e da capacidade de superação dos limites impostos pelo homem e pela máquina.

De qualquer forma, essas pioneiras deram um passo adiante na formação da identidade da mulher militar, porque além de provarem-se como tal, tiveram que desmistificar a idéia de que apenas os homens conseguem lidar com essa complexa arma de guerra que são as aeronaves militares (aviões e helicópteros). Enfrentaram, e superaram, diversos estereótipos: a força física, as exigências emocionais, a (in)adequação dos trajés e equipamentos feitos pelo e para o homem, a constituição biológica e a fisiologia de seus corpos, a coordenação motora articulada, o comando das tropas, o ambiente de caserna, a educação fechada por um lado, adestrando os corpos e submetendo as mentes aos preceitos da hierarquia e da disciplina, e a educação fascinante de outro, com o domínio dos aviões e de toda a técnica, as próprias emoções e os tradicionais elementos de constituição desta instituição mistificados na farda, no garbo e no elã do guerreiro. A aprendizagem do voo, assim, é componente fundamental do processo de construção da identidade da mulher piloto militar.



Primeira cadete a solar no T-25 em 2004 e, portanto, a voar sozinha numa aeronave militar, recebendo das mãos do então comandante da AFA, Brigadeiro-do-Ar Mendes, o cachecol. Vê-se, ao fundo, o interesse da imprensa pelo fato histórico.

4.5 A VIDA NA CASERNA

Como já visto, a vida acadêmica na AFA começa no Estágio de Adaptação (EAD). O EAD funciona como um divisor de águas, quebrando os laços com o meio civil, estimulando a união do grupo, levando ao limite do cansaço físico e psicológico, diferenciando os que desejam realmente permanecer no curso. É uma experiência diferente até mesmo para quem já experimentou um pouco da vida militar estudando em colégios militares. Castro (1990, p.15) indica que o nome “*período de adaptação*” poderia ser interpretado como sendo um período de “*ajustamento, de acomodação gradual dos novatos à vida militar*”, quando na verdade o que ocorre é uma “*transição brusca e intensa*”, uma espécie de “*peneira que visa levar à desistência as pessoas que não possuem vocação ou força de vontade suficiente para o ingresso na carreira militar*”.

O Estágio de Adaptação foi um choque, porque eu não esperava nada daquilo. O meu pai me falou por alto que quando chegasse ia ter um período de adaptação, que o pessoal dava uns trotes. Mas eu não tinha nenhuma noção de que ia ser o que foi; eu sabia que ia vim e ia ficar uns dias sem sair, mas não sabia quanto tempo. Então eu não tinha a menor idéia do que ia ser, mas achei que ia ser assim uma coisa “light”, uma coisa normal. Eu achei muito pesado.

As músicas, a marcha, muita coisa militar eu já conhecia, mas a parte física foi bastante difícil pra mim e os corretivos também que a gente tinha. Eu não entendia o porquê daquilo e detestava aquilo; outra coisa que eu odiava também era ficar em forma muito tempo, a gente passava muito tempo, coisa de duas horas em forma, imóvel, e com uniforme impecável. Então tinha certas coisas, que a gente ficava duas horas em forma eu não entendia porque, eu achava que tinha que estar sendo instruído pra alguma coisa; aí a gente ficava até tarde no corretivo, de manhã tinha aulas de legislação militar, coisas importantes pra gente, que a gente tinha de manhã e que a gente não aproveitava, porque a gente tinha muito sono, porque tinha tido corretivo na noite anterior. Então o que a gente tinha que ter aproveitado de legislação militar, de várias coisas, a gente não conseguia...

Não se entendiam os objetivos porque, segundo a concepção de educação da instituição, o aluno não representa um sujeito ativo capaz de compreender os objetivos do ensino, pelo menos nesta fase inicial do curso, a não ser que eles lhes sejam transmitidos de forma verticalizada, tendo o professor (ou instrutor) o poder decisório, e de forma cumulativa, de modo que as relações vão se estabelecendo ao longo do curso, concomitantemente à aplicação de modelos culturais a serem seguidos.

A fala da cadete relata que as dificuldades impostas ao grupo, por meio dos corretivos aplicados às vezes por causa da falta cometida por um cadete, faziam com que se unissem, bem como serviam para distinguir aqueles que não estavam se adaptando ao ritmo e à vivência militar, sendo que o próprio grupo se encarregava de inibir suas pretensões:

Se fosse dificuldade a gente se unia; se ele tivesse brincando, não tivesse interessado, a gente reprimia ele pra que ele parasse. E foi isso, as minhas maiores dificuldades foram essas. Algumas coisas que eu não entendia e não aceitava.

Outras destacam que, apesar de ser um período difícil, o EAD configurou-se como algo positivo por ensinar os preceitos da vida militar e que foi realmente se tornando complicado depois que passaram essa etapa e foram inseridas na vida acadêmica, quando diminuem a “correria” e as cobranças e o ritmo passa a ser ditado pelo planejamento diário da rotina em sala de aula e no CCAer. Por isso apontam que o ritmo intenso das atividades físicas foi mais difícil de superar que a própria pressão psicológica sofrida no período⁸⁹, apesar do sentimento de ausência decorrente da distância familiar:

Eu particularmente gostei, porque pra mim era tudo novidade e foi uma coisa que... eu entrei na FAB de uma forma divertida até. Cada dia era uma coisa diferente, então aquela correria eu acabei gostando; tanto é que quando acabou o estágio, caiu na rotina assim, é que eu senti um pouco. Mas durante o estágio eu gostei de conhecer as pessoas, daquele um ajudar o outro ali, trocar de uniforme, de estar todo mundo junto no sofrimento ali, e as vitórias, as conquistas que iam acontecendo. Então o estágio pra mim foi muito bom, você vê que você vai se superando, vai fazendo coisas que você nunca fez, o primeiro contato com a vida militar foi bom pra mim.

(...) Falava-se muito de pressão psicológica e eu até que não senti isso, senti mais a pressão física. Porque tem o cadete que pode se destacar negativamente, deu boqueira, uma coisa assim, mas eu sempre fiquei na moita, no meio de todo mundo, então não apareci negativamente. Então a pressão psicológica eu não senti muito, foi mais a pressão física pra mim. Eu sempre pensava que não vou conseguir correr isso tudo, eu sempre ficava pra trás na corrida, mas aí passados 15 dias eu já não ficava mais pra trás no início da corrida, só da metade pro final; no final de um mês eu já ficava só no finalzinho, já conseguia completar a corrida. A gente teve o salto de emergência, que foi um pouco mais puxado, porque eu machuquei o ligamento da perna e todo mundo falou que eu não ia saltar, porque estava machucada, se eu não saltasse ia trazer um monte de problema pro vôo, porque tem que saltar. Todo mundo falando “você vai pedir pra ir embora”, e aquela parte ali foi um pouco mais de pressão psicológica, porque além da adaptação a gente ainda estava no treinamento pro salto de emergência. Ali foi a única vez que eu pensei em ir embora, a única vez que eu pensei assim “será

⁸⁹ “Pressão é a palavra mais pronunciada pelos cadetes quando falam sobre a adaptação. Essa pressão seria exercida principalmente pelos tenentes, oficiais com os quais os novatos estão em estreito contato o dia todo. A pressão é exercida pelos diversos meios, como por exemplo através dos ‘exercícios de vivacidade’, ordens dadas em seqüência rápida e sem uma finalidade aparente” (CASTRO, 1990, p.16). E acrescenta: “Apesar da pressão revestir-se de um caráter ‘físico’, (...) os cadetes afirmam que ela é basicamente ‘psicológica’. Seu componente mais forte seria a humilhação verbal.” (op.cit.)

que eu estou no lugar certo, será que é isto que eu quero pra mim”. Mas foi um dia, uma noite só, eu chorei um pouco e depois passou.

Aquelas que estudaram em colégios militares disseram ser uma realidade bem diferente da AFA, o que trouxe uma expectativa equivocada com relação ao Estágio de Adaptação. Por isso, sofreram com o impacto desse período do curso, especialmente com o ritmo da atividade física que é intenso.

Eu cheguei aqui e achei um pouco estranho, já estava um pouco acostumada com a doutrina militar, mas tive que me acostumar com muito mais coisas, tipo educação física lá no colégio militar, quando chovia não tinha educação física, e aqui mesmo debaixo de chuva tem. O teste físico lá é muito mais leve do que o teste físico daqui. Então aqui eu tive muita dificuldade, logo no começo eu tive muito problema no joelho, muita informação, vários problemas. Teve estágio pro PQD (*salto de pára-quedas*), eu tive problema. Tudo isso eu estranhei um pouco, no primeiro ano foi bem difícil, eu tive vontade de pedir desligamento várias vezes; no primeiro ano, no início do segundo. A partir do momento que eu superei os obstáculos do vôo, e que eu vi que tinha capacidade, aí eu fiquei com mais vontade.

O estágio foi horrível, porque eu vim com uma idéia errada. Eu achava que o que eu aprendi de base no colégio militar fosse aproveitado e não tem nada a ver, é só uma iniciação bem básica, o que tem lá é um estudo bem forte, que dá base pra qualquer concurso, mas a parte militar é só pra ter uma noção assim... e eu achava que aquilo era o que ia acontecer aqui, e quando eu cheguei tive aquele baque inicial, não entendia porque estava acontecendo algumas coisas e “como assim, não tinha nada disso lá”. Eu levei um tempo até me adaptar e depois que eu vi como é que era a batida... foi difícil no começo essa confusão, depois que eu entendi, que eu me encaixei, o difícil foi acompanhar a rotina, que é uma rotina puxada, eu não tinha costume de fazer atividade física intensa assim, fazia educação física mas o que é normal em todo colégio, não como aqui. Aqui é pra formar atleta. Essa foi a maior dificuldade, ter corrida todos os dias, eu não estava acostumada, isso é só o que me pegou... e porque é cansativo também, mas isso também pra todo mundo, não só pra mim, porque a rotina era igual pra todos, então todo mundo ficou bastante cansado nessa época. Hoje em dia a gente entende que a intenção do estágio é aquela, ver o tanto que você agüenta, sempre dá pra você forçar mais um pouco.

Os EXEC's também são momentos diferentes dentro da rotina da AFA e, como cada um tem a sua especificidade, com o objetivo de ensinar técnicas diferentes (como sobreviver na selva, no mar, transpor um curso d'água, montar acampamentos, portar-se como um prisioneiro de guerra, etc.), aumentando gradativamente o nível das dificuldades; por isso são sempre aguardados com ansiedade pelos esquadrões. São exercícios de treinamento militar e que estimulam tanto a operacionalidade quanto o lado psicológico, melhorando a auto-confiança, tendo em vista a constante necessidade de superar os obstáculos reais que lhes são impostos. Também tem como objetivo promover a união do grupo e o espírito de corpo, já

que as dificuldades são mais facilmente superáveis quando um companheiro auxilia o outro em momentos críticos.

Em algumas das falas que se seguem, o EXEC 4, onde os cadetes passam por uma simulação na qual são prisioneiros de guerra, é apontado como o mais difícil dentre todos os exercícios, porque são expostos a situações que consideram muitas vezes humilhantes. A intenção é realmente prepará-los para a possibilidade de tornarem-se um prisioneiro real⁹⁰.

Então... a parte física era o que me matava nos EXEC's. No primeiro e no segundo você vai com arma, vai com fuzil, com mochila, capacete... nossa carregar aquela mochila era horroroso, vinha com dor no ombro, tinha que correr com a mochila... sem a mochila eu já não conseguia correr... aí tinha que correr com a mochila, eu sempre ficava me arrastando, ficava pra trás e isso acaba com sua moral, porque você já está com a moral baixa, toda suja, não penteia o cabelo, não come, não dorme direito e ainda fica lá sempre pra trás, sempre pra trás, sempre tendo alguém pra ir te ajudar.

No primeiro ano eu fiz uma marcha de 17 km com a mochila e eu achei que era impossível carregar aquela mochila; já no três eu estava carregando a mochila por 3 dias de exercício e agüentando. E foi legal porque a questão do limite dos meninos e das meninas acaba sendo bastante parecido, porque às vezes os meninos cansavam e as meninas estavam bem, às vezes as meninas cansavam... então nesse exercício a gente ficou muito próximo, a gente interagiu bastante e eu achei interessante que eu me conheci bem. Acho que é o mais legal aqui da academia.

Os dois primeiros... eu acho que o EXEC que eu mais gostei foi o EXEC 2. O EXEC 1 eu nem me lembro mais como é que foi. Eu lembro que você fica meio com medo, nunca tinha ido pra um "camping", como o pessoal fala e é bem... mas conforme você vai fazendo os outros, você vai vendo que dos anos anteriores eram bobos. Eu lembro que gostei muito do segundo ano porque tinha água, tirolesa, essas coisas que você se sentia bem operacional fazendo. O primeiro era só coisa básica mesmo, não tinha nada muito pesado também. Agora começa a ficar mais sério a partir do EXEC 3, que você tem que fazer uma orientação pela AFA. Então anda muito, com aquela mochila pesada... foi no EXEC 3 que eu fui sentir pela 1ª vez aquela sensação de desespero "o quê que eu estou fazendo aqui, quero largar essa mochila, quero ir embora"... foi quando eu comecei a ficar realmente desesperada e tive que começar a trabalhar mais esse negócio de conhecer o seu próprio limite. No EXEC 2 tem instrução pra nível de conhecimento; no EXEC 3 você já começa a aplicar esse conhecimento, já trabalha mais o seu lado psicológico. E depois veio a sobrevivência no mar, que já foi um passo a mais... a minha sobrevivência estava chovendo muito e o mar estava muito agitado. Então o bote que a gente ficou, turma B do ano passado, o bote que a gente ficou não parou um minuto de balançar... e eu lá com fome, morrendo de frio, de noite, enjoada, arriada pro lado de fora do bote, vomitando... e começa esse negócio de testar os seus limites... já foi um passo a mais "eu agüento ficar duas noites sem comer, no mar, com frio e enjoada". Depois veio a sobrevivência na selva, que já foi um passo a mais e você vê que nada na vida é tão ruim que não possa ser piorado. Porque na sobrevivência no mar eram 5 dias e a gente tinha que fazer os trabalhos lá, montar não sei o quê, caçar pra comer... e eu fiquei os 5 dias sem comer nada, porque eu não agüentava comer os passarinhos, com água e sal... aquele cheiro me deixava enjoada. Foi a única coisa que eu não gostei no EXEC 2, foi o sopão, que o problema não era nem o gosto, era o cheiro... aquele cheiro é impossível. Eu lembro que na sobrevivência na selva eles fizeram sopão com dois passarinhos que a gente pegou... eu cortava os pássaros, eu que preparava, cortava e depenava os bichinhos, só que eu não conseguia comer... aí teve uma que eu estava com muita fome mesmo, e eu peguei a caneca, tapei o nariz e tomei... só que voltou, porque é o lance de você sentir o gosto e sentir o cheiro ao mesmo tempo, mesmo que você... está tudo interligado... então com o gosto eu senti o cheiro, aí vomitei tudo de novo. Ai eu voltei magrinha, emagreci 4 quilos, porque eu tenho muita facilidade pra

⁹⁰ Como as entrevistas foram ocorrendo em momentos diferentes ao longo do ano, algumas cadetes irão falar desse exercício como ainda por realizar, enquanto outras já o citam em suas falas.

emagrecer, tanto que não consegui voar o Tucano. Agora é o quatro. Aí quando terminou o EXEC 3, sobrevivência na selva, a gente falou “agora acabou, no EXEC 4, é só falar sim senhor, não senhor, tomar uns tapas na cara e está tudo bem”, mas não.... chega o EXEC 4 e, realmente, é gradativo assim. No EXEC 4 me testaram até o meu limite mesmo. Estava lá num ponto... eu acho que por isso que o EXEC 4 eles fazem quando falta menos de um mês pra formatura, porque eles sabem que você fica pensando “se eu pedir pra ir embora é muita burrice”. A gente tem que ficar se segurando nisso... “caiu o soldão já, não tenho mais porquê pedir pra ir embora”, porque é muito sofrido mesmo. O lado psicológico é complicado.

- Então você acha que o maior aprendizado dos EXEC's talvez seja esse, chegar ao seu limite psicológico...

Exatamente... no começo a gente aprende as noções básicas, mas você não é totalmente testado no seu limite psicológico. Físico talvez. E conforme os anos vão passando, eu acho que tem esse desvio do foco do limite físico pro limite psicológico, porque o instrutor sempre falava pra gente que o maior fator que te ajuda a sobreviver é a vontade de viver, você chegar e pensar não quero mais, você vai desistir. No EXEC 4 era bem isso, a gente lá, na beira da hipotermia já, com muito, muito frio mesmo, sendo prisioneira de guerra, um monte de gente lá pra esculachar você... por isso eles pegam oficiais de fora, porque fazer com oficiais daqui não tem graça, os de fora fica mais real, pessoas que você não conhece e você “não, ter um objetivo à frente”, ter a mente mais aberta... porque mesmo sendo um exercício, lá na hora você nem lembra mais que é um exercício. É bem real. É isso que eles trabalham mais aqui. O primeiro ano mais o lado físico mesmo, desgaste físico e no quarto ano o desgaste psicológico.

O discurso, apesar da matização, é bastante padronizado: conhecer e superar seus próprios limites, constante motivação por parte do grupo, amadurecimento psicológico, ter um objetivo determinado, fortalecer a auto-estima, etc. A assimilação da filosofia do curso, o processo de condicionamento, abarca todos os que estão inseridos no processo, a ponto de todo “*militar sempre achar que pode agüentar mais um pouquinho*”.

Como já citamos anteriormente, a vida da caserna experimentada por essas militares já contava com haver mulheres na intendência. Entretanto, se por um lado este fato pode ter facilitado o entrosamento delas com o grupo e a aceitação por parte dos cadetes e dos instrutores, por outro a escolha pela aviação – um campo sempre restrito ao universo masculino – trouxe-lhes outros problemas:

- Você percebeu se houve alguma diferença com vocês, pelo fato de serem mulheres, por parte dos instrutores do CCAer?

Não, porque eu acho que já tinham mulheres antes desde 1996. Eu acho que tinha, no primeiro ano, na adaptação, no início ali, antes da gente começar a voar, tinha um pouco mais de cobrança do que das intendentes, isto é fato, porque eles diziam “se vocês querem ser aviadoras, querem entrar no meio masculino dessa maneira, vocês têm que agüentar mais”. Então a gente tinha que agüentar mais que elas, em vários aspectos. Eu me lembro um que marcou bastante, foi o fato da flexão sem os joelhos; então eles obrigavam que a gente soubesse fazer flexão sem os joelhos, que tivesse força. Aí no primeiro ano começou essa cobrança de força, que a gente tivesse força. Qualquer coisa que a gente demonstrasse fraqueza, que não agüentasse alguma coisa, eles diziam que no vôo ia ser muito pior. Então surgiu um mistério muito grande em torno disso, dessa cobrança física. Então a gente começou a fazer musculação, a gente começou a ser acompanhada pelos professores aqui e exigiam

que a gente comparecesse, todo mundo ficava em cima, e nos corretivos exigiam que a gente fizesse sem os joelhos; então teve essa pressão assim com as aviadoras.

Mas, de um modo geral, a relação estabelecida com os instrutores foi favorável e harmoniosa. Apontam muitas vezes que, se de início demonstravam algum tipo de receio e uma maior preocupação em oferecer um tratamento diferenciado às mulheres, isso foi se esvanecendo com o passar do tempo e com a maior convivência com elas, mesmo que ainda permanecessem sendo o foco de atenção dentro do grupo; e que essa atenção não se refletiu nos padrões de instrução, pois estes sim foram iguais para ambos os sexos, como é adequado numa educação de cunho tecnicista:

Eu achei que eles ficaram meio “cheios de dedos”, eles ficaram preocupados, com vários cuidados a mais, porque era a primeira turma de mulheres; até hoje ainda tem, mas o 1º EIA já mudou um pouco. Eles ficam preocupados mas o 1º EIA que a gente está hoje não tem nada a ver com o 2º EIA, é bem diferente. Eu acho que no 2º EIA eles davam bastante atenção, só que eles diferenciavam menos, por incrível que pareça. Lá eu acho que as coisas eram mais iguais do que está sendo agora no 1º EIA.

- Você acha que agora eles estão separando mais, a instrução da mulher e a instrução do homem? Acho que sim, os padrões são os mesmos, os padrões de cobrança, os padrões da ficha, tudo é igual, tudo é a mesma coisa. O curso é igual, o curso é o mesmo; porém eles estão dando uma atenção maior pra gente, entendeu, impossível não perceber. A gente tem uma atenção muito maior. Eles têm uma preocupação maior, eles acompanham muito mais a gente, eles sabem o que está acontecendo com cada menina e é diferente dos rapazes, que tem cara que se destaca, tem cara que não e é normal ali, depende da pessoa, muda de pessoa pra pessoa. Mas de um modo geral entre as mulheres eles sabem; se chegar lá no EIA e perguntar de alguém eu tenho certeza que ele vai saber tudo o que está acontecendo com cada uma, entendeu. Porque não fica uma coisa jogada ao léu, é uma coisa mais observada.

Eu acho que no início, de repente, eles ficaram um pouco melindrados da presença da mulher lá, que é aquele lugar extremamente masculino, até na maneira de falar, de se comportar e tal. Só que com o passar do tempo eles não deixam de ficar à vontade por nossa causa, porque eu acho que também eles percebem que a gente não quer que seja diferente. Eu não quero chegar num lugar e que algum homem se sinta constrangido de conversar com outro sobre determinado assunto, ou de falar “palavrão” por minha causa. E também não vou dizer que ele me ofendeu, que um dia ele conversou comigo e falou algum “palavrão”, entendeu, ou falou uma gíria masculina, ou qualquer coisa desse tipo. A gente não quer isso e a gente se acostumou com isso, então não se importa mais.

(No início ficaram) de repente assim, mais cautelosos. Foi passando o tempo e eles viram que a gente acaba sendo igual né, assim nesse campo de instrução. Eles não viam a gente como uma mulher no meio, “ah, tem uma mulher aqui”. Eles viam primeiramente como um aluno, como mais moderno e depois, mulher ou não, cadete é tudo a mesma coisa.

“A gente não quer isso”, justamente pela necessidade que sentiram de pertencerem ao grupo, de sentirem-se iguais e não serem prejudicadas pelos estereótipos construídos socialmente. Daí questionarem a postura diferente que alguns instrutores

assumiram diante das mulheres, especialmente no início do curso, apresentando até certa dificuldade de tratamento, talvez por lidarem com mulheres apenas no convívio social, no trato mais ameno das relações sociais, e não no campo profissional onde se acostumaram a dividir o espaço com outros homens, a assumirem posturas tidas como masculinas, a permitirem-se certos arroubos que os incluem no mesmo grupo.

Eu acho que a relação dos instrutores de vôo foi igual a relação de todos oficiais que tinham aqui da academia, pelo menos a grande maioria que não está acostumada a lidar com mulher. Pra eles foi pior porque era instrução aérea, a parte que todo mundo visava com relação à gente. Então teve aquela coisa... por ex., nos esquadrões de vôo, assim como na academia de um modo geral os homens são muito acostumados a falar palavrão, mas os oficiais de um modo geral é assim. Então eles tentavam se policiar, a gente chegava e eles estavam falando besteira e tinham que ficar se policiando. Então eu acho que isso meio que incomodava e a gente tinha aquele tratamento meio que com cuidado. Só que eles, não que nos tratassem melhor, mas eles tinham certo cuidado ao falar com a gente, que não tinha com os meninos. Uma coisa que eu sei é que na instrução dos garotos eles xingavam, com a gente não, era uma diferença na instrução que a gente notava, e até no 1º EIA era assim, o mesmo instrutor no 1º EIA o que ele falava com os meninos comigo não, eu nunca ouvi ele falar palavrão assim. Podia falar besteira, uma coisa assim, mas falar coisa pesada ele não falava. Agora diferença no dar a instrução em si eu não sei informar, porque eu não voei com um cadete e com o instrutor dele pra saber, mas por mim eu acho que não tem diferença na instrução, porque se tivesse a nossa formação ia ser diferente da deles e eu acho que ia prejudicar a FAB inteira. Eu acho que não tinha, mas eu não tenho como afirmar que não tem diferença, que eles ensinam melhor ou pior pra gente ou pro outro. Tem diferença no grau de dificuldade, mas aí tem pra todos os cadetes no geral.

Eu acho que houve expectativa. Quando a gente chegou foi “e aí, como é que vai ser dar instrução pra mulher?”, “será que elas vão começar a chorar quando eu gritar?”, “será que elas vão desesperar e por a mão no cabelo?” Eles tinham essa expectativa com a gente e a gente falava “que absurdo!!!”. Assim, pra gente era um absurdo eles esperarem aquilo e todo mundo ficava olhando muito pra gente e essa é uma sensação que eu tenho até hoje. Não é nem questão de... a diferenciação que eu vejo é que, talvez o cadete X não vai ser tão acompanhado quanto a gente é. Se eu tomar um vôo deficiente ou voar mal, todo mundo vai saber. Agora se o cadete fulano tomar, ah “foi bobeira, então aconteceu”. A gente, eu acho, é um pouco mais visada. Uma dificuldade ou um fato como “voou muito bem” é uma coisa que espanta ainda as pessoas e gera foco de atenção, a gente é foco de atenção.

- E você acha que isso se deve ao pioneirismo de vocês ou isso vai continuar acontecendo?

Não, eu acho que é mais porque a gente é novidade mesmo. Acaba porque também a gente é minoria. A partir do momento que ficar igual o quantitativo quanto ao sexo eu acho que ninguém vai se preocupar, porque em número igual assim 10 e 10 não vai ter como ficar olhando as 10 meninas e os 10 meninos. Primeiro porque é novidade e segundo porque é minoria. Essa sensação de estar sendo observada me deixa um pouco angustiada, tipo “todo mundo sabe que eu voei mal, que droga”. A gente chega no vôo e já está todo mundo comentando ali na frente, o quê que fez de certo e de errado e é desconfortável, porque se eu esqueci de “falar com a torre”, isso é um erro considerado grave ou médio, mas aí de repente já está todo mundo comentando ali na frente “a lá, esqueceu de falar com a torre”, enquanto talvez se fosse um garoto ele saía e seria lançado na ficha “esqueceu de falar com a torre” e isso é um aprendizado. Mas com a gente fica um pouco mais falado.

Alguns... acho que teve os dois lados. Como sempre tem, isso aí é bem deles, como sempre tem instrutor que quando está com um garoto fala palavrão, xinga e bate e quando está com garota não, eles ficam meio desesperados só. Isso às vezes é até uma coisa que me incomoda, mas eu não posso fazer nada. Por ex., eles não gostavam, alguns hoje em dia já se acostumaram, mas eles não gostavam de falar palavrão na nossa frente; e às vezes a gente até quer que fale, porque igual às vezes a gente está no auditório, o cara fala um palavrão lá e aí fala “perdão as mulheres aí”, e às vezes eu me sinto mal por causa disso, porque eu não quero incomodar e não queria que se sentissem incomodados nesse sentido. No vôo eu acho que deve ter muito disso sim, mas também tem instrutor que cobra

mais porque você é mulher, porque se você está errada é porque você é mulher, então teve um pouco dessas coisas, mas no geral eu acho que foi igual. Porque eu acho que o problema é eles e não a gente, e acho que eles conseguiram lidar.

Nessas falas, apesar de não deixarem explícito, quer seja por uma tentativa de justificar o próprio espaço militar que as acolheu ou por subjetivamente minimizarem essas posturas, fica evidenciada a discriminação advinda de estereótipos que são socialmente estabelecidos para o sexo feminino: a mulher erra mais ao lidar com máquinas, é mais sensível e merece mais consideração e atenção, é mais emotiva e se desespera com mais facilidade, a comunicação e o trato com a mulher deve se dar de forma mais polida, etc. Essas posturas discriminatórias acabam gerando um constrangimento e um sentimento de não pertença ao grupo, porque no campo simbólico, para os outros cadetes, serão elas sempre as responsáveis por adotarem-se procedimentos distintos dos que originalmente eram feitos.

Apesar de buscarem justificar essas atitudes com respostas do tipo “isso ocorre porque somos *novidade* ou porque somos *minorias*”, o que para nós influencia determinantemente a experiência social desse grupo, no nosso entendimento está implícito algo muito maior, que é o próprio antagonismo estabelecido historicamente entre os gêneros com relação a que tipo de trabalho cada qual deve destinar-se, atendendo não a critérios de qualificação profissional, mas a uma ideologia que sustenta um *status quo* segundo o qual as especialidades podem ser divididas entre tipicamente femininas e masculinas. Para Carreiras (2004, p.95) isso pode gerar três conseqüências: “*experiências de isolamento social, excessiva visibilidade e estereotipização*”, sendo que o aumento na representação numérica não significaria necessariamente que haveria “*ganhos em termos de poder*”, pois isto dependeria de outras variáveis, conforme foram demonstradas por Yoder (citada por CARREIRAS, op.cit.), como “*o estatuto social [do grupo], o tipo de ocupação em termos de sua ‘atipicidade’, ou o nível de intrusividade que a presença dessas minorias representa*”.

Ao entrevistar algumas oficiais dos exércitos holandês e português, Carreiras (1994) também identificou o que chamou de “*o paradoxo da discriminação*” (op.cit., p.99), porque mesmo submetidas a processos discriminatórios as mulheres preferiam não falar em discriminação. E salienta que essa

aparente contradição é provavelmente o resultado de dois processos interligados: por um lado a necessidade que estas mulheres sentirão, como oficiais, de evitar transmitir uma imagem negativa do processo de integração do qual são protagonistas, procurando manter-se mais próximas de uma ‘versão oficial’ da realidade; por outro lado, uma reinterpretação dos problemas como ‘dificuldades’ ou ‘obstáculos’ – em todo o caso algo diferente de ‘discriminação’ –, pode ser funcional para o objectivo de auto-identificação e construção de uma imagem institucional positiva. O diagnóstico da discriminação seria potencialmente associado a dissensão, tornando simultaneamente mais difícil a aceitação e colocando as mulheres no indesejável papel de vítima. (op.cit., p.100)

Consideramos, desta forma, ser muito importante contextualizar e relativizar os discursos que apresentam os problemas advindos da integração feminina nas Forças Armadas apenas com relação à pouca representatividade numérica e à excessiva visibilidade que as destacam do grupo majoritário.

Com relação ao CCAer, este é o espaço onde os cadetes passam a maior parte dos seus anos na AFA, pois este sedia os alojamentos, as formaturas diárias, os comandos dos esquadrões, a sala do cadete de dia e de onde emanam as diretrizes para as instruções no campo militar, onde aprendem com mais rigor a doutrina da caserna, balizada pela hierarquia e pela disciplina. Como nos EIA’s, elas apontam que a observação era constante e que sentiam a pressão de estarem sempre sendo foco de atenção, novamente destacando a referência comum da expressividade numérica do grupo. Neste espaço as cadetes conviveram com inúmeros militares, desde o comandante do CCAer, os oficiais da cadeia de comando dos esquadrões, até os graduados e soldados que ali serviam. Como parte integrante da vida na caserna, o CCAer remete a muitas questões e lembranças:

Em relação ao Corpo de Cadetes a minha dificuldade maior era com relação ao militarismo em si, de você aceitar, é uma visão diferente que a gente tem lá de fora, e a gente se acostumar com isso, com esse sistema de ordens, de hierarquia e disciplina, mas isso aí eu acho que é uma questão de opção, porque se você quer ficar aqui mesmo... porque você tem a opção de ficar aqui ou não, então a partir do momento que você está aqui não cabe muito ficar questionando.

(Diferença na instrução militar para homens e mulheres no CCAer) Lá no corpo não, lá sempre foi a mesma coisa. A não ser é claro em relação ali aos comandos, vamos supor, comando de esquadrão, aí da mesma forma que lá no EIA, eles têm a preocupação se a gente está bem. Só que eu acho que o tratamento é igual, a cobrança é a mesma, só o que diferencia é que eles vão prestar um pouco mais de atenção na gente. Aquele negócio da gente ficar sempre sendo observada. Porque são poucas mulheres na Academia, sei lá, 10%, aí se um cara vai lá e faz um “troço” às vezes ninguém nem vê que o cara fez aquilo ali, some no meio do pessoal. De repente se o pessoal fica sabendo, sabe que um cara fez mas não sabe nem quem é. Agora as mulheres: se uma mulher fez uma coisa todo mundo fica sabendo, se chegar e perguntar pra um cara ele vai saber o nome de todas as mulheres, ou de muitas delas, ele vai saber identificar. De repente um garoto, no meio do grupo, ninguém vai nem conhecer. Mas as mulheres, todo mundo vai conhecer todas elas, sabe quem é quem, sai com quem, faz o quê, mora aonde. Isso aí é uma coisa difícil e que a gente vai ter que saber lidar e acho que nas bases também vai ser assim, esse negócio de estar sempre no “big brother”; todo mundo está vendo, todo mundo está vendo o que você está fazendo e é um meio em que o pessoal é muito “fofoqueiro”, todo mundo sabe de tudo, todo mundo fala de todo mundo, todo mundo se mete em tudo e a maioria do pessoal não diferencia entre o profissional, a vida pessoal e tudo o mais. Todo mundo acaba se metendo em tudo, porque todo mundo mora no mesmo lugar, trabalha no mesmo lugar.

Como já dissemos anteriormente, apesar da premissa da homogeneidade, as cadetes foram descobrindo estratégias para se adaptarem à realidade da academia. A fala a seguir aponta para um mecanismo de sobrevivência em um ambiente hostil bastante utilizado, afinal “*não cabe muito ficar questionando*”, que é o “*ficar na moita*”, não se destacando nem para o *bem*, nem para o *mal*. Dessa forma, a cadete estrutura as contingências do ambiente para que seu comportamento leve às conseqüências que deseja, qual seja, a de não se destacar do grupo. Como passa a ter maior controle sobre suas ações e sua liberdade pessoal, já que determina exatamente o caminho a seguir, aumenta também a sua própria responsabilidade sobre os resultados obtidos, assumindo os riscos dessas escolhas, como ter um conceito mediano por exemplo.

Eu não me destaquei muito lá, mas eu não dei problema também. Então pra mim foi tranquilo. Eu não dei adaptação, eu não era uma cadete com um conceito militar muito alto, justamente por isso, eu não me envolvia muito nas atividades extras. E no Corpo de Cadetes eles gostam que a gente se envolva nestas atividades extras, então eu não me destaquei positivamente, mas eu também nunca tive muito problema de indisciplina, ou de oficial que me observasse mais, justamente por isso. No primeiro ano, que é onde a gente tem mais problema no Corpo de Cadetes, porque a gente é muito observada por todos os cadetes, na condição de mais moderno todo mundo observa e vê a gente errado ou não, cobra muito uniforme, postura, eu também não tive muito problema não. Às vezes a turma era encaixada numa situação ruim, quando alguém fazia uma coisa errada e a gente tinha um corretivo e eu acho que era quando era pior. Então com o Corpo de Cadetes o pior era quando tinha corretivo.

Muitas afirmam que, em algum momento, pensaram em desistir pela dificuldade de adaptação à rigidez da vida na caserna, bem como pela distância dos familiares. Mas é interessante que as cadetes mais antigas, invariavelmente, colocam que isso é necessário e que atualmente entendem o porquê desse tipo de educação, o que demonstra ser o condicionamento de atitudes e pensamento bastante eficaz na academia. “*O sistema educacional (na abordagem comportamentalista) tem como finalidade básica promover mudanças nos indivíduos, mudanças essas desejáveis e relativamente permanentes, as quais implicam tanto a aquisição de novos comportamentos quanto a modificação dos já existentes*” (MIZUKAMI, 1986, p.28). Ou seja, limita-se a individualidade da pessoa, substituindo-a por valores sociais e não pessoais, que a tornam membro efetivo do grupo social.



Inspeção externa da aeronave antes do voo



Cadete se posicionando na nacele do T-27 para o vôo

Da vida na caserna podemos dizer que, em seus mais variados momentos (EAD, EXEC, CCAER, etc.), as mulheres foram se habituando em ser, ao mesmo tempo, foco de atenção e de exclusão. Quer seja a atitude paternalista por parte de alguns instrutores quer seja a mudança de atitude diante de uma turma onde havia mulheres (não usando “palavrões”, por exemplo), mostraram-lhes o tipo de ambiente que lhes aguarda também nos esquadrões e bases aéreas. O dualismo das atitudes influenciou também na formação da identidade da aviadora, que passou a assumir o papel de quem está sempre sendo observada e tendo que provar um pouco mais o seu valor.

Como elas mesmas concluíram, serão elas os sujeitos das mudanças, de postura e de mentalidade, pois se nem a AFA estava adequadamente preparada para recebê-las, menos ainda estarão os seus locais de trabalho, onde conviverão tanto com oficiais superiores colocando à prova suas capacidades operacionais quanto com subalternos testando sua capacidade de liderança. A incerteza e a insegurança por parte dos homens habituados a conviverem entre si pode gerar tanto atitudes aversivas quanto inclusivas, de repúdio ou de curiosidade.

A FAB é constituída basicamente de e por homens, ainda são eles que determinam as regras, da mesma forma que decidiram por “aceitá-las” em seu espaço, por destinar-lhes vagas em separado, por fazer-lhes a distinção, e isso não vai mudar apenas

porque precisam compartilhar o espaço com as mulheres, até porque muitos mantêm a posição, velada ou não, de discordância diante dessa decisão do Comando da FAB.

Mas, repetimos, elas serão os sujeitos ativos e os agentes das mudanças, fazendo crer a todos que o tom de voz, o uso ou não de palavras grosseiras e o relacionamento interpessoal pró-ativo é característica individualizante do sujeito e não critério absoluto de tratamento apenas diante de figuras femininas. O Estágio de Adaptação, por assim dizer, ainda não terminou.

4.6 EXPECTATIVAS QUANTO À CARREIRA

Ao longo de sua vida acadêmica, as cadetes conviveram com diversos oficiais no âmbito da AFA. Já dissemos, mais de uma vez, que o processo de formação e/ou educação militar destaca sempre e invariavelmente o exemplo como um recurso muito útil para *adestrar* e educar os alunos. O modelo, o exemplo, que também ensina o cadete a ser oficial, que o ajuda a desenvolver o “*espírito militar*” (CASTRO, 1990), também faz parte da relação estruturada no panóptico da caserna. Os cadetes sabem que são observados o tempo integral, mas se engana aquele oficial que não consegue perceber que o mesmo ocorre consigo.

Apesar de não terem suas atitudes questionadas pelos cadetes, obviamente, entre os grupos, nas salas de aula e nos *bate-papos* informais, estabelecem-se os critérios de julgamento dos instrutores: o líder de verdade; aquele que tem “*dois pesos e duas medidas*”, uma para os amigos – cadetes que freqüentam os mesmos bares, as mesmas festas –, e outra para os demais; o preocupado em oferecer uma boa instrução; o “*nervosinho*”; o “*sem noção*”, que gosta de distribuir ordens sem observar sua plausibilidade; o educado que sabe se relacionar com os subordinados; dentre tantos outros enquadramentos.

Castro (1990, p.23-25) afirma que a hierarquia estabelecida entre oficiais e cadetes (ou futuros oficiais) é uma “*hierarquia quantitativa*”, pois os cadetes sabem que é só uma questão de tempo para virem-a-ser o que seus instrutores são hoje. Por isso os têm como exemplo, apesar de os separarem em “*modelos distintos*”. Em primeiro lugar, há “*chefes e líderes*”. Para o autor, a “*amizade entre militares hierarquicamente distintos pressupõe (...) maneiras discretas e controladas de expressão do afeto*”, com o que concordamos parcialmente, tendo em vista que na AFA esta relação, em alguns casos, é extrapolada, tanto com uma forte relação de amizade como até mesmo com casos de namoro entre oficiais e cadetes.

Assim, ao serem questionadas a respeito das qualidades que observaram em um oficial e que buscariam manter em sua vida profissional como exemplo a ser seguido, destacaram:

Em relação aos oficiais que eu tive contato na DE, eu me espelharia em alguns que ensinaram bem as suas matérias de aviação e não me espelharia naqueles que ensinaram mal. Lá no corpo eu me espelho naqueles que falam com a gente... porque tem oficiais que conversam com a gente que a gente sente firmeza neles, eles têm exemplo pra dar, eles fazem, eles têm capacidade de tomar decisão e eu admiro aqueles que têm capacidade de tomar decisão, de quando ele está vendo que tem muitas opiniões contraditórias, quando não tem tanta coisa boa, eles conseguem coordenar tudo da mesma forma. Eu gosto desse tipo de oficiais assim, que são exemplo e tornam a gente seguro, esse aí na frente dá segurança a todos que estão atrás, que ele vai comandar no caso.

Eu acho que tem que realmente acreditar no sistema, mesmo que não ocorra realmente como deveria ser, é fácil notar o oficial que realmente acredita, porque eles trabalham pra realmente fazer funcionar da maneira correta. (...) E o militarismo é muito fechado, muito quadrado, cheio de regras. Então eu acho que tem que ser assim.

(...) eu estava falando dessa questão de não transpassar medo pro cadete, e tentar perceber também essa questão de quando o cadete estiver nervoso, primeiro tentar tranquilizar, pra depois continuar na instrução, pra ele poder aproveitar dentro da missão mesmo e não só depois que acabar, que esse foi o meu caso; a parte profissional, a parte de instrução, os oficiais assim, como falar com o subordinado, porque a gente quando está olhando a gente sempre quer esperar a resposta dele e tem gente que fala, não sei se sem sentir, e acaba te pondo mais pra baixo ainda, você já está numa posição inferior de subordinado e tem gente que fala assim como... eu admiro pessoas que conseguem falar e mesmo na hierarquia tratar a pessoa de igual, e tentar às vezes, está vendo que a pessoa está com algum desvio de disciplina, por ex., conseguir por conversa às vezes convencer a pessoa de que aquilo está errado, sem ter necessariamente que impor: “ah você está preso...”. Lógico, tem casos que precisa agir assim, mas eu admiro as pessoas que conseguem conduzir pela palavra, conseguem conversar bem e convencer o outro de que ele está errado.

Eu acho que firmeza nas atitudes, coerência, é uma coisa bem difícil que um oficial tem que ter, mas que é difícil de conseguir é você ser coerente e não ser muito preso, por ex., é muito fácil ser militar porque está tudo escrito, mas não é assim, tem umas coisas que não é só por estar previsto, precisa ter

esse jogo de cintura... eu percebo que os bons oficiais eles conseguem ter. Tem oficial que é fechado, você vai lá e “isso, isso e isso e não, porque não”. Tem oficial que “não, vamos ver aqui, desse jeito talvez”. Então é uma característica que eu queria ter, mais desenvoltura nessas horas, de não ficar preso só no que está previsto e no que não está.

Tem destaque como “*bom oficial*” aquele que tem “*jogo de cintura*”, que consegue situar suas atitudes para além do que está previsto nos códigos e manuais, que sabe distinguir uma ordem passível de ser cumprida de outra inadmissível.

Outra questão apontada na fala precedente é o fato de que um subordinado “*sempre quer esperar a resposta dele*”, de um superior, a fim de saber qual o caminho a seguir. Se essa resposta é direcionada no sentido de depreciar o subordinado sem focar qualquer tipo de aprendizagem, quer seja pessoal ou profissional, este oficial passa a ser obedecido apenas formalmente, perde-se a “*confiança*” em suas ordens, que são negligenciadas ou simplesmente ignoradas sempre que possível. Este fato é notório quando, ao cumprir uma escala como a de oficial-de-dia⁹¹, a equipe de serviço promove “*alterações*” ao longo do turno, especialmente durante o período noturno, como uma forma de hostilizar e prejudicar o desenvolvimento do trabalho. Na caserna é lugar comum a afirmação de que quem faz o serviço é a equipe e não o oficial responsável.

Torna-se também questionável o exemplo do oficial que estabelece uma conduta diferente com cadetes que participam de suas relações sociais, tornando-os seus “*peixes*” (protegidos), influenciando na condução da instrução e, conseqüentemente, no processo avaliatório e, também por conseqüência, na classificação do grupo, distorcendo um dos pilares básicos da organização militar que é a hierarquia.

Apesar do Programa de Formação da AFA, como visto, ter por objetivo formar para a liderança com bom senso, as características de personalidade individuais não são subtraídas dos sujeitos e tendem a aflorar quando os cadetes atingem o oficialato e adquirem

⁹¹ Para esta escala concorrem todos os tenentes das organizações militares. O oficial-de-dia é responsável, durante 24 horas, pela segurança e integridade da unidade e responde pelo comandante em sua ausência. Juntamente com o oficial-de-dia entra de serviço uma equipe, composta por sargentos, cabos e soldados, que irão garantir desde o patrulhamento até a organização da entrada e saída de pessoas e veículos pelos portões.

certo “*poder*”. Como afirmamos anteriormente, o tipo de educação pautada no comportamentalismo, que promove a punição como estratégia de ensino, tende a formar indivíduos que, quando se distanciam da situação aversiva, podem voltar a apresentar desvios de comportamento. Assim, observamos que o profissionalismo, a ética na condução do trabalho, o bom trato, estão diretamente relacionados com as inclinações pessoais e isso é percebido tanto pelos cadetes, quanto pelos demais subalternos, por seus pares e pelos oficiais mais antigos. As informações sobre determinados comportamentos ou atitudes dos oficiais, quer sejam acertadas ou equivocadas, corre pelos “*bastidores*” como em qualquer ambiente organizacional, criando uma “*fama*” bastante disseminada internamente.

Assim, tanto os exemplos positivos como foram citados anteriormente, como os negativos, são focados pelas cadetes, que buscarão distanciar-se das seguintes posturas profissionais:

Quando o cara não é justo, quando o cara usa muito de “peixada”, ou então, por exemplo, o cara é da “night”, gosta de sair e às vezes transfere isso pra cá, começa a “peixar” os carinhos que estiveram com ele na “night” ontem à noite, que o cara faz churrasco e você vai na casa dele, aí de repente você é casado, não está na mesma situação e o cara começa a te preterir em relação a um caso que não tem nada a ver. Isso aí é muito normal no vôo, pelo que eu estou vendo, é uma coisa que vai influenciar bastante, em relação a missões, esquadrão de vôo, pra decidir essas coisas, entendeu. Claro que é normal esse negócio de relacionamentos, não adianta você não fazer sua parte, também não fala com ninguém, não sai com ninguém, não tem como, lógico. Só que tem que ser algo equilibrado e eu acho que tem cara que peca nessa parte aí.

O contrário é aquele que a gente não sente firmeza, eles mandam a gente fazer uma coisa e a gente pensa antes de fazer, porque a gente sabe que talvez fazendo aquilo vai dar errado, então aquele que fica muito indeciso, manda a gente fazer uma coisa e depois troca, não sabe muito bem como ordenar. Porque às vezes ele quer só dar a ordem dele e não presta atenção se aquela ordem pode ser cumprida realmente, qual a situação da tropa pra aquela ordem.

Acho que ele não pode ser arrogante, ser prepotente, não querer saber dos outros, às vezes o cara que trabalha com ele está passando por um problema e ele não querer saber, manda fazer e pronto. Saber se relacionar com o ser humano é importante e se o cara não souber isso, vai ser muito desagradável trabalhar com ele.

Eu acho que a pessoa não pode ser parcial, tipo usar dois pesos e duas medidas com pessoas diferentes. Acho que tem que ter um critério e a pessoa tem que ser justa sempre, tem que ter critério e julgar, embora seja uma coisa boa ou uma coisa ruim, manter sempre a mesma linha de pensamento, acho que isso gera confiança, credibilidade pra quem está de fora. Foi uma coisa que eu vi em algumas situações e eu vi acontecendo e na hora já fiquei... “desse jeito não dá certo”, na hora já desconfia. Perde a confiança.

Esse oficial não consegue manter isso, ele conversa com você, mas ele conversa diferente com outra pessoa e ele coloca isso no vôo e ele não consegue tratar todo mundo igual e isso é ruim. (...) Ele trata diferente mesmo; o pessoal vai pra um churrasco com ele no final de semana, a gente vê que ele trata melhor, que ele voa e que ele acochambra. E as pessoas que ele não gosta ele isola, e se ele tiver que

voar, ele não vai tratar do jeito que tratou as outras pessoas. Ele tem a função dele dentro do esquadrão e divulga informação que ele não podia pros cadetes; e ele fala com uns e não fala com os outros, então começa a virar fofoca entre os cadetes, que foi um oficial que falou, será que é informação verdadeira... aí vira aquela bagunça. Eu imagino que um oficial não poderia fazer isso e eu acho que não vou fazer isso nunca na minha vida, porque fica feio pra gente, porque a maioria dos cadetes também, por mais que tenha o grupinho desse oficial, mas a maioria dos cadetes olha com aquela desconfiança. Não é bonito pra ele, todo mundo já olha e “eu não quero ser um oficial assim”, fica feio pro oficial, por mais amiguinho que ele tenta ser, não é legal pra todo mundo.

Ser negligente tipo “isso não é problema meu”. Esse é o tipo de coisa que eu nunca quero falar como oficial diante de um problema, tipo “isso aqui não é da minha seção, não é da minha área”, negligência assim, tirar o corpo fora, tem muito oficial que é assim também. Se não vai agarrar pra mim, passa pro próximo. É como você achar uma coisa errada no seu serviço, e você finge que não viu e joga até explodir na mão de outra pessoa. Esse tipo de coisa é um mau exemplo.

A maior valorização e/ou reconhecimento social veio acompanhar a escolha profissional. Até mesmo aquelas que julgavam-se introvertidas e de “poucos amigos” perceberam essa mudança. Também no ambiente familiar houve maior reconhecimento e fortalecimento dos laços afetivos.

A maior valorização proveniente do meio social contrasta com a citada “*crise de identidade*” que supõe um menor interesse civil pela carreira militar, apesar de as aviadoras personificarem a imagem-ideal da mulher batalhadora, *guerreira*, que transpõe as barreiras sexistas e ocupa mais este espaço para a *categoria*. Mas a “*discriminação positiva*” (CARREIRAS, 2004, p.106) às vezes promove mais constrangimentos que a negativa, fazendo com que assumam atitudes mais contidas e discretas acerca de sua profissão. Carreiras (op.cit., p.110), citando Kanter, afirma que as mulheres que assumem profissões em “*contextos atípicos*”, muitas vezes apresentam um “*medo da visibilidade, ou seja o resultado da sua tentativa de enfrentar pressões tentando ocultar-se ou ocultar seus logros*”. A visibilidade torna-se uma “*faca de duplo gume*” (op.cit., p.101), porque suas atitudes podem ser julgadas tanto isoladamente ou como se fosse uma representante de um grupo maior.

(*Sentiu que as pessoas começaram a tratá-la diferente*) Senti, senti. Quando eu comecei a voar eu já tinha percebido isso, mesmo quando eu era civil. O pessoal chegava, e você falava... eu nem gosto de falar na verdade, até hoje não gosto de falar não. Chego num lugar, aí o meu namorado até fica bravo, que ele também é cadete e chega num lugar, num barzinho, está conversando e as pessoas perguntam: ah, faz o quê? Faço faculdade de administração, tipo assim entendeu. Eu não vou falar que sou militar, que sou aviadora, que aí a pessoa começa: ah você voa, aí já começa a puxar papo e já são horas de conversa. Claro que quando é uma pessoa mais próxima, conhecida, aí é legal. As pessoas vêem muito bem, todo mundo acha legal pra caramba e tem curiosidade, perguntam um monte de

coisas. Tipo assim, você fica bem visto. Você chega num lugar, se você não fez nada, se você está ali na sua ele já vai te ver com bons olhos porque sabe que você é oficial, que é aviadora. Você já sai com um pezinho na frente, já ganha uma vantagem.

Com certeza, mudou tudo. Porque eu nunca fui, lá fora eu não saí muito, eu sempre estudava muito, mas ninguém nunca vinha falar comigo, nada, nem muito oi... o pessoal não dá muito valor, eu só estudava, não trabalhava... eu vi que quando eu entrei pra academia muitas pessoas passaram a me respeitar mais...

(Se sentiu mais valorizada socialmente?) Com certeza, lá onde eu moro e tudo, a minha mãe faz questão de falar com todo mundo e toda vez que eu vou em casa eu vejo que as pessoas ficam muito curiosas “ah como você está, como estão as coisas lá”, e têm uma idéia sempre bastante interessada, nunca vi ninguém desdenhando, todo mundo valoriza muito.

- Mesmo com todo esse processo de descrédito que as Forças Armadas vieram sofrendo ao longo dos anos?

Mesmo assim, valoriza bastante, até porque não é uma coisa comum, você vê na minha turma são onze aviadoras, mas tem gente de vários lugares do Brasil. Então quem tem contato com a gente acha super interessante, porque vê que a gente conseguiu chegar numa posição que poucas pessoas chegaram e acho que só isso já é suficiente pra pessoa se interessar, saber como é que é. Eu me sinto bastante valorizada.

Assumir uma profissão que, além de inusitada, é desenvolvida num contexto de risco de vida representou simbolicamente ter mais maturidade e responsabilidade, atributos estes que são valorizados em qualquer meio, civil ou militar. A admiração percebida principalmente pelas cadetes da primeira turma é, a nosso ver, o resultado de um misto de valores que não são exclusivos dos militares, mas de determinados sujeitos que se destacam e ganham visibilidade pela força simbólica de seus atos.

Eu acho que sim, principalmente pelo fato disso ter sido divulgado, porque na minha cidade eu fui divulgada por isso. Saiu matéria no jornal, minha foto, e eu acho que as pessoas infelizmente valorizam esse negócio de aparecer, na televisão, no Fantástico, no jornal, infelizmente. Poucas pessoas valorizam pelo que eu estou fazendo, mas muitas eu acho que só acham bom por eu ter aparecido e tal, por ser uma coisa de destaque. Mas eu acho que no geral elas valorizam isso. Eu acho que também as pessoas param de me ver como uma menina, como uma criança, e passam a me ver como uma pessoa, como uma adulta, como alguém que já tem uma profissão, que faz uma coisa de responsabilidade, uma coisa importante. Isso aconteceu na minha casa também, com os meus pais. O nosso relacionamento mudou muito depois que eu vim pra cá, não só porque eu estou distante e quando eu chego em casa eles estão com muita saudade, não só disso, mas assim de me verem como um adulto, com uma profissão que eu não dependo mais deles, desde que eu entrei aqui, não preciso mais ficar pedindo dinheiro e eu acho que muda, é uma transição muito grande. Se eu ficasse em casa eu acho que ia ficar na mesma e o fato de eu ter saído e vindo fazer uma coisa que é difícil, que os outros acham difícil né, é importante e te exige responsabilidade te coloca acima do que se eu tivesse fazendo uma outra coisa. Apesar de eu achar que todo profissional é um profissional, mas quando você vai pra longe e faz uma coisa que se destaca, não adianta, muda.

Eu acho que as pessoas dão muita... por mais que a gente ache que as Forças Armadas já tem um descrédito com a sociedade, eu acho que as pessoas dão um valor muito grande pra gente, principalmente pra nós aviadoras da primeira turma. Eu acho que as pessoas põem aquela confiança, elas olham pra gente com admiração e eu acho que tem todo esse misticismo. Até porque muita gente não conhece as Forças Armadas então já olham “nossa, mulher, pilotando avião, aviadora e tal”... eu imagino que as intendentes, eu não sei, mas quando fala que é da Força Aérea todo mundo acha que

já voa, porque eu quando estava no primeiro ano todo mundo já achava que já voava, mas não sabia se era aviadora ou não. Agora que eu já vôo as pessoas olham diferente sim, aí já começa, já voou em caça... Então as pessoas olham de uma maneira diferente sim, às vezes bom e às vezes ruim, porque tem muita inveja também. Mas eu acho que as pessoas olham de um modo diferente. Este final de semana, por ex., eu fui achar uma cabeleireira na cidade pro espadão. Aí teve um senhor que me atendeu, eu falei que era cadete e ele quis saber de que quadro; e eu falei aviação; aí já começou “ah mas tão jovem, que legal, está todo mundo torcendo por você aqui”, é super legal.

Olha eu só percebo isso quando estou fora da academia assim, porque as pessoas olham e falam “nossa, você é piloto”, porque aqui na academia eles fazem tanta questão da gente ser igual, a gente passa tanta dificuldade junto que eu me sinto “ah, estou ralando, está demorando pra me formar, estou mal” e quando a gente vai lá fora, caramba, todo mundo trata bem a gente, paparica e tudo “nossa, piloto”.

Com relação à escolha da carreira militar, julgam que a estabilidade ainda é um atrativo muito forte, porque permite estruturar a vida sobre bases seguras e firmes, apesar do salário não ser muito atraente, especialmente para o aviador que tem um comparativo na aviação civil. Para as mulheres que, historicamente, participam do mercado de trabalho aceitando salários inferiores aos dos homens, o fato de estarem numa profissão que tem uma hierarquia com mobilidade definida e salários iguais não pode ser menosprezado. Certamente que esta minimização dos “*marcadores de diferença*” (CARREIRAS, 2004) em termos salariais é um atrativo para as mulheres que buscam uma vaga no mercado de trabalho, além da estabilidade.

Apontam também que, tendo objetivos bem diferentes, mesmo que inicialmente um jovem inicie seus estudos na AFA pensando em abandonar a carreira um pouco mais adiante, acaba se engajando e querendo oferecer sua parcela de contribuição em benefício de uma Força Aérea mais forte. A carreira militar, para algumas, deve ser encarada como uma missão muito especial a ser cumprida:

A carreira militar eu acho que é muito atrativa, a estabilidade é garantia total, é muito estável, pra quem gosta de voar é ótimo porque você vai estar voando sempre, você tem várias opções, pode seguir o caminho que você quer, tem milhares de bases; apesar dos equipamentos serem antigos, já está melhorando um pouco agora, acho que essa parte dos equipamentos não é muito atrativa, tem muito avião e helicóptero antigo, que lá fora você vê que é muito mais moderno e você voa muito mais do que voa aqui; aqui demora pra caramba, às vezes vem oficiais aqui dar palestra pra gente e o cara tem cinco mil horas, quatro mil horas; lá fora você pega um comandante de 40 anos e o cara vai ter 15 mil horas, 12 mil horas, então é o dobro ou três vezes mais do que o cara voa aqui. Então lá fora se voa muito mais e em equipamentos bem melhores. Mas agora está modernizando, está melhorando e a missão aqui é totalmente diferente, aqui tem muito mais noção. Lá fora é o transporte, aqui pra quem quer seguir o transporte tem, até bem parecido com o vôo lá de fora, tem suas

peculiaridades, mas fica muito mais próximo, mas o resto é muito diferente. Tem opção de voar a caça e tudo isso é bem diferente. O salário não, não é nem um pouco (*atrativo*). Lá fora paga muito melhor. Mesmo as piores empresas, o pessoal que paga mal mesmo (...), mesmo assim o pessoal ainda paga melhor do que paga aqui. Porque não é só o salário também, é todo aquele “troço”, que lá fora o cara vai viajar ele vai ficar em hotel; não que aqui não, mas aqui vai ficar no hotel de trânsito, não é o mesmo conforto, não é a mesma coisa que você estar num hotel civil e todo o resto que está incluído. Então tudo o que eu te falei lá fora tem e aqui não tem.

Muito atrativo. (...) são poucos os que entram aqui pensando só na profissão militar, a maioria que entra aqui pensa na carreira estável e no salário. Porque está difícil aí fora. Existem pessoas que têm muito sucesso, conseguem fazer concurso pra promotor, e ganham muito bem. Só que são poucos que a gente pega e dá certo. A maioria está hoje batalhando por um emprego, precisa de um estágio... então com certeza, natural eu acho, não fico com vergonha de dizer isso, porque é natural as pessoas quererem entrar pela estabilidade financeira e tudo.

- O salário é atrativo?

Ainda é, pra início. (...) tem muitos aqui que não vão ficar na FAB depois, vão só financiar os estudos e ir embora, ou vão trabalhar como pilotos civis aí fora, depende muito do seu objetivo. Só que a grande maioria, depois que entra aqui, gosta do que faz, passa a ver que vale a pena a profissão, passa a ver a essência da profissão militar e não quer mais sair, quer continuar e fazer alguma coisa pra melhorar a FAB. Muitos mudam a mentalidade depois que entram. Mas pra entrar eu acho que o atrativo grande é esse.

Eu acho (*atrativa*). O problema é que, se for pensar por esse lado, a pessoa que tem condições de fazer um outro curso, se pensar no lado financeiro pode não ser atrativo, e eu acho até que deveria ter uma propaganda maior das Forças Armadas levando pra população o interesse real que é, porque tem muita gente que entra por esse lado – estabilidade, emprego fixo, ganhar dinheiro – e não é bem por aí, porque a pessoa que entra com esse pensamento aqui acaba se decepcionando, porque o salário nem é tão grande assim, pro esforço que a gente faz, acaba que se a pessoa vier só com esse pensamento não vai valer a pena. Mas eu acho que é gratificante, principalmente... a pessoa pode até chegar com essa idéia aqui, mas depois que ela entender e ver o quê que é a missão de verdade, que é uma coisa muito importante, muito bonita e a partir daí começar a levar a sério, fazer um trabalho bom, é gratificante, vale a pena.

Mas, para além da estabilidade, algumas apontam outros fatores positivos na vida militar que podem atrair o jovem para a profissão e que não são devidamente explorados pela FAB na mídia, apesar dos “sacrifícios” que a farda impõe.

Eu acho que são (*atrativos*). Que nem todo mundo com 24 anos é capaz de conseguir um emprego que proporcione tanta coisa positiva assim. Porque a gente aqui não também só sofre, poxa, a gente viaja, a gente teve essa viagem pro exterior e abre os nossos horizontes, a gente convive com pessoas do Brasil inteiro, a gente aprende a lidar consigo mesmo, tipo transpor nossos próprios limites. Tem muita coisa que é boa aqui, além de salário e esta estabilidade toda. Eu acho que é atrativo.

Eu acho que não, não sei, depende do sonho de cada um. Eu acho que não vale a pena vir pra cá por causa de carreira, estabilidade, dinheiro. Eu mesma, na época que eu estava no 2º ano voando, e me dando mal lá, eu ficava pensando “vale a pena eu ficar sofrendo todo esse mal psicológico aqui, ficar me sentindo um lixo de profissional nesse contexto aqui, enquanto eu podia ficar lá em ...”. (...) Eu acho que não vale, se você acha que tem outra coisa que você faz bem... vale a pena ser militar, mas se você sempre sonhou em ser militar, e vem aqui por um ideal mesmo, vale a pena; agora não vale a pena hoje em dia mais, eu acho, fazer tudo isso por causa de um emprego fixo, de uma carreira estável. Não sei, é muito sacrifício.

Quanto à aviação e suas especialidades, todas são unânimes em afirmar que a mulher é capaz de trabalhar em qualquer uma, quer seja numa aviação combativa e

operacional como a caça ou mais previsível como o transporte⁹². Por isso, acreditam que irão galgar todos os postos da carreira, chegando a Coronel. Nenhuma delas, quer por modéstia ou ainda por não vislumbrar essa possibilidade tão precocemente, tendo em vista as investidas políticas para o exercício do cargo, cogitou que chegaria a oficial-general. Acreditam que, se isso ocorrer, será por mérito e pelas qualificações da oficial, considerando ainda alguns fatores de personalidade que destacam algumas no meio do grupo, e não por interesses políticos por parte do comando da Força Aérea:

É questão de se identificar, estar disposta a se enquadrar naqueles parâmetros daquela aviação. Por exemplo, a mulher que for pro transporte tem que estar disposta a viajar sempre, não estar apegada tanto a família e a mulher que for pra caça, vai ter que cuidar mais do corpo, não como uma questão de estética, mas de resistência e vai ter que se preocupar que horas vai engravidar e eu acho que só se estiver disposta a aceitar essas coisas. Eu tive que engordar pra voar Tucano, então a gente teve que se adequar às condições pra voar, mas eu acho que a gente está pronta, porque questão de coordenação motora, a academia já está mostrando que a gente tem, que a gente está conseguindo completar o curso e o resto...

Acho que esse negócio de escolher a aviação vai mais do perfil da própria pessoa e não importa se for mulher ou homem. Tem homens que se encaixam melhor na aviação de transporte, tem outros que tem perfil mais pra aviação de caça, assim como as mulheres, eu acho que se adaptam perfeitamente. Acho que onde oficial chega mesmo. Se eu chegar ali a coronel pra mim já era bom. Agora, dali pra frente... de tudo já seria bom. Mas eu já imaginaria até coronel, ir a brigadeiro já seria uma dádiva, digamos assim.

- Mas você acha que as mulheres chegam lá?

Com certeza. Eu não sou de vislumbrar nada não, mas eu acho que chega sim. Não só pela parte de imagem da Força Aérea, que eu acho que indo só por esse lado vai chegar com certeza, mas eu acho que pela capacidade de algumas garotas, chega sim.

Eu acho que eu vou chegar a Coronel, eu acho que vou chegar a comandar uma base, mas brigadeiro eu acho que não.

- Porque você acha que não?

Porque tem muita gente boa na minha turma, melhor do que eu, que eu acho que vai continuar sendo melhor do que eu e vai ser escolhido pro generalato.

- Melhor em que sentido?

No profissionalismo... tem mais capacidade, mais liderança, é melhor mesmo na profissão e eu acho que vai ser escolhido e bem escolhido pra oficial general. No caso eu acho que vou chegar a comandar uma base, mas eu acho que não chego ao generalato.

- Você acha que alguma mulher da sua turma chega?

Tem uma delas que eu acho que chegaria... deixa eu ver, eu confiaria em duas delas talvez, profissionalmente, que eu acho que chegaria.

⁹² Dejours faz um contraponto interessante entre a aviação de transporte e a de caça: “No transporte [...] põe-se a segurança no primeiro plano dos valores morais e ideológicos: aplicar os procedimentos, jamais correr riscos inúteis, não fazer nenhuma proeza, considerar profissionalismo e seriedade como as melhores qualidades... As atitudes levianas, temerárias, aventureiras são proscrias e sancionadas. *O fim integra os meios*. Na caça, segurança demais leva à transformação da aeronáutica em uma vasta escola e não em um instrumento operacional. Aqui, tudo é centrado na agressividade, no sucesso a qualquer preço, na coragem, na ação, na proeza, no heroísmo, etc. *O fim prima sobre os meios*. Fazer uma acrobacia a mais ou a menos, voar em altitude mais baixa que a prevista, utilizar a *reserva de combustível*, ser rigoroso no incidente, respeitar as regras de tiro não tem importância. Só conta o resultado. O que é preciso é ser *operacional*, pronto a correr todos os riscos, isto é, a desprezar a segurança” (1992, p. 86 – grifos do original).

- Você acha que a FAB abriria essa possibilidade?

Eu acho que seria muito difícil, porque ela vai ter que provar muito, vai ter que ser *o piloto*, vai ter que ser *o comandante*, vai ter que ter uma vida pessoal muito ética, muito estável, *muito tudo*, pra eles escolherem essa mulher pra ser uma oficial general... tem que ser muito profissional, tem que saber muito de guerra... eu acho que por ser uma mulher ela vai ter que provar muito, vai ter que estar bem fisicamente, vai ter que estar bem, porque é muito preconceito que ainda tem.

Com relação à fala acima, é fácil notar o que Kanter, citada por Carreiras (2004, p.106), chamou de “*sobreinvestimento*”, ou seja, em resposta à visibilidade e às pressões que sofrem, “*as mulheres sentem que têm que fazer mais e melhor que os seus companheiros homens, e que esse esforço nem sempre é compensado*”. Especialmente porque, se já são minoria na AFA, estarão muito mais sozinhas, em termos de representação numérica, quando forem distribuídas pelas inúmeras bases país a fora, o que prejudicará ainda mais a coesão do grupo.

Acho que sim (*as mulheres dão conta de qualquer aviação*), cada uma aqui tem um perfil diferente, então quem vai pro transporte, quem vai pro caça, é uma pessoa totalmente diferente, então eu acho que a pessoa que está escolhendo ela quer aquilo e ela vai conseguir. Se tiver determinação.

- Você acha que você chega a que posto na hierarquia?

Não sei, acho que depende muito de como eu vou estar futuramente, mas acho que não há impedimento nenhum de nós chegarmos aos postos mais altos, se a pessoa quiser.

- Você acha que isso vai ser mais questão de dedicação ou de política?

De dedicação. Acho que se a gente fizer o melhor, as pessoas vêem isso na gente, acho que se você fizer o melhor você vai aparecer positivamente e vai ascendendo também de acordo com a sua vontade, porque se a pessoa não quiser pode pedir pra sair mais cedo.

Na fala seguinte aparece outra questão pertinente com relação às cadetes pioneiras da aviação que é a falta de um modelo, de um tipo-ideal para servir-lhes de comparação, porque apesar de já haverem mulheres na FAB e até oficiais formadas na AFA, elas serão as primeiras a ocuparem funções estritamente relacionadas à atividade-fim da Força, o que significa que “*(...) as mulheres não podem contar com exemplos seniores de outras mulheres, encontrando-se assim privadas de uma rede informal de apoio*” (CARREIRAS, 2004, p.96).

(...) a gente já teve as escolhas semana passada. Eu vou pra Natal ano que vem, fazer o curso de caça. Eu estou na expectativa, porque sem dúvida eu acho que vai ser o mais puxado dos outros três, mas a gente escolhe o desafio e tem que levar até o final.

- E você acha que as mulheres agüentam qualquer aviação?

Agüenta porque aqui no Brasil a gente não tem uma base pra comparar, a gente mesmo está sendo a comparação, mas pelas experiências que a gente já teve no 2º EIA e no 1º EIA, que muita gente dizia

que não, que a gente ia ter que fazer muita musculação pra agüentar igual os homens, nada, balela... tá, tem coisa realmente que pro homem é mais fácil, tem coisas que exige um pouco mais de força por ex., mas não é essa a idéia do vôo e a gente conseguiu, ninguém teve nenhum problema do que se esperava ter “ah, não vai conseguir voar formatura, porque não tem força no braço”. Todas as mulheres passaram e passaram bem, todo mundo terminou o curso bem tranqüilo. Então acho que ano que vem essa vai ser mais uma barreira que a gente vai estar quebrando e eu acho que vai dar tudo certo, vai ser como foi no ano retrasado, nesse ano e vai ser ano que vem também, sem problema.

A expectativa com relação à profissão e à recepção que terão nos esquadrões de vôo também é motivo de preocupação para as cadetes aviadoras. Demonstram uma expectativa positiva nesse sentido, mas acreditam que enfrentarão reservas inicialmente, como foi na AFA, e que estas serão amenizadas com o passar do tempo, com o contato e com a demonstração de seriedade e competência por parte delas, que deverão “conquistar seu espaço” nas unidades:

A gente está acostumada com os oficiais aqui da Academia, que já estão acostumados com a gente. Mesmo os que vêm de fora já sabem que nós estamos aqui há 4 anos. Então aqui dentro ninguém é novidade. Já lá fora eu não sei dizer como vai ser. Realmente está todo mundo esperando a gente sair daqui...

Não sei também como vai ser pra gente, acho que ninguém sabe ainda, a gente é que vai fazer as coisas acontecerem. Vai acontecendo, como eu acho que sempre foi, eu acho que sempre foi assim; não tinha muita coisa planejada, porque eles não pensaram em mudar muita coisa por causa da gente, o que eu acho ótimo. Então, conforme a gente ia chegando nos lugares, ia chegando nos vôos, ia chegando nos esquadrões, que a gente ia navegar, conforme ia acontecendo essas coisas é que eles iam definindo o que ia acontecendo. A gente não tem diferença na instrução aérea, não tem o que mudar.

Tem muita expectativa lá fora também. Todo mundo esperando. Aqui na academia a gente já é normal, lá fora vê a gente de macacão já “ih caramba, mulher aviadora”, vai ser sempre foco de atenção. Eu acho que a gente está sendo bastante esperada; tem pontos positivos, porque tem gente que está esperando a gente pensando “ah é uma chance de inovar a Força Aérea” ou ter um ambiente diferente... a mulher no ambiente traz modificações, todo mundo diz que não fala tanto palavrão... eu não sei, a nossa convivência com os cadetes é normal, a gente brinca, fala palavrão também, fala besteira, mas acho que tem gente também esperando negativamente, “ah mulher, vai fazer besteira, se a mulher não sabe dirigir nem carro, só sabe pilotar fogão e não pilotar avião”.

Seria interessante, em estudos posteriores, verificar se as mulheres realmente apenas serviram de contraponto e *amenizaram* o ambiente de trabalho, tornando-o mais *educado*, ou se a sua entrada e permanência causou algum impacto em termos de mudanças estruturais nos esquadrões e bases aéreas. Conforme aponta a fala a seguir, após algum tempo de convivência e *sob o capacete*, as mulheres acabaram se adaptando ao ambiente e o

ambiente acabou se estruturando para educá-las adequadamente, mas ainda não sabemos como as unidades operacionais trabalharão essa *novidade*:

A nossa turma tem um problema né, que é ser a primeira. Então a gente realmente tem que ir desbravando, abrindo tudo. Eu acho que eles devem estar mais preparados do que o pessoal aqui da AFA estava quando a gente chegou. Não sei, mas acho que de repente a gente vai chamar menos atenção talvez. Aqui na AFA foi realmente uma escola pra eles. Eu lembro que eu vi o torneio da caça aqui esse ano, eu vi o pessoal da caça perguntando pro Maj X como é que era... e parece que a gente é bicho e fica “como é que é cuidar desse pessoal”, parece que é um ser estranho, de outro mundo. Eu acho que vai ser bem, eu espero que vai ser bem maduro, pela vivência que já teve aqui no EIA, que eles viram que não é nenhum bicho de 7 cabeças. Lá no EIA, o nosso comandante já falou pra gente e eu acredito, que também já falaram desde o início do 2º ano, que sentou ali, colocou o equipamento, baixou a viseira, fica tudo igual... e eles não... tinham algum melindre e quando chegam lá vêem que não tem nada a ver, todo mundo comete os mesmos erros, têm as mesmas dificuldades nas mesmas coisas.

De um modo geral, as atitudes que sugerem que deveriam ser seguidas quando chegarem nos esquadrões condiz com algumas das estratégias de integração citadas por Carreiras (2004, p.106-113):

- *Conformistas*: as mulheres devem adaptar-se às regras existentes, evitando excessiva visibilidade:

Isso (boa recepção) só com o tempo, pois todos precisam se acostumar. Até lá, será bom agirmos com reserva.

Manter relações de amizade, porém com limites. É necessário saber separar a vida profissional da pessoal.

- *Assimilação*: as diferenças de gênero devem ser eliminadas, e o padrão de comportamento a ser seguido é o militar:

Mas eu acho que a academia está servindo pra mostrar que a gente está na média com os meninos e seguindo o curso normalmente. Até porque o meu instrutor, o meu comandante no 2º ano falava que depois de 1000 horas de vôo todo mundo voa igual. Então daqui a pouco a gente vai ser pilotos iguais, entre aspas né, mas pilotos iguais que independente do sexo vai estar cumprindo as missões.

- *Assertividade*: as diferenças entre os sexos devem ser respeitadas e a mulher deve impor sua especificidade⁹³:

⁹³ Carreiras ainda cita uma quarta atitude que seria a *cumplicidade*, segundo a qual a mulher busca assumir sua feminilidade e seus papéis sociais determinados (por exemplo, afirmando que mulher deve usar saia, maquiagem, cuidar dos cabelos, etc). Nas falas das cadetes não foi possível detectar nenhum exemplo dessa atitude.

É preciso se impor, mostrar segurança, se dar o respeito e exigir respeito, e ser tão boa quanto eles. Com certeza haverá preconceito, mas acredito que isso tem tanto no meio militar quanto no meio civil.

Acho que impor respeito é o principal, não acredito que seremos bem recebidas mas acredito que ações e atitudes podem mudar qualquer preconceito. Somos treinadas para essas situações também.

Carreiras (2004) sugere que, para cada tipo de estratégia utilizada é possível obter-se algumas respostas como a legitimação da exclusão da mulher de funções associadas ao combate, a segregação tanto “*imposta pelo exterior como auto-imposta*”, a masculinização ou a feminilidade excessivas, dentre outras. Seria interessante, em estudos posteriores, prosseguir nessa investigação no âmbito da FAB.

Com toda a expectativa demonstrada com relação à carreira que estão abraçando, as cadetes projetam-se no futuro e imaginam que, daqui a dez anos, as mulheres estarão completamente “enturmadas” e terão capacidade operacional igual à do homem, sendo mais facilmente aceitas. Não haverá estranhamento para quem quiser entrar no CFOAv, como o que ocorre hoje com a intendência, “*sem distinção ou proteção, apenas igualdade*”. E apesar de acreditarem que terão “*acesso liberado aos postos superiores*”, acham que os homens ainda estarão “*se acostumando conosco nos cargos de comando*”.

Daqui a dez anos, imagino os diferentes caminhos que cada uma de nós terá tomado. Todas seremos capitãs, algumas terão assumido funções no Corpo de Cadetes ou nos EIA's, a maioria já terá tido um filho (ou estarão pensando seriamente no assunto). A presença da mulher aviadora nas unidades operacionais já terá se consolidado, e não causará mais surpresa ou estranheza nos homens. Todas já terão conseguido alcançar a primeira linha dentro das suas respectivas aviações.



Após o primeiro voo solo feminino no T-27, a cadete cumpre o ritual de badalar o sino do 2º EIA

4.7 EXPECTATIVAS QUANTO À VIDA PESSOAL E CONSTITUIÇÃO FAMILIAR

“Eu posso fazer isso com uma mãe? Não posso.” (D’ARAÚJO, 2004, p. 445).

Com essa frase um chefe militar tenta justificar o por quê de seu partidarismo contrário à participação da mulher em certas atividades militares, neste caso, o embarque num navio por um tempo prolongado. Nesta frase encerra-se um dilema comum não apenas às mulheres militares, mas a todas que precisam conciliar vida profissional com constituição familiar.

As cadetes entrevistadas para esta pesquisa, apesar de ainda não sofrerem as conseqüências diretas desse dilema, já antecipam os possíveis problemas nesse sentido. Foi perceptível a indefinição em seus rostos quando questionadas a respeito, não tanto pelo afastamento temporário de suas funções durante uma gestação, mas especialmente pela guarda dos filhos, visto que um aviador viaja constantemente realizando missões em todo o território nacional.

Ao serem questionadas sobre este aspecto, as cadetes brasileiras concordaram que querem constituir uma família e que terão que aprender a compatibilizar a vida familiar com o trabalho militar, como já ocorre com os homens. O questionamento pesa justamente sobre a questão da maternidade, visto que no período de gestação a mulher deixa de ser operacional. Nesse caso e tratando-se de uma aviadora, entendemos que o esquadrão deve estar de tal maneira estruturado que consiga suprir essa carência sem prejuízo tático.

Como para todas as mulheres que buscam exercer uma profissão no mundo competitivo do trabalho e almejam constituir uma família, conciliar a vida familiar com a profissional também é uma preocupação para essas jovens aviadoras, porque as missões de vôo, muitas vezes, exigem longas ausências e o distanciamento da família é inevitável. Além do mais, visam obter uma boa progressão operacional sem deixar que uma instância de suas vidas interfira na outra. Mesmo assim, apresentam o adiamento temporário do matrimônio e da maternidade como uma opção de vida compatível com a profissão escolhida. Também

sugerem que a escolha do parceiro deve ser pensada em termos de suas constantes mudanças de localidade dentro do território e até no exterior, pois este fato pode significar o sacrifício da carreira do cônjuge, daí ser uma opção plausível estabelecer relacionamento com outro militar.

O casamento é até possível e algumas, inclusive, já estavam na iminência do ato, conformando-se com o fato de continuarem se relacionando à distância e vendo-se vez ou outra. Sendo o futuro marido também um militar esses acertos são possíveis e até bem compreendidos pelo companheiro.

Você acha que vai conseguir conciliar bem a sua vida familiar com a profissional?

Eu acho que sim, porque hoje eu vejo o meu noivo uma vez por mês, já dá pra se segurar, ele também é militar ... ele é do exército, da AMAN, ele deve ir pra um canto lá no sul e eu vou pra Fortaleza. Então não vai mudar muita coisa, a não ser quando a gente casar, talvez ele tente uma transferência, mas o que ficou bem claro é que ele vai tentar transferir pra onde eu estiver, porque é muito mais fácil ele ir pra onde eu estiver do que eu... ele tem mais mobilidade, tem mais lugar.

Mas tem aquele impedimento também, se o militar for aviador e ele quiser uma aviação diferente. Então tem muitas coisas que a gente tem que conciliar, pra gente casar vai ter que ser aquela pessoa muito certa, que foi feita pra gente. Vai ser um pouco difícil conciliar sim, vai ser um pouco complicado, mas não impossível.

Eu acho que a melhor saída pra gente é casar com um militar... é o primeiro passo, conseguir um militar pra casar. E eu penso em ter filhos só quando capitã, no começo... às vezes eu fico pensando, se eu casar até lá a gente calcular mais ou menos ficar grávida enquanto fizer a EAO, por exemplo, que aí não tem que parar o vôo. Essas coisas.. eu fico pensando nisso, mas aí eu vejo que começa a ficar muito enrolado e eu paro de pensar. Deixa pra depois. Vai indo.

Já no caso dos filhos a situação se complica, mesmo no caso de ambos os cônjuges serem militares, porque os dois precisarão de tempo disponível para dedicarem-se, com a operacionalidade necessária, à profissão; da mesma forma, um filho exigiria uma parcela de tempo e dedicação suficiente para os cuidados rotineiros pelo menos de um dos pais. Com diversos matizes, as opções variam entre constituir uma família num extremo e abrir mão de ter filhos em prol da carreira, em outro extremo.

Há aquelas que não desistiriam da maternidade em hipótese alguma, mesmo que tivessem que “*dar um tempo*” na progressão funcional:

Eu não gostaria de atrapalhar os meus planos, da minha vida pessoal, por causa da minha profissão, eu não abriria mão de um plano da minha vida pessoal por causa da minha profissão, independente da profissão que fosse. Porque eu acho que construir uma família é muito importante; muito, muito,

muito mais importante do que essa ascensão profissional de “oh de que eu quero ajudar a FAB”, “oh porque eu quero trabalhar e eu vou fazer tudo pra isso”, só que eu não pretendo abrir mão dos meus sonhos, das coisas que eu queira fazer, ou dos filhos que eu queira ter, ou dos lugares onde eu queira morar por causa disso. Então tem gente que, por exemplo, que quer ir pra caça, fazer uma carreira longa lá, e voar muito, muito e muito e só depois ter filho. Eu acho que se eu for me relacionar com alguém, for casar e a gente já queira ter filhos, independente da minha posição na minha carreira eu vou ter, conforme a gente for planejando. Eu não tenho essa prioridade: “ah eu quero voar muito”. Não, eu quero voar, quero trabalhar muito também, mas eu também quero ter meus filhos.

Há a possibilidade do adiamento da maternidade para um momento da vida em que a carreira não exija tantas ausências:

Pretendo (*casar e ter filhos*). Acredito que sim, não tão cedo, tipo casar ano que vem seria um pouco complicado, mas com certeza não seria tão difícil conciliar.

- Como você acha que conseguiria fazer?

É um pouco complicado. No começo vai ser muito essa parte operacional, que vai evoluindo, então acho no começo complicado, são muitas missões pra fora. Mas assim, como tenente mais antigo, capitão, já começa a ficar mais em casa, no esquadrão e na unidade. Então eu acho que vai ser um pouco mais fácil.

Eu andei pensando e acho que só com uns trinta anos assim. Ou então eu caso antes e tenho filho só depois dos 30. Minha mãe teve filhos com 30 anos de idade, acho que dá. Eu acho que vai ser bem difícil, tem que casar com militar. Acho que vai ser mais fácil, até pra entender o que a gente faz, porque geralmente uma pessoa civil não entende muito. Ele tem que gostar muito, ele tem que... é difícil pra gente também ter tempo pra conhecer pessoas novas, de repente é mais fácil casar com militar.

(*A mulher*) agüenta qualquer aviação. No físico com certeza agüenta, o negócio é o psicológico se ela for montar uma família. Uma mulher que ela é muito romântica, ela é muito caseira, ela é muito família, eu acho que ela não deveria ir pra uma aviação que deixasse ela longe dos filhos, ou que ela não pudesse tê-los, porque ela não ia viver feliz na profissão, ela não ia executar bem a missão dela. Mas uma mulher que ela não pensa em casar logo, que pensa em casar tarde, pensa em ter filho tarde, não tem muito apego a isso, tem que ir mesmo pra essas aviações que ocupam bem o tempo dela. No meu caso, eu sou meio termo, eu não quero ter filho agora, eu vou me casar logo, mas não quero ter filho agora e o transporte eu sei que vai tomar um pouco do meu tempo, mas como eu não quero ter filho agora eu acho que não tem problema.

A adoção também é uma “*válvula de escape*” nesse quesito, pois pelo menos liberaria a aviadora do período de gestação e não a afastaria do vôo:

Pretendo (*casar*), não agora, muito nova, mas pretendo. Agora ter filho é uma situação mais complicada pra mim, por ser aviadora. Eu pensei em adotar.

E, por fim, a própria desistência da maternidade em função da carreira, opção que pode até se modificar com o tempo:

Esse é um problema. Eu tenho um namorado, da minha turma, ele está indo pra Fortaleza, eu estou indo pra Natal, nossos caminhos vão se separar bastante, porque não é possível ter pra duas aviações diferentes o mesmo lugar, a gente está na expectativa de como é que vai ser. Mas eu não tenho dúvida de que o que tiver que fazer eu vou fazer e, independente de qualquer outra coisa, por enquanto eu estou valorizando a minha parte profissional. Talvez um dia eu abra mão de alguma coisa que seja meu interesse pra isso, mas por enquanto, a fase que a gente está agora, tem que valorizar bastante,

correr atrás, embora isso inclua o sacrifício de alguma outra coisa, eu acho que por enquanto o que vale a pena é investir nesse lado profissional, que é o que está trazendo bastante retorno pra gente agora e... é, não tenho muita expectativa, eu sei que vai ser difícil, mas o que der pra fazer, o que der pra conciliar, é o que a gente vai fazer.

Mas há ainda a perspectiva otimista, de buscar conciliar tudo a seu tempo, de buscar alternativas e esperar que as chances adequadas surjam no caminho, contando até com uma ajuda “*divina*”:

Acho difícil, eu penso bastante sobre isso. Mas eu acho que dá. Lógico, eu não vou poder ter 6 filhos, que pra gente é inviável, mas 1 filho, adotar um outro, um marido compreensivo, que pra gente eu acho que tem que ter uma base boa em casa pra estar legal no trabalho, uma pessoa que entenda a nossa vida de ter serviço, viajar. Então papai do céu tem que ajeitar as coisas pra gente achar a pessoa certa.

Novamente nesse sentido seria interessante, daqui a alguns anos, verificar qual foi o movimento privilegiado por essas mulheres para conciliar a vida profissional com a vida pessoal, especialmente a maternidade.

A nosso ver, a gravidez não deve ser considerada empecilho para a participação da mulher nos esquadrões; se pudermos expor apenas um argumento, seria o de que muitos homens também perdem a capacidade operacional, por um período determinado ou definitivamente, em função de problemas de saúde. É certo que a faixa etária ideal para a gravidez coincide com a faixa etária na qual as aviadoras despendem o máximo em termos de operacionalidade, mas havemos de considerar a possibilidade de planejamento da gravidez, bem como as mudanças ocorridas na constituição familiar ultimamente, limitando o número de filhos e dividindo as atribuições domésticas mais igualmente, bem como a opção por não ter filhos, o celibato voluntário e o homossexualismo.

É impossível não pensarmos que a libertação feminina, no sentido atribuído por Beauvoir (1949), não seja perpassada pela perspectiva da libertação do padrão ideal de mulher, o que significa dizer que ela também deve ter a possibilidade de escolha no que se refere à maternidade e tudo o mais que a encerra, da mesma forma como opta pelo casamento, pela carreira, pela orientação sexual, etc. Mas, a maternidade em si, salvo no período de

gestação, não desabilita a mulher para a vida militar, pois a paternidade também não redime o homem do cuidado com a prole. O fato é que, geralmente para ser aceita e avançar na carreira, a mulher tende a mostrar-se duplamente melhor que seus companheiros, além de sentir a necessidade de conquistar uma “fama” moralmente aceita pela sociedade.

Acreditamos que o treinamento em conjunto, iniciado na AFA, também contribuirá para dirimir alguns preconceitos, pois a convivência rotineira leva a uma melhor compreensão entre os sexos, aumentando o respeito mútuo entre os oficiais mais jovens. O espírito de corpo fortemente estimulado na caserna possibilita uma maior aproximação e um melhor entendimento entre os elementos do grupo, que se auxiliam mutuamente independente da condição sexual. Isto, inclusive, é condição primordial para o sucesso numa situação real de combate, quando triunfar depende enormemente da coesão do grupo combatente em torno de um objetivo comum.

Não que a mulher tenha que modificar-se e seguir um padrão de conduta masculina, mas sim perceber em que campo suas habilidades, que são individuais e não de uma classe, podem ser melhor aproveitadas, ainda que para tal submeta-se a regras rigorosas de doutrinação. Há que ser uma opção, um direito não apenas instituído e sim conquistado, que a transcenda de sua condição de alteridade excluída.

Cabe ainda acrescentar que as falas precedentes exemplificam o que Carreiras (1997, p. 73) chamou de “*carreira a duas velocidades*”, ou seja, uma tendência em apresentar uma disponibilidade maior no início da carreira, antes da maternidade, seguida de uma necessidade de exercer atividades mais tranqüilas a fim de conciliá-las com a organização familiar. Como o Brasil é um país pacífico, que não tem histórico de envolvimento em guerras, a operacionalidade gradativamente vai sendo substituída pelo exercício de funções mais burocráticas o que, a nosso ver, pode favorecer o processo de realização pessoal das oficiais aviadoras. Seria interessante que outras pesquisas futuras buscassem acompanhar

essas mulheres e cruzar os dados de suas vidas profissionais e pessoais, o que também contribuiria para a elaboração de um perfil profissiográfico realista, que atendesse tanto aos interesses da FAB quanto as expectativas da mulher militar brasileira.



*Cadetes da primeira turma de
Aviadoras no dia do “Espadão”*

4.8 CADETES HOMENS X CADETES MULHERES

Historicamente a AFA já apresenta a formação de vários grupos distintos; são cadetes que se agrupam em torno de identidades comuns como ser do mesmo Estado, do mesmo quadro, do mesmo ano, etc. Entretanto, um grupo distintivo muito forte que se forma muito antes do início do curso é dos cadetes provenientes da EPCAR, ou de BQ⁹⁴ como dizem. São os “*bequeanos*”, que se distinguem dos “*PQD’s*”, que são os cadetes provenientes do meio civil que “*caíram na AFA de pára-quedas*”. As mulheres, então, já chegam na AFA com esses dois traços distintivos: são mulheres e PQD’s. A inserção no grupo passará por um longo percurso de aproximações e de construção de afinidades durante a rotina diária, até que um novo vínculo se desenvolva e um grupo maior se forme, exatamente o da turma daquele ano.

Entretanto, por serem pioneiras no grupo dos aviadores, tínhamos a hipótese de que alguma distinção de gênero pudesse ser estabelecida com relação à aprendizagem do vôo. A fala da cadete a seguir destaca que houve sim uma separação entre o “grupo dos homens” e o “grupo das mulheres” inicialmente, que dificultou o entrosamento de todo o grupo e que poderia ser menos sentido se a união entre as mulheres fosse maior:

Desde que eu cheguei aqui não tem homogeneidade na turma, não tem como. Porque tem o pessoal que vem civil e tem o pessoal que vem de BQ (*Barbacena*). Então, mesmo que não tivesse mulher nenhuma, não tem como. Por mais que os oficiais façam coisa pra entrosar e que o pessoal tenta entrosar, não vai rolar. Não tem como, tem um abismo aí. E quando chegaram as mulheres ficou três grupos ali. Ficou muito separado.

- E as mulheres são unidas?

São, porém nem tanto, poderiam ser mais. Os que são mais unidos, que a gente percebe, é o pessoal de BQ, e eu acho que o motivo da divisão se deve mais a eles, parte deles logo no começo. Porque quando a gente chega aqui a gente não tem essa noção de quem vem de onde; pra gente está todo mundo igual. Eles que chegam já diferenciando, eles fazem mais a diferença. Depois que o tempo vai passando começa a aparecer mais esse negócio.

Quanto ao desempenho alcançado na AFA de acordo com o gênero, algumas falas destacam a questão física como o maior diferencial entre cadetes homens e mulheres,

⁹⁴ BQ significa Barbacena Querida na fala dos cadetes. É o designativo da cidade que abriga a EPCAR, com a qual mantém forte vínculo afetivo.

onde eles levariam alguma vantagem sem, entretanto, comprometer a aprendizagem, principalmente porque julgam que a mulher tende a ter maior aptidão para os estudos teóricos e isto estabelece uma certa competição dentro do grupo. D'Araújo (2004, p.439-440), estudando o processo de inserção de homossexuais e mulheres na caserna destaca que, enquanto as limitações impostas àqueles são de “*ordem moral*”, para estas “*estão basicamente relacionados à força física*”, o que tem respaldo até na fala da cadete:

Eu acho que na parte física a mulher perde pro homem. A gente vê nos exercícios de campanha, nos TACF's, o desempenho deles é bem melhor que o nosso, porque não tem como, é biológico e não tem como a gente querer ir contra, mas não que isso seja algo que depõe contra a mulher, isso não a desabilita a fazer nada, de maneira nenhuma, porque cada dia que passa, com o desenvolvimento, cada vez isso é menos importante, porque hoje está tudo mais no nível de raciocínio do que do domínio manual. Eu não vou sair na briga ali, não vou ser infante. Nesse sentido eu acho que a mulher perderia, realmente é difícil, mas para os outros níveis, para a administração, a aviação, do que quer que seja, eu acho que não tem nada a ver.

(...) eles (os professores) falaram com a gente que o nível da turma aumentou (com a entrada da mulher). E também o comportamento falaram que é diferente. É aquela coisa “tem mulher na sala”, o comportamento é diferente, eu falo dos meninos estudarem bastante também, eles se sentem na obrigação de estudar entendeu, então o nível de um modo geral aumentou. Por exemplo, no 2º ano eu cheguei a ser 02 [zero-dois] e os meninos ficaram desesperados “não, como pode, uma menina ser 02 da aviação, vamos estudar”.

Mas, apesar de destacarem o desempenho físico como mais favorável ao homem, a fala a seguir demonstra a preocupação de manter equilibrada a cobrança para ambos os sexos, não deixando dúvidas quanto à capacidade de cada um e muito menos favorecendo ou prejudicando qualquer cadete, seja homem ou mulher. Para elas, a avaliação deve ser justa na hora de julgar os esforços despendidos:

Ah é, a parte da SEF (Educação Física). É como a gente estava falando, a parte física da mulher é diferente do homem. Eu já vi algumas opiniões né, já vi muitas vezes algumas pessoas reclamando porque o TACF (teste físico) das mulheres é diferente. Eu realmente acho que tem que ser diferente, porque qualquer esporte que a gente for ver vai ter o recorde feminino e o recorde masculino que nunca vão ser iguais, tem as diferenças. Só que eu acho que a tabela, eu falo assim de forma leiga, eu não sei de onde veio essa tabela, eu acho que ela não é proporcional, porque o teste feminino acaba ficando muito mais fácil que o masculino e isso aí podia ser melhorado. Não que vá equiparar, vai ficar igual; não vai ficar igual, porém vai ficar equiparado, porque o 10 da mulher é muito mais fácil que o 10 do homem. Se pegar as notas do pessoal vai ver que no geral as notas das mulheres vão ser melhores que as notas dos meninos. Então, pra esforços iguais, notas e condições iguais. E isso eu acho que deve ser igual, porque isso é ruim pra gente, porque tudo o que diferencia é ruim pra gente e não tem necessidade, não precisa e é uma coisa que tem como ser ajustado, só que eu nem sei quem organiza essas tabelas, não sei como é que é. Mas é um “troço” que não é proporcional e poderia ser.

“Tudo o que diferencia é ruim pra gente e não tem necessidade”, principalmente se esta diferenciação, como já afirmamos anteriormente, for positiva, no sentido de que as mulheres alcançarão resultados favoráveis tendo em vista uma facilidade admitida em função da força física que lhes é atribuída. Numa instituição militar, onde se busca a padronização na formação dos oficiais, não deveria ser admitida tal diferenciação, porque o próprio princípio de todos terem as mesmas oportunidades já fica inviabilizado.

Quanto ao desempenho na instrução aérea, as cadetes sentiram uma diferença proveniente do que elas consideram ser um tipo de formação/educação anterior dos homens que, na maioria das vezes, é mais direcionada para atividades que requerem o uso da força, enquanto a mulher é educada para ser mais delicada, cuidadosa, estudiosa, dentre outros atributos estereotipados. Aos homens estariam destinadas as funções mais técnicas, relacionadas com as características mecânicas dos objetos, desde a mais tenra infância e, nesse sentido, conseguiriam obter melhor desempenho quando se relacionam com as aeronaves de instrução e sua constituição. Já a mulher, que não “*brinca com essas coisas mais agressivas*”, mas estaria mais acostumada com os estudos, conseguiria progredir na aprendizagem com o tempo, conforme iam compreendendo os fundamentos do vôo. E isso repercutiria até mesmo na postura assumida pelo/a cadete durante o vôo, em ser ou não mais audaz e destemido/a, em apresentar mais nervosismo ou mais calma, em ter mais ou menos confiança ao lidar com a aparelhagem:

(...) nos primeiros vôos eu achei que não ia conseguir, porque pra mulher é muito mais difícil aprender a voar do que pro homem, inicialmente. Porque a gente não está acostumada a lidar com graxa, com coisas pesadas, com carro, desde pequena a gente é acostumada com coisas mais sensíveis, a mais estudo, a gente não brinca com essas coisas mais agressivas, como os meninos; e os meninos não, eles já estão acostumados, muitos já dirigiam, a maioria das meninas não dirigia; muitos já dirigiam, já consertavam seu próprio carro, já trocavam pneu, esse tipo de coisas, então pra eles era muito mais agressivo no avião, era muito mais rápido aprender; a primeira vez que eu li o manual não entendi muito, o manual do T-25, e eles já entendiam, porque eles já entendiam as peças, eles entendiam mais da mecânica. (...) Desde o primeiro ano já eu sentia muita vontade de pedir desligamento por causa disso, porque eu via que os meninos sabiam muito mais, entendiam muito mais rápido que eu as coisas: carburador, esse tipo de coisa que a gente não tem contato. E eu acho que o aprendizado, no segundo ano também, no início da atividade aérea, foi muito difícil inicialmente, é muito mais difícil pra mulher que pro homem; a mulher não tem coragem de ser agressiva na hora de corrigir; no avião às vezes precisa de certas correções no vôo que a mulher ela não reage tão rápido assim, ela tem medo de fazer alguma coisa errada, botar aquele avião no chão; o

homem é mais agressivo pra voar, não pensa muito antes de fazer, a mulher pensa muito. Então, quando a gente percebe como é pra ser feito, pode fazer isso, não pode fazer, o nosso desenvolvimento é maior, por causa da nossa dedicação, a gente é bastante dedicada, geralmente estuda mais e os meninos não tanto, querem aprender a prática, a gente é mais teórica.

(...) Eu acho que a instrução aérea é uma caixinha de surpresas e apesar de ter tudo padronizado ela não deixa nada padronizado no sentido da aprendizagem. Não tem como falar também que a gente demora mais a aprender que os homens, ou que a gente não tem um aproveitamento tão grande; o que se diz, que uma vez eu ouvi um brigadeiro dizendo, é que a gente demora mais a aprender, mas que depois a gente desenvolve mais rápido que os meninos, eles meio que dão uma estagnada, ficam meio devagar e a gente não, a gente continua, depois vai evoluindo.

- Mas você acha que há mesmo essa diferença, de vocês aprenderem mais devagar?

Eu acho que isso até é verdade, eu acho principalmente porque no geral as mulheres são muito mais nervosas que os homens, a gente fica nervosa mais rápido, quando não aprende e está sendo avaliada, eu acho que a gente fica mais nervosa. Então quando passa essa fase de cobrança maior e começa uma cobrança menor e mais aprendizagem mesmo, é que a gente desenvolve e o homem se acomoda; no geral a gente se esforça mais também e não quer desistir, e eu acho que aí que está essa diferença que faz essa estatística, não sei se é verdadeira, mas eu acho que é válido sim falar isso.

- E esses boatos que correram sobre a fisiologia da mulher...

(...) até aqui mesmo fizeram várias pesquisas com a gente, se a gente teve mudança no ciclo menstrual, a gente sentiu um pouco a diferença por causa do vôo, cólica, dor ou qualquer coisa do tipo e ninguém sentiu nada. Inclusive algumas pesquisas que fizeram por aí, que a gente pesquisa, a gente olha na internet, vê que existe não aqui no Brasil, mas de outros países, fala que a mulher agüenta mais a força G do que o homem. Então eu acho que são boatos, a gente nunca teve problemas com isso; e nem com força, porque falaram que a gente ia ter muitos problemas. Eu acho que é óbvio, se você pegar uma mulher muito fraca, muito magra, que não faz exercícios físicos e colocar ela pra pilotar ela não vai conseguir. Mas aí vai de cada uma se esforçar pra dar certo. Tem que se esforçar, tem que fazer musculação...

A necessidade de desmistificar os “boatos” representa a própria necessidade de afirmação da presença feminina nesse ambiente afirmadamente sexista, de inviabilizar qualquer crítica fundamentada em questões de gênero e direcionar o foco das atenções para a aprendizagem; mas é preciso atentar que, na tentativa de acabar com os mitos, a mulher pode muitas vezes criar outros, reforçando o dualismo entre os sexos com afirmações do tipo “quem pode mais”.

Há um discurso recorrente nas falas a respeito do esforço pessoal, da mulher se esforçar para superar as dificuldades e conquistar de fato e não só de direito, esse lugar que lhe foi permitido acessar; ou seja, apreende-se desse discurso que as responsáveis diretas pelas mudanças que porventura venham a ocorrer nesse campo serão as próprias mulheres, sujeitos do processo, e não algo externo, quer seja proveniente do ambiente ou dos próprios companheiros de trabalho. Pelo visto, não se credita à organização a capacidade de integrar as mulheres, mas acredita-se na possibilidade de sua integração e aceitação nesse ambiente

inusitado, com pena de haver alguns conflitos que poderiam ser superados com o tempo e o desempenho individual.

A convivência com os cadetes dentro do grupo também foi destacada pelas aviadoras. Como ocorreu com os instrutores, sentiram que inicialmente eles não sabiam como agir adequadamente, mas com o passar do tempo e o desenvolvimento de todos, acabaram por criar laços de amizade e companheirismo. Além do mais, o clima de competição, que já é muito latente na AFA em função da disputa pelas melhores posições na escala hierárquica, desviou um pouco o foco para mirar as mulheres, tendo em vista o seu bom desempenho nos estudos; os cadetes sentiram-se incomodados com esse desempenho porque, na verdade, temeram por sua própria permanência na instituição, bem como de outros colegas. A lógica seria a seguinte: se está entrando uma mulher, é porque um homem deixou de entrar:

Eu inicialmente sentia que alguns tratavam a gente bem, e uma parte ali tinha aquele receio da gente estar ocupando o lugar deles, o que eu acho que é normal, todo homem é muito competitivo, e a gente estar aqui e justamente na turma deles, criou esse aspecto de que a gente estava roubando o lugar deles e a gente era uma ameaça. Então dava pra gente perceber isso em alguns, mas em nenhum momento eles, a maioria não tratava a gente mal, viraram nossos amigos, muitos souberam separar isso, mas eu acho que no fundo todos sentiam um pouquinho de medo... muitos já falavam mesmo: “ah, vocês vieram e vão roubar, eu vou ser desligado por causa de vocês”. Eu acho que isso é normal em todo lugar assim, o homem sempre vai ser... quando a mulher começa a competir com ele, ele não gosta. Mas eu acho que o relacionamento foi agradável na maior parte do tempo.

A gente (*o grupo das aviadoras*), de um modo natural assim, se uniu mas não se excluiu. A gente tem uma amizade ali, a gente se ajuda, pergunta as coisas uma pra outra, estuda junto e tudo, mas não se exclui. Não é porque eu estudo bastante que eu não vou ensinar um colega, porque ele não é do meu grupo, das aviadoras e tal. No início pareceu que as mulheres estudavam bem mais que os homens, por causa de que na classificação a gente estava lá em cima, todo mundo lá em cima. Então parecia que eles ficaram com medo daquilo, parece que ficaram com medo disso. Houve uma tendência a uma exclusão assim, se não houve pelo menos foi o recolhimento eu acho, por parte deles. Mas com o passar do tempo vai amadurecendo, a gente vai indo a conselho, vai sendo desligado, a turma inteira se une e a gente continua unida, mas entre a gente, sem se excluir do grupo. Tanto que hoje em dia, quando a gente vai estudar alguma coisa, eu não vou perguntar só pra menina, eu vou perguntar pros meninos e os meninos vêm me perguntar também. A gente precisa confiar alguma coisa, confia neles e eles confiam na gente. No início era mais separado, mas agora misturou tudo.

É interessante observar que, se as primeiras cadetes aviadoras demonstram que sentiram mais a resistência por parte dos demais cadetes, quando analisamos as falas das cadetes do 1º e 2º esquadrões, a relação entre os sexos parece já estar se amenizando com as novas turmas:

Normal (a relação), como se fosse outra qualquer.

É uma relação muito boa e agradável.

Difícil no começo, pela adaptação, mas depois viram quase irmãos e os oficiais nossos pais.

Eu os respeito e eles me respeitam.

Relação muito boa, com ajuda mútua, boa comunicação, harmonia.

Está sendo muito boa. Acredito que todos me respeitam e é isso o mais importante.

Tranqüila e amigável até o presente momento.

Apesar daquelas brincadeirinhas machistas por parte dos cadetes, a relação é sempre de muito respeito.

Reafirmamos aqui nossa crença de que, se a educação militar, mesmo com todas as suas singularidades, for oferecida sob os mesmos moldes tanto para homens quanto para mulheres, os preconceitos e estereótipos irão se atenuar à medida que a convivência do grupo for mostrando o valor de cada um e o espírito de corpo suplantar os interesses individuais, naturalizando as relações inter-gêneros na caserna. Acreditamos que não há valores tão absolutos que não possam ser relativizados ao longo de anos de trocas, simbólicas ou não, e que amadurecem qualquer perspectiva engessada, porque é exatamente isso que distingue o homem como ser racional, historicamente construído.

4.9 O QUE DIZEM OS INSTRUTORES

Tomaremos emprestadas duas falas constantes no trabalho de Takahashi (2002) para iniciarmos nossa discussão nesse tópico, com relação à percepção dos instrutores acerca da inserção das cadetes aviadoras na rotina dos EIA's. São frases atribuídas a cadetes naquela época e que, hoje, a contar pela data de publicação do trabalho, já se tornaram oficiais:

Eu acho que elas fazem bem o trabalho delas de intendente, só que na aviação eu acho que teria restrições, porque atualmente a prioridade é a formação de pilotos de combate e a mulher não tem físico pra suportar uma aeronave de ataque como um Caça, por exemplo, tudo bem ela ir pra transporte ou helicóptero, mas na aviação de Caça, com certeza ela não se adapta por causa do físico, então eu acho que a Aeronáutica não deve abrir tão cedo a aviação pras mulheres. (Cad Av)

Eu acho que a Academia mudou muito porque querendo ou não, olhando mais para as mulheres, eles (os oficiais) começaram a olhar mais o que os cadetes faziam. Eu não me preocupava com o tratamento diferenciado pras mulheres porque eu acho que precisava ser assim, eu sou amigo de todas elas. Eu acho que elas mostraram o seu valor. Já na parte da aviação eu sou contra, elas não agüentariam passar por 20% do que a gente agüenta. Elas têm TPM, ficam menstruadas e não iam agüentar a pressão que a gente sofre no vôo. (Cad Av do 4º ano). (2002, p. 216)

Apesar dessas opiniões contrárias representarem uma opinião bastante difundida ainda hoje no âmbito da AFA, de forma velada ou não, como pudemos constatar por várias vezes no convívio com outros oficiais aviadores, buscamos sistematizá-las coletando dados através de um questionário que foi aplicado a uma parcela dos instrutores⁹⁵. Os dados foram traduzidos em tabelas para facilitar a visualização das opiniões emergentes a respeito de cada tema. Foi interessante constatar que, apesar de haver um discurso recorrente nos bastidores que era contrário à participação feminina na aviação, quando confrontados com o questionário, mesmo sem a necessidade de identificação pessoal, a maioria dos oficiais aviadores apresentou muitas opiniões divergentes do que cotidianamente observávamos. Esse

⁹⁵ Como já foi dito, foram distribuídos 30 (trinta) questionários aos instrutores de vôo dos dois EIA's, de modo a adquirir uma amostragem das opiniões relacionadas à participação da mulher na instrução aérea, do processo ensino-aprendizagem desenvolvido e de uma possível modificação no ambiente dos EIA's após a sua entrada. Foram devolvidos 27 (vinte e sete) questionários respondidos (cf. Anexo E). No período serviam na AFA 88 (oitenta e oito) oficiais aviadores, contando com o Comandante e os demais oficiais superiores, que se dedicam menos à instrução aérea em função das atividades administrativas que exercem.

fato pode ser explicado, talvez, pela necessidade que sentiram de não apresentarem uma opinião divergente da oficial, quer seja por ética profissional ou simplesmente porque não sentiram-se confortáveis para desenhar um quadro tortuoso e negativo de um processo no qual também eram protagonistas. Como nos cabe apenas relatar as opiniões registradas no instrumento de coleta de dados, não buscando *inferir* qualquer outro tipo de pensamento contrário, passamos a expor o que os questionários nos indicaram.

De um modo geral, os instrutores questionados que serviam na AFA no período o fizeram por opção (70,4%), ou seja, eles escolheram estar prestando serviço nesta unidade escola, o que por si pressupõe que têm certa afinidade por essa atividade acadêmica ou, em outros casos, porque sentiram a necessidade de acumular mais horas de vôo, o que é bastante plausível na AFA tendo em vista a grande demanda por aviadores em função do desenvolvimento do CFOAV⁹⁶ (tabela 13):

TABELA 13 - RESPOSTA À PERGUNTA:
“VOCÊ SE TORNOU INSTRUTOR DE VÔO NA AFA”

Por opção		Em cumprimento a uma necessidade da FAB	
Nº	%	Nº	%
19	70,4	8	29,6

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

Destes instrutores, 88,9% consideram que é discriminatória a forma de ingresso que destina vagas para as mulheres cursarem o CFOAV, tendo em vista que outros candidatos do sexo masculino, competindo no mesmo concurso, poderiam conseguir notas maiores e não serem incluídos dentre os selecionados para ocuparem as vagas (tabela 14). Destaque para a nulidade com relação ao tipo-ideal utilizado algumas vezes pela FAB para

⁹⁶ Apesar deste alto índice de instrutores que afirmaram terem escolhido a AFA como unidade para servir, informalmente os aviadores afirmam que só vem pra AFA quem é mandado, como uma espécie de *castigo*, ou porque tem algum interesse, como ter família na localidade, por exemplo. Este fato deve-se a vários fatores, dentre eles, a cidade na qual a AFA está sediada, que não oferece muitos atrativos; a grande carga de trabalho por aviador, que tem que conciliar as atividades nos EIA's com outras funções administrativas; a maior cobrança com relação ao padrão militar, tendo em vista ser esta uma escola de formação e os oficiais servirem constantemente de exemplo para os cadetes, etc.

garantir o ingresso das mulheres, significando que nem sempre as decisões do Comando da Aeronáutica têm respaldo na realidade da organização:

TABELA 14 - RESPOSTA À PERGUNTA:
“A FORMA DE INGRESSO COM RESERVAS DE VAGAS PARA MULHERES”

É o ideal, visto que garante o preenchimento das vagas e os interesses da FAB		É discriminatória, já que homens com médias maiores podem ser prejudicados		É preconceituosa, porque admite a inferioridade intelectual da mulher		É justa, pois atenta para o critério da inclusão nessa fase inicial de inserção das mulheres	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	0	21 + 3	88,9	3	11,1	3	11,1

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

* 03 responderam que é discriminatória e preconceituosa, por isso suas respostas foram incluídas nos dois campos.

Para estes instrutores, a capacidade intelectual da mulher, para fins de instrução aérea, não é diferente da demonstrada pelos homens (tabela 15). Entretanto, quando a questão é a operacionalidade na atividade militar, acreditam (74,1%) que a mulher fica aquém do desempenho dos cadetes do sexo masculino (tabela 16), o que já era de se esperar se considerarmos que o critério de julgamento privilegiado nesse sentido é a capacidade física que, como já citamos anteriormente, é considerada inferior para as mulheres:

TABELA 15 - RESPOSTA À PERGUNTA: “COMO VOCÊ JULGA A CAPACIDADE INTELECTUAL DA MULHER EM RELAÇÃO AO HOMEM, NA INSTRUÇÃO AÉREA?”

Inferior		Igual		Superior	
Nº	%	Nº	%	Nº	%
2	7,4	24	88,9	1	3,7

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

TABELA 16 - RESPOSTA À PERGUNTA: “COMO VOCÊ JULGA A CAPACIDADE OPERACIONAL DA MULHER EM RELAÇÃO AO HOMEM, NA ATIVIDADE MILITAR?”

Inferior		Igual		Superior	
Nº	%	Nº	%	Nº	%
20	74,1	7	25,9	0	0

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

Estes dados sugerem a idéia sempre presente de que a mulher seria mais “fraca” fisicamente que o homem, o que poderia comprometer sua participação em atividades de combate, inclusive aéreas. Entretanto, essa idéia subjacente fica, proporcionalmente,

dividida na opinião dos instrutores (tabela 17), indicando que não há consenso com relação à inclusão da mulher em todos os tipos de aviação.

TABELA 17 - RESPOSTA À PERGUNTA:
“VOCÊ ACREDITA QUE A MULHER DEVE COMPOR QUE TIPO DE AVIAÇÃO?”

Qualquer uma, inclusive de combate		Apenas aquelas que não se envolvam em combate	
Nº	%	Nº	%
14	51,9	13	48,1

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

Outra questão sugerida no cotidiano acadêmico da AFA diz respeito à dedicação aos estudos, que seria mais acentuada no grupo feminino, especialmente na Divisão de Ensino. Para a maioria dos instrutores (59,3%), entretanto, não há diferença significativa entre os gêneros nesse quesito, apesar de 29,6% indicarem que as mulheres seriam realmente mais dedicadas (tabela 18):

TABELA 18 - RESPOSTA À PERGUNTA:
“COM RELAÇÃO À DEDICAÇÃO AOS ESTUDOS”

Não tem diferença		As mulheres são mais dedicadas		Os homens são mais dedicados	
Nº	%	Nº	%	Nº	%
16	59,3	8	29,6	3	11,1

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

Como foram os primeiros instrutores a lidar com a mulher na instrução aérea, era de nosso interesse identificar se eles encontraram um ambiente de aprendizado propício, com as questões relacionadas à instrução já devidamente definidas e com um planejamento adequado (tabela 19). Entretanto, como não poderia deixar de ser, tendo em vista o pioneirismo dessa empreitada, e mesmo considerando que a maioria (66,7%) considera que não há indefinições acerca da instrução das aviadoras, é relevante que 25,9% dos instrutores afirmem que algumas questões ainda estão indefinidas. A nosso ver, ainda restam sim indefinições afetas principalmente às especificidades biológicas femininas (como a menstruação, a tensão pré-menstrual, a força física, a gravidez, etc.) que, por não haver comparativo em âmbito nacional e nem estudos definitivos a respeito, constituem-se em fator

de curiosidade para alguns instrutores e poderia influir no seu envolvimento com as instruções ministradas. Estas questões, acreditamos, serão resolvidas à medida que as situações cotidianas forem surgindo e demandando soluções, como ocorre no dia-a-dia de qualquer escola:

TABELA 19 - RESPOSTA À PERGUNTA: “AINDA EXISTEM QUESTÕES INDEFINIDAS ACERCA DA INSTRUÇÃO PARA AS CADETES AVIADORAS NA AFA?”

Sim		Não	
Nº	%	Nº	%
7	25,9	18	66,7

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

* 02 abstenções = 7,4%

De qualquer forma, quando questionados a respeito da postura assumida para com as mulheres, a maioria (81,5%) indicou que não faz diferenciação com relação ao homem (tabela 20), o mesmo ocorrendo com relação à didática de instrução aérea (tabela 21) e com a relação professor-aluno estabelecida (tabela 22):

TABELA 20 - RESPOSTA À PERGUNTA: “VOCÊ ADOTA UMA POSTURA DIFERENTE QUANDO LIDA COM AS MULHERES MILITARES ?”

Sim		Não	
Nº	%	Nº	%
5	18,5	22	81,5

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

TABELA 21 - RESPOSTA À PERGUNTA: “VOCÊ MODIFICOU SUA DIDÁTICA DE INSTRUÇÃO AÉREA NO TRATO COM AS MULHERES?”

Sim		Não	
Nº	%	Nº	%
4	14,8	23	85,2

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

TABELA 22- RESPOSTA À PERGUNTA: “A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO QUE VOCÊ ESTABELECE”

É indiferente no que se refere ao sexo do cadete		É melhor com o cadete do sexo masculino		É melhor com o cadete do sexo feminino	
Nº	%	Nº	%	Nº	%
25	92,6	02	7,4	0	0

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

No entanto sugerem que, eventualmente, as mulheres foram tratadas com certa benevolência pelos superiores em comparação com os homens (tabela 23), o que poderia confirmar a percepção de algumas cadetes acerca de uma maior atenção destinada a elas por parte de alguns oficiais, a já citada “*discriminação positiva*” (CARREIRAS, 2004). E apesar das cadetes citarem que em alguns momentos sentiram um certo distanciamento e receio por parte dos instrutores, estes não indicaram que houve um tratamento ríspido com as aviadoras, nem como grupo em si, nem em comparação com os demais cadetes do sexo masculino:

TABELA 23 - RESPOSTA À PERGUNTA:
“O TRATAMENTO DOS SUPERIORES PARA COM HOMENS E MULHERES”

Não tem diferença		As mulheres são tratadas com certa benevolência (freqüentemente)		As mulheres são tratadas com certa benevolência (eventualmente)		As mulheres são tratadas com certa rispidez		As mulheres são tratadas com mais rispidez que os homens	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
9	33,3	1	3,7	17	63	0	0	0	0

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

Por fim, tendo em vista o receio demonstrado pelas cadetes nas entrevistas e/ou questionários quanto ao que lhes aguarda nas diversas unidades aéreas para as quais irão se encaminhar a partir do momento que tornarem-se oficiais, questionamos os instrutores se o fato de dividirem este espaço de trabalho com as mulheres seria um fator de preocupação em sua atuação profissional (tabela 24). E é importante saber que, pelo menos para a maioria dos oficiais aviadores que aqui opinou (85,2%), este fato não se configuraria como preocupante, o que demonstra que a relação estabelecida até o momento na AFA foi positiva e pode estender-se para as diversas instalações da Força Aérea espalhadas pelo país, favorecendo o acolhimento a essas jovens militares e o aprimoramento das relações inter-gêneros, imprescindível para imprimir qualidade ao trabalho que começa a ser desenvolvido por elas.

TABELA 24 - RESPOSTA À PERGUNTA: “CAUSARIA ALGUMA PREOCUPAÇÃO O FATO DE TRABALHAR COM MULHERES NA SUA UNIDADE?”

Não		Sim, ficaria um pouco preocupado		Sim, ficaria muito preocupado	
Nº	%	Nº	%	Nº	%
23	85,2	3	11,1	1	3,7

FONTE: produzida pela autora com base nos dados extraídos dos questionários.

Acreditamos assim que, se num primeiro momento a inserção da mulher nesse ambiente tradicionalmente masculino pareceu muito complexa, os oficiais aviadores, instrutores de vôo, souberam adequá-lo à essa nova exigência e conseguiram tratar com profissionalismo as questões que emergiram nos bastidores dos EIA's, quer de forma consentida ou não. O momento histórico favorável, tendo em vista a maior participação da mulher nas mais diversas instâncias do mercado de trabalho, com certeza contribuiu para que os militares da AFA conduzissem com critério e respeito esse processo, mesmo sabendo que alguns continuam relutantes quanto a essa decisão da FAB. Se o respeito prevalecer, os espaços serão ocupados por aqueles que demonstrarem estarem aptos para tal e os preconceitos e estereótipos serão amenizados à luz da grande capacidade humana de se adaptar para conviver harmoniosamente em sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*O jovem, muito distante dali, planava nas alturas. De olhos cerrados, Ícaro lançou-se num vôo cego, para além das nuvens. A pós haver ultrapassado a linha dos grandes e acolhidos montes brancos, ficara pairando sobre eles, enquanto o sol arrancava um brilho intenso de suas asas. Sua pele refletia um tom dourado, e parecia que ele era o próprio filho do Sol.
- Queria ficar aqui para sempre! – disse, inebriado de liberdade.*

Inebriar-se de liberdade, sentir-se o próprio filho do Sol, ultrapassar as linhas do horizonte e dos montes... é fácil imaginar porque o sonho de Ícaro é tão fascinante, especialmente para os jovens em busca de sensações diferentes e de descargas constantes de adrenalina na corrente sanguínea⁹⁷. Mas neste trabalho buscamos mostrar um pouco o quanto é árduo e fatigante alcançá-lo, porque para o sonho tornar-se realidade, as asas não podem ser construídas sobre cera, com pena de serem castigadas pelo calor intenso do sol.

Para que as cadetes pudessem iniciar essa trajetória, outras mulheres desbravaram os caminhos da FAB há mais de 25 anos. É para nós emblemático que o jubileu de prata dessa história tenha sido comemorado no ano em que encerrávamos nossa coleta de dados e partíamos para a conclusão do nosso trabalho acadêmico. Em nota alusiva a essa data tão significativa, o Comandante da Aeronáutica assim se expressa:

Brasília, 03 de agosto de 2007.

Uma sociedade evoluída constrói-se a partir das relações que estabelece com o semelhante e com o diferente. A presença da mulher no universo do trabalho instaurou uma nova ordem na evolução social, marcada pelo respeito às diferenças, mas, principalmente, pela busca de igualdade de oportunidades.

Almejamos a harmonia entre homens e mulheres, com suas contribuições genuínas, de forma que aprendamos uns com os outros e com as outras, compondo um cenário profissional mais equilibrado e preparado ao enfrentamento das adversidades.

Dentro desse pensamento, há 25 anos, a Força Aérea abriu os portões àquelas que, movidas pelo ideal de contribuir para a edificação de um Brasil justo, forte e soberano, deram gênese às primeiras turmas dos estágios de adaptação aos quadros femininos de oficiais e de graduados, iniciando uma nova era na história de nossa instituição.

Ao longo destes anos, nossas “guerreiras” mostraram ser detentoras de igual competência em todas as atividades outrora ocupadas apenas por homens: de guaritas a hospitais, de seções administrativas a consoles de controle, de hangares

⁹⁷ Ressaltamos que, no caso da aviação militar, há outros interesses subjacentes à essa escolha por parte dos jovens, que vão desde a predisposição pessoal para esse tipo de organização padronizada e hierarquizada até a estabilidade financeira e profissional, por exemplo.

a naceles: tudo isso, sem deixar de lado a sublime e atarefada missão de ser mãe e esposa.

A presença da mulher nas forças armadas não é mais um fato inusitado. Entretanto, para nós, esta é uma comemoração especial, pois, no decorrer destes 25 anos, alcançamos a consciência de que as diferenças individuais só trouxeram enriquecimento à nossa instituição.

O que se comemora nesta data é, na verdade, o fato de a sociedade, nela incluindo-se a Aeronáutica, haver despertado para a realidade de que não cabe, por pressuposto, fazer distinção entre a qualidade do trabalho masculino ou feminino.

Por fim, tenhamos em mente que as naturais diferenças, conjugadas sob um mesmo ideal, são capazes de produzir a sinergia necessária à edificação de uma Força Aérea moderna e compatível com nova realidade social, afinal, nossa força vem da união de nossa gente: de homens e de mulheres de azul.

*Tenente-Brigadeiro-do-Ar JUNITI SAITO
Comandante da Aeronáutica*

Não fazer distinção entre a qualidade do trabalho masculino e feminino é realmente algo difícil de se concretizar. Apesar da penetração expressiva da mulher nos mais variados e inusitados postos de trabalho que se abrem em todo o mundo, é inegável que ainda lutamos por um espaço de respeito, não apenas às nossas diferenças, mas principalmente às nossas semelhanças. É fato que ainda sentimos necessidade, fruto de nossa herança cultural e social, de estarmos constantemente provando nossa competência e capacidade profissional, invariavelmente nos posicionando comparativamente aos outros, especialmente aos homens que ocupam posições que lhes conferem algum poder social. E ainda nos colocamos situações conflituosas com as quais precisamos lidar diariamente, quer com relação à família ou com o trabalho que desempenhamos.

Assim, este estudo se propôs a investigar e compreender a problemática relacionada ao processo de formação dos aviadores, especialmente a partir da entrada das mulheres no Curso de Formação de Oficiais Aviadores.

Ao lado desse objetivo mais geral, outras preocupações e objetivos também permearam as análises desenvolvidas e que buscamos responder ao longo do trabalho: porque a FAB passou a aceitar mulheres no seu principal quadro de acesso? A que interesses essa experiência atendia? Havia um projeto delimitado para recebê-las no seio da instituição? Foi realizada alguma mudança estrutural com relação ao curso e à instrução nos EIA's? O padrão

de instrução, os trajes e equipamentos, os testes físicos foram reelaborados? A filosofia de ensino da instituição modificou-se? Como os instrutores receberam essa proposta? E, principalmente, como as cadetes elaboraram suas experiências relacionadas ao processo ensino-aprendizagem?

No intuito de alcançar o objetivo proposto e responder a essas e outras questões, focalizamos a AFA enquanto uma instituição burocrática de ensino, padronizada administrativamente e estruturada arquitetonicamente conforme o modelo do *panóptico* de Foucault (1977), cuja filosofia pauta-se nas premissas das abordagens de ensino tradicional e comportamentalista, visando formar um militar completamente integrado aos valores da profissão que exercerá e à cultura da caserna.

Esse modelo de ensino, orientado pelo determinismo ambiental e pela necessidade de mensurar o comportamento humano, e cuja aprendizagem decorreria da relação estímulo-resposta estabelecida, tende a formar um indivíduo sem liberdade, com pouca criatividade e inventividade, já que é “*sempre paciente de um processo que ocorre, na maioria das vezes, à revelia de sua vontade*” (COUTINHO e MOREIRA, 1992, p. 71). Entretanto, diversas são as contradições internas que confluem para que a formação do oficial extrapole a padronização pretendida, em muitos casos como uma decorrência da própria disputa pelo topo da pirâmide hierárquica.

Em seguida, analisamos alguns elementos constituintes da formação do aviador militar: o código de honra, o currículo, a rotina diária, a aprendizagem do vôo, o processo avaliatório, a doutrina militar, o programa de formação, dentre outros. Destacamos neste momento a admissão das mulheres e nos chamou a atenção o fato de não ter havido um projeto estruturado para recebê-las na AFA ou nas diversas organizações militares para onde se destinarão após a conclusão do curso. A nosso ver, o que falta realmente é uma definição clara do perfil do egresso que a Força Aérea deseja, porque qualquer outra proposta que venha

a ser formulada deveria pautar-se nessa perspectiva mais ampla para que tenha coerência com as ações levadas à cabo.

A experiência brasileira com as mulheres aviadoras demonstra então que o processo foi construído *a posteriori*, sem que houvesse uma confluência de interesses para a sua admissão, quer seja oriunda da sociedade civil ou das diversas instâncias da comunidade militar, até porque, apesar de suas tradições, a Força Aérea não é uma instituição homogênea e muitos são os interesses e os princípios que irão disputar os espaços de influência nas decisões a respeito da inserção das mulheres.

Como num círculo vicioso e somando-se a isso, a crise de identidade pela qual passam os militares, a nosso ver, tende a se aprofundar no caso da Força Aérea, pois a falta de planejamento das ações implantadas pode gerar, internamente, um certo descrédito ou desestímulo entre os cadetes quanto à necessidade de sua formação e do trabalho que irão desenvolver; se estes serão os futuros oficiais, poderão imprimir no trabalho a ser realizado no seio da instituição essa mesma atitude *despreocupada* quanto aos rumos da organização, comprometendo os pilares básicos da caserna como a disciplina e a hierarquia.

As experiências estrangeiras enfocadas em outra parte do trabalho demonstram que as mulheres sempre participaram dos combates bélicos, quer seja na retaguarda do campo de batalha, auxiliando especialmente as crianças, os idosos e os feridos, ou diretamente no combate armado, até mesmo na aviação militar. Os argumentos que justificavam a dicotomia entre os gêneros, com base em supostas características masculinas e femininas das profissões, não resistiram à força dos fatos e, se historicamente as mulheres foram sendo destinadas para atividades mais burocráticas e funcionais no âmbito da caserna, atualmente já são aceitas em funções mais combativas. Se até os estudos feministas evoluíram para uma perspectiva mais relacional entre os gêneros, e se as Forças Armadas não estão dissociadas da sociedade na

qual estão inseridas, seria de se esperar que, mais cedo ou mais tarde, apesar de toda a resistência, as mulheres suplantassem mais essa barreira social e política.

O que ficou mais evidente nas diversas leituras relacionadas a essas experiências é a questão de a mulher exercer o comando numa instituição marcadamente masculina, onde os valores preconizados para o exercício do mando são aqueles relacionados com este gênero como força física, vigor e agressividade. Ainda é difícil para muitos homens aceitarem a *concorrência* feminina pelos postos de trabalho e, mais ainda, serem comandados por uma mulher, e isso não é um fato exclusivo do ambiente militar.

Ademais, a questão da maternidade também é extensivamente abordada como um fator limitador da participação feminina no campo de batalha, o que, a nosso ver, precisa ser revisto à luz das atuais e inúmeras formas de constituição familiar existentes. À mulher, como ao homem, deve ser dado o direito de escolha, que vai desde a dedicação exclusiva à carreira e à profissão, passando por soluções alternativas como a adoção, até a opção incondicional pelos filhos e pela família. Se as Forças Armadas necessitam dessa mão-de-obra, necessitam também estarem preparadas para recebê-la, estudando internamente as inúmeras possibilidades de adequação da estrutura organizacional ao perfil do profissional.

Por tudo isso, consideramos tão importante a prerrogativa da igualdade ter lugar, de direito e de fato, já nas escolas de formação, onde cadetes de ambos os sexos alcançarão concomitantemente as vitórias, passando a respeitar o companheiro pelo que ele representa e acrescenta no grupo e não pelo gênero. Como foi recorrente em diversas leituras, aqui também houve um processo de acomodação nas relações internas e até externas, porque se de início as mulheres eram tratadas de forma cautelosa e até com certo paternalismo, com o tempo o espírito de corpo começou a sobrepujar as diferenças entre os cadetes, e os instrutores se habituaram com a presença das mulheres nos EIA's e nos corredores da AFA. Externamente, os *holofotes* da mídia também se distanciaram à medida que a experiência foi

evoluindo. Assim, tanto as cadetes que se sentiam pressionadas pela exposição quanto os oficiais instrutores que também ficaram muito visados puderam *relaxar* um pouco e buscar o melhor caminho para o aprendizado do vôo.

Ao tratarmos da presença feminina na AFA, buscamos imprimir os olhares das cadetes aviadoras que, como qualquer pioneiro, vai desbravando o caminho à medida que nele vai trocando os passos, um após o outro, dia após dia. Foi interessante e pessoalmente enriquecedor observarmos como a questão da dicotomia entre gêneros é uma construção social e historicamente legitimada, e não uma condição natural como muitos pressupõem. Entendemos que podemos contribuir para, em nosso pequeno e limitado espaço de atuação, desmistificar ou reforçar tais preconceitos que, com novos e atualizados matizes, mas com velhos ranços, vão se germinando quando em terreno fértil.

E o que aprendemos com essas cadetes? Vimos que chegam ainda muito jovens à AFA (com até 21 anos), que a maioria estudou em escolas particulares, mas sua origem familiar ficou dividida entre pais militares, profissionais liberais e profissionais pouco qualificados. A AFA entrou em suas vidas ora por influência da família, que se sentia extremamente recompensada e emocionada com a conquista da filha, ora por aptidão pessoal e interesse pela aviação e pelo militarismo. Mas acenam para outra característica importante da carreira militar que também é atraente para essas jovens, que é a estabilidade funcional e financeira proporcionada desde o ingresso na AFA e desde que atendam às exigências dessa escolha, submetendo-se à hierarquia e à disciplina da caserna.

Para nós, este é um processo de mão-dupla: a estabilidade é o atrativo da profissão, ao mesmo tempo que ajuda a inculcar, subjetivamente, os preceitos militares; é possível que muitos oficiais submetam-se à hierarquia e à disciplina da caserna, mantendo sua lealdade para com a FAB, em função da estabilidade financeira que esta lhes proporciona, além da certeza da ascensão profissional.

Quanto ao processo ensino-aprendizagem diretamente relacionado com a aviação, buscamos mostrar dois momentos que, apesar de complementares, são distintos na AFA: a vida acadêmica na Divisão de Ensino (DE) e a instrução aérea nos EIA's. Mesmo compreendendo a necessidade de tudo o que aprendem na DE, as cadetes apontam para questões que prejudicam o processo ensino-aprendizagem, como a rotina cansativa, o currículo abarrotado, os conteúdos pouco explorados, alguns professores desmotivados, o desprestígio das disciplinas pouco relacionadas tecnicamente com o vôo, a avaliação padronizada e meritocrática, a introdução do curso de Administração como fator agravante da escassez de tempo disponível para outras atividades, dentre inúmeras outras questões. A seu favor, valorizam a competência de muitos docentes, a fundamentação teórica necessária para a atividade prática e as amizades construídas no interior das salas de aula que deixaram menos acirradas as diferenças de gênero.

Muitas vezes estas duas instâncias, como outras, competem pela participação e dedicação do cadete e a sinergia necessária para a efetivação do processo de ensino fica prejudicada, mas o cadete sempre pende para a atividade-fim da sua formação, que é a instrução aérea. Em função dela, distanciam-se “*de alma*” das aulas na DE, mesmo que “*de corpo*” estejam sempre presentes em sala. Para Gualazzi (1985, p.66), a ligação do aviador com o vôo é tão grande que mesmo depois de ser declarado Aspirante e ser solicitado para as diversas áreas nas quais irá atuar (especialmente na parte administrativa), sua “*preocupação permanente*” continua nas missões relativas ao vôo, reproduzindo nas diversas unidades a mesma atitude que mantêm durante o curso na AFA.

Essa preocupação natural é tão grande que, em várias ocasiões ele chega a demonstrar pouco interesse pelas funções administrativas ou ‘de chão’. Ele quer treinar no seu equipamento, no seu avião. Somente após dominá-lo é que estará receptivo a novas idéias (op.cit., p.67).

Já nos EIA's, apesar de ser a missão mais difícil que enfrentam e de deter uma aprendizagem técnica mais complicada, aprender a pilotar configura-se como a atividade mais

prazerosa dentre todas, por permitir-lhes assumir responsabilmente e compreender uma máquina complexa de guerra, além de alcançarem o seu sonho de Ícaro. Entendem que este aprendizado compreende um outro tipo de conhecimento, que é sobre si mesmas, pois as coloca diante de suas limitações pessoais e das buscas constantes de sua superação. De qualquer forma, cada uma percorreu essa etapa de sua formação de um modo diferente, apesar de todas as instruções serem padronizadas. É comum na linguagem educacional dizermos que não há aprendizagem sem subjetividade, por parte de quem ensina e de quem aprende, e este é um fato inegável até nesta instituição que se pretende ser tão objetiva e planejada em todos os sentidos. Não há documento escrito que retire do cadete a ansiedade e do instrutor sua personalidade.

Mas outros também se configuram como espaços educativos nesta escola, que tanto preza o exemplo como principal gatilho da aprendizagem da doutrina militar, e muitos também são os atores envolvidos nesta tarefa. Assim, as cadetes nos permitiram enxergar pelos seus olhos a vida na caserna, o Corpo de Cadetes (CCAer), a relação com os demais oficiais e os outros cadetes (especialmente os homens), a formação militar proporcionada pelo Estágio de Adaptação e pelos Exercícios de Campanha, a atenção que lhes foi destinada como se vivessem num constante “big brother” até à natural acomodação das relações que foram se estabelecendo ao longo do curso.

Nos expuseram ainda suas expectativas quanto à carreira que abraçaram e as contradições que esta engendra, principalmente com relação a uma futura constituição familiar: o adiamento do casamento e dos filhos e a escolha do parceiro “adequado” foram falas constantes. Confirmaram nossa percepção de serem mais valorizadas socialmente em função desta profissão, adquirindo *status* e um certo poder social, apesar da crise de identidade que circunda o ambiente militar, mas não se projetaram futuramente assumindo um posto de generalato, apesar de acreditarem nessa possibilidade para as mulheres. Acreditam

na operacionalidade da mulher em qualquer aviação, combativa ou não, mas atestaram que a dedicação pessoal é importante para a superação das adversidades que irão enfrentar em qualquer uma das aviações possíveis.

Foram muitas as observações, ainda são muitas as indagações, mas observamos até aqui que, na vida acadêmica que percorreram e que ainda percorrem, as cadetes deixaram evidenciadas as questões de gênero presentes na literatura que estuda a conflitante relação da mulher com o mundo do trabalho ainda androgênico. Não foi nosso objetivo fazer um *estudo exaustivo* sobre a questão do gênero, felizmente bastante debatida atualmente, mas sim contribuir com o debate acrescentando alguns dados dessa nova realidade que se abre às mulheres brasileiras, que é a formação em um curso militar que forma oficiais de carreira para o principal quadro da FAB, ou seja, a aviação. A questão de gênero, dessa forma, perpassou e mediou toda a discussão acerca do processo educativo a que foram submetidas na AFA, contemplando o olhar que lançaram sobre essa realidade, ou seja, priorizamos a percepção das cadetes aviadoras para falar da educação na caserna. Nosso olhar, portanto, não foi estabelecido sobre elas, mas construído com elas.

Concluimos que a problemática de cunho educacional apontada por elas também não é restrita à AFA, muito pelo contrário. Que educador nunca se queixou do desinteresse para com sua aula, do despreparo de alguns alunos, da carga horária exaustiva, das instalações insatisfatórias, da avaliação excludente, da falta de tempo para manter-se atualizado, das deficiências de sua formação, da desvalorização profissional que implica num baixo *status* social e profissional, da falta de planejamento e de projetos bem elaborados, dentre tantas outras questões que nos fazem constantemente rever nossa prática e tentar decifrá-la à luz de teorias e propostas pedagógicas nem sempre inovadoras. Estamos sempre atrás de amparo ou de explicação para aquela sensação de fracassar com alguns alunos que não conseguimos tocar com a sensibilidade de um verdadeiro educador.

É por isso que consideramos fundamental buscar entender o que as mais diversas instituições significam, para podermos compreender como elas funcionam e como buscam resolver os dilemas comuns à educação. E o “véu” que ainda anuvia os olhares sobre as instituições militares só serve para distanciar ainda mais os que devem proteger dos que esperam ser protegidos. A pura e simples resistência preconceituosa não pode turvar o olhar dos pesquisadores brasileiros, especialmente no campo das diversas ciências humanas e sociais, que deveriam assumir sua postura crítica e construtiva. Novos rumos intelectuais exigem nova mentalidade e maior desprendimento das bases seguras, visto que produzir novos saberes deve ser um exercício constante e que requer vigilância por parte da comunidade acadêmica, para não estabelecer um estatuto natural às novas e velhas oposições que se formam no seio da sociedade.

Toda essa problemática também emerge como uma possibilidade para futuras investigações na área da educação, relacionando a formação dos pedagogos em instituições civis com a prática que desenvolvem quando se tornam militares e a forma como lidam com a educação da caserna, no âmbito das três Forças. Para todos os tenentes pedagogos com os quais estabelecemos contato até hoje na FAB, constatamos que os dilemas são comuns, principalmente porque desconhecemos um curso de pedagogia que privilegie os métodos e técnicas tradicionais de ensino com os quais a FAB trabalha. Alguns destes pedagogos sequer tinham ouvido falar de Bloom e sua taxionomia dos objetivos educacionais.

Para nós, observar os bastidores das relações de poder baseadas em distinções hierárquicas forçadas e autoritárias, muitas vezes um poder mal compreendido por quem o detinha, nos fez sentir saudade da saudável e complexa disputa democrática de espaço e poder que permeia as instituições civis, às vezes muito mais competitivas em seus corredores.

Mas observar as cadetes, ver suas fronteiras altivas, escutar suas experiências e sonhos futuros, foi realmente uma oportunidade ímpar em nossa vida acadêmica. É marcante

acompanhar o processo de amadurecimento pelo qual passam, como se trocar a indumentária se configurasse em uma metamorfose que, pouco a pouco, parece tornar-se uma segunda pele. O processo de formação de sua identidade como mulher, militar e piloto, foi permeado por histórias de superação dos limites pessoais e do próprio grupo, de modo que seria interessante e enriquecedor acompanhar sua progressão profissional e na vida pessoal em pesquisas futuras, buscando articular e comparar nosso modelo de inclusão com os adotados por outros países.

Temos, de certa forma, acompanhado as notícias a respeito do bom desempenho alcançado pelas aspirantes nos esquadrões. Alguns exemplos: a Aspirante Márcia Regina Laffratta Cardoso, de 23 anos, realizou um vôo histórico em um dia bastante significativo, dia 08 de março de 2007, Dia Internacional da Mulher. Ela foi a primeira a voar o helicóptero por ter obtido a nota máxima, entre todos os estagiários, no curso teórico sobre a aeronave UH-50 Esquilo, cumprindo uma tradição do Esquadrão Gavião no qual o primeiro colocado da turma é sempre o primeiro a voar. É importante destacar que é a primeira vez na história do Brasil que uma mulher pilota um helicóptero militar.

Outro fato importante: a Aspirante Fernanda Görtz, de 23 anos, primeira brasileira a pilotar um caça da Força Aérea Brasileira, foi também a primeira da sua turma a voar solo em aeronave de caça. Às 15h30, do dia 22 de março, ela decolou no A-29B Super Tucano, prefixo 5912, num vôo que durou 50 minutos. Na fala do Tenente-Coronel Celso de Araújo, Comandante do 2º/5º GAV: *“Elas estão demonstrando que a capacidade é idêntica a dos homens. Não há diferença, é uma satisfação tê-las no Esquadrão. A competência é igual”*. Seria interessante, portanto, que esse desempenho continuasse a ser observado de perto e situado historicamente, dando prosseguimento aos estudos na área.

Essa e outras indagações, como as inicialmente postas neste trabalho, ainda concorrerão para inúmeros debates dentro e fora das instituições militares, até porque, ao

término de nossa coleta de dados (ano letivo de 2007), a AFA contava com 488 cadetes aviadores do sexo masculino e apenas 17 do sexo feminino, o que limita e relativiza qualquer comparação que seja feita nesses anos iniciais de inclusão.

Entendemos que estudar os processos educativos é algo fascinante para qualquer educador, especialmente quando somos confrontados com algo que nos toca de um jeito diferente e nos desafia em nossas “supostas” certezas, porque é na alteridade e na busca pela sua compreensão e aceitação que vamos, aos poucos, nos reconhecendo e estabelecendo novos limites, que vamos nos reconstruindo como seres sociais. Aprender a respeitar as diferenças ainda é um desafio para o ser humano e, obviamente, também para nós.

Desta forma, buscamos com este trabalho apresentar a AFA como uma instituição educacional que, como qualquer outra, tem suas peculiaridades e constrói sua história com base em preceitos tradicionalmente concebidos e repassados às gerações futuras, com o fulcro de perpetuar-se. E não é essa uma significativa faceta da educação?

Concordando com Aristóteles (1978) diríamos que sua limitação está no fato de preocupar-se em demasiado com a utilidade da educação que ministra, quando na verdade há “3 outras coisas a observar em relação à educação: o meio termo, a possibilidade e a conveniência” (1978, p. 221). O *meio termo*, pois deste decorre o bom senso ao se adotar currículos e metodologias de ensino, considerando não apenas a educação útil e necessária, mas também o seu contraponto de equilíbrio que é a inteligência humana, o pensamento lúcido e liberto. A *possibilidade* fincada no momento histórico, contemplando os imperativos sócio-econômicos que situam o ambiente educativo numa realidade mais ampla e com esta faz trocas permanentes, e que contribuirá para determinar o objetivo último da prática educativa. E a *conveniência* ao se adequar esse objetivo aos interesses da sociedade brasileira, a quem as instituições militares devem responder, tendo em vista vivermos num Estado de direito, onde há hábitos e valores que nossos jovens devem contrair para atuarem com justiça e dignidade

dentro do meio que passarão a representar ao vestirem a farda, mas principalmente fora dele. Esse trinômio poderia possibilitar um reencontro do ensino militar com a identidade dos militares nos dias atuais, respondendo às questões: que homem queremos formar? É a educação que oferecemos possível e conveniente a cada indivíduo?

Por fim, é importante ressaltar que muitas são as batalhas travadas pelas mulheres cotidianamente, independente destas estarem engajadas nas fileiras militares. Também são muitas as batalhas dos homens. Porque se há uma coisa que é comum ao ser humano é a luta diária com a natureza para garantir a sobrevivência, para estar presente neste mundo com o mínimo de dignidade e humanidade, perseverando na insofismável dinâmica das relações sociais e da práxis humana. Por isto esta história não poderá encerrar-se nessas páginas, pois como diria Guimarães Rosa: “*Natureza da gente não cabe em nenhuma certeza*” (1984, p. 389).

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Tendências atuais da pesquisa na escola. In: *Caderno CEDES*. Vol.18, n.43. Campinas, 1997.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da educação*. 2.ed.rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. In.: DEL PRIORE, Mary (Org.); BASSANEZI, Carla (Coord.). *História das mulheres no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1997. p. 45–77.
- ARISTÓTELES. *A política*. Tradução por Nestor Silveira Chaves. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1978.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: fatos e mitos*. 3.ed. Tradução por Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1949. v. 1.
- _____. *O segundo sexo: a experiência vivida*. Tradução por Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1949. v. 2.
- BEHAR, Ruth. *Mulheres escrevendo a cultura: uma outra versão da história da antropologia americana*. [Texto mimeo.]
- BENEVIDES, Maria Victoria. *Educação para a democracia*. São Paulo: FEUSP, 1996. Texto mimeo.
- BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola e PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. Tradução por Carmen C. Varriale [et al.]. 5.ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORDENAVE, J. E. D. A opção pedagógica pode ter conseqüências individuais e sociais importantes. In: *Revista de Educação AEC*, nº 54, 1984, pp.41-5.
- CAIRE, Raymond. *A mulher militar: das origens aos nossos dias*. Tradução por Joubert de Oliveira Brízida. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 2002.
- CALDERÓN, General Javier. La mujer en puestos de mando y combate. In.: ESPANHA. MINISTÉRIO DA DEFESA. Secretaría General Técnica. *La mujer en las Fuerzas Armadas en España*. Valentina Fernández Vargas, Julio Busquets, María Luisa Rodríguez (Coord.). Madrid, 1991. p. 57-71.
- CAMPOS, Flávio. *AFA: uma nova estrutura*. 2000. 46 f. Monografia (Curso de Comando e Estado-Maior) – ECEMAR, Rio de Janeiro, 2000.

CARREIRAS, Helena. Família, maternidade e profissão militar. In.: *Revista Estudos Feministas*. Rio de Janeiro: Instituto de Filosofia e Ciências Sociais – IFCS/UFRJ, vol. 5, n. 1. 1997. p. 69-81.

_____. Mulheres em contextos atípicos: lógicas de exclusão e estratégias de integração feminina nas forças armadas. In: *Revista Etnográfica*. Vol.III(1). Rio de Janeiro. 2004, pp.91-115.

_____. *Mulheres nas forças armadas portuguesas: duas décadas de integração*. ABED/UFSCAR, 2007. [Texto mimeo.]

CASTRO, Celso. *O espírito militar: um estudo de antropologia social na Academia Militar das Agulhas Negras*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

_____. A socialização profissional dos militares brasileiros: notas sobre uma investigação antropológica na caserna. In: *Revista Etnográfica*. Vol.VIII(1). Rio de Janeiro, 2004. pp.79-90.

_____. *Relações civis-militares no Brasil: a opinião dos especialistas civis*. ABED/UFSCAR, 2007. [Texto mimeo.]

CHIAVENATO, Idalberto. *Administração nos novos tempos*. 2.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça; SOUZA, Vânia Pinheiro de. *Orientações para normalização de trabalhos acadêmicos*. 7.ed. rev. atual. e aum. Juiz de Fora: EDUFJF, 2004.

CONCEIÇÃO, Gilmar Henrique da. *O partido militar e as escolas do exército: a educação e a formação militar*. Cascavel: Edunoeste, 2003.

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha e MOREIRA, Mércia. *Psicologia da educação: um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação: ênfase na abordagem construtivista*. Belo Horizonte: Lê, 1992.

CUIN, Marco Antônio. *Implicações decorrentes da integração das futuras aviadoras no cenário operacional*. 2004. 75 f. Monografia (Curso de Comando e Estado-Maior) – ECEMAR, Rio de Janeiro, 2004.

_____. e REYNALDO, Alexandre Pereira. Aviadoras na Força Aérea Brasileira. In: *Air & Space Power Journal*. [S.l.: s.n.: s.d.].

D'ARAÚJO, Maria Celina. Mulheres, homossexuais e Forças Armadas no Brasil. In: CASTRO, Celso; IZECKSOHN, Vitor e KRAAY, Hendrik (Org.). *Nova história militar brasileira*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

DEJOURS, Christophe. Um contra-exemplo: a aviação de caça. In.: _____. *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. Tradução por Ana Isabel Paraguay e Lúcia Leal Ferreira. 5. ed. ampl. São Paulo: Cortez – Oboré, 1992.

DEL PRIORE, Mary (Org.); BASSANEZI, Carla (Coord.). *História das mulheres no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. Magia e medicina na colônia: o corpo feminino. In: _____; BASSANEZI, Carla (Coord.). *História das mulheres no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1997. p. 78-114.

DEMO, Mauriceia Aparecida de Oliveira. *A formação de oficiais e as políticas educacionais da Academia da Força Aérea Brasileira*. 2006. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGE/UFSCAR, São Carlos, 2006.

EHRENREICH, Bárbara. Feminismo e consolidação de classe. In: *Revista Diálogo*. Vol.24. [S.l.: s.n.: s.d.].

ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. 12.ed. Tradução por Leandro Konder. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.

ESPAÑA. MINISTERIO DA DEFESA. Secretaría General Técnica. *La mujer en las Fuerzas Armadas en España*. Valentina Fernández Vargas, Julio Busquets, María Luisa Rodríguez (Coord.). Madrid, 1991.

ESPELLET, Eddy Sampaio. Mulheres em combate: comentários de quatro artigos. In: *Revista Marítima Brasileira/Serviço de Documentação Geral da Marinha*. V.1, n.1, 1851. Rio de Janeiro: Ministério da Marinha, v.113, n.4/6, abr./jun. 1993.

FIGUEIREDO, Luciano. Mulheres nas Minas Gerais. In: DEL PRIORE, Mary (Org.); BASSANEZI, Carla (Coord.). *História das mulheres no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1997. p. 141-88.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução por Lúcia M. Pondé Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1977.

_____. *Microfísica do poder*. Tradução por Roberto Machado. 22.ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

FRANCHINI, A.S.; SEGANFREDO, C. *As 100 melhores histórias da mitologia*. Deuses, heróis, monstros e guerras da tradição greco-romana. 6.ed. Porto Alegre: L&PM, 2003.

FREITAS, Marcel de Almeida. Por uma antropologia empresarial. In: GOULART, Íris Barbosa (Org.). *Psicologia organizacional e do trabalho: teoria, pesquisa e temas correlatos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

HUNTINGTON, Samuel P. *O soldado e o estado: teoria e política das relações entre civis e militares*. Tradução por José Lívio Dantas. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1996.

JANOWITZ, Morris. *O soldado profissional: estudo social e político*. Tradução por Donaldson M. Garschagen. Rio de Janeiro: Edições GRD, 1967.

JOLY, Heloisa. As pioneiras da caserna. In: *Revista Veja*, Rio de Janeiro, 6 dez. 2006. p.112-114.

JORDÃO, Fernando Antonio da Veiga. *Corpo feminino da aeronáutica*. 1983. Monografia – Escola de Comando e Estado-Maior da Aeronáutica, Universidade da Força Aérea, Rio de Janeiro, 1983.

LEONZO, Nanci. Nossas Marias Quitérias. In: *A defesa nacional*. Revista de Assuntos Militares e Estudo de Problemas Brasileiros. Bibliex, Ano LXXXIV, n. 782, out/nov/dez 1998. p.71-83.

LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: *Revista da Ande*, nº 06, 1982, pp.11-9.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).

LUDWIG, Antonio Carlos Will. *Democracia e ensino militar*. São Paulo: Cortez, 1998. (Coleção Questões da Nossa Época; v.66)

MALKES, Renata. Poder de fogo feminino. In: *www.globo.com*. Acesso em: 29 abr 2008. 02 setembro 2007.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. *A abordagem etnográfica na investigação científica*. Rio de Janeiro, UERJ, 2001. [Texto mimeo.]

MEDEIROS, Elza Cansanção. A mulher e a declaração de guerra. In: *Revista do Clube Militar*, n.306, [S.l.], jul./ago. 1992.

MIZUKAMI, Maria das G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

MOTTA, Fernando C. Prestes. *O que é burocracia*. 16.ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

MULHERES PIONEIRAS. Disponível em: <www.memoriaviva.com.br/mulheres/quiteria.htm>. Acesso em: 20 ago. 2007.

MUNIZ JÚNIOR, J. *Histórias e lendas de Santos – pioneiros do ar: as primeiras aviadoras*. Disponível em: <<http://www.novomilenio.inf.br/santos/h0058g.htm>>. Acesso em: 20 ago. 2007.

NOGUEIRA, Claudia Mazzei. *A feminização no mundo do trabalho: entre a emancipação e a precarização*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

OAKES, Claudia. Mujeres pilotos al servicio de la fuerza aérea de los EE.UU. In: *Revista aérea*. Vol.104, n.1, [S.l.], septiembre, 1988.

OLIVEIRA, Tânia Regina Pires de Godoy Torres de. *Ensino de história militar: uma análise centrada na concepção do ensino de história na formação dos oficiais da Força Aérea Brasileira*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGE/UFSCAR, São Carlos, 2001.

_____. *O estudo da guerra e a formação da liderança militar brasileira (1996-2004)*. 2004. Tese (Doutorado em Educação). PPGE/UFSCAR, São Carlos, 2004.

OUTHWAITE, William e BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento social do século XX*. Tradução por Eduardo Francisco Alves, Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

PICCININI, M. *Uma nova filosofia de ensino para a AFA*. 2001. 54 f. Monografia (Curso de Comando e Estado-Maior) – ECEMAR, Rio de Janeiro, 2001.

PERTIERRA, Gustavo Suárez. Prólogo. In.: ESPANHA. MINISTÉRIO DA DEFESA. Secretaría General Técnica. *La mujer en las Fuerzas Armadas en España*. Valentina Fernández Vargas, Julio Busquets, María Luisa Rodríguez (Coord.). Madrid, 1991. p. 11-13.

RAAD, Mariana. O céu também é delas: a mulher brasileira na Academia da Força Aérea. In: *Revista Força Aérea*. Ano 10, n.37, dez./jan./fev. 2004-2005. p.44-51.

RAMSEY, Coronela G.K. Problemática suscitada por la presencia de la mujer en puestos de mando y combate en Gran Bretaña. In.: ESPANHA. MINISTÉRIO DA DEFESA. Secretaría General Técnica. *La mujer en las Fuerzas Armadas en España*. Valentina Fernández Vargas, Julio Busquets, María Luisa Rodríguez (Coord.). Madrid, 1991. p.21-30.

ROSA, Guimarães. *Grande sertão: veredas*. 16.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1976.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez, 1984.

SANTOS-DUMONT. *O que eu vi, o que nós veremos*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Aeroclube do Brasil, 1958. v. 1.

SCHUMACHER, Schuma.; BRAZIL, Érico Vital; ARAÚJO, Mônica da Silva. *Dicionário de mulheres do Brasil: de 1500 até a atualidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 22.ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2002.

SKINNER, Burrhus Frederic. *O mito da liberdade*. Tradução por Elisane Reis Barbosa Rebelo. 3.ed. São Paulo: Summus, 1983.

SOARES, Bárbara Musumeci e MUSUMECI, Leonarda. *Mulheres policiais: presença feminina na polícia militar do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SPAOLONSE, Eduardo. *A participação da FEB na 2ª guerra mundial*. Disponível em: <www.aman.ensino.eb.br/sanguenovo/historia_militar/feb.htm>. Acesso em: 20 ago. 2007.

TAKAHASHI, Emília. *Homens e mulheres em campo: um estudo sobre a formação da identidade militar*. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – UNICAMP, Campinas, 2002.

THOMAS, Patrícia J. Integración de la mujer en la armada de los Estados Unidos de América. In: ESPANHA. MINISTÉRIO DA DEFESA. Secretaría General Técnica. *La mujer*

en las Fuerzas Armadas en España. Valentina Fernández Vargas, Julio Busquets, María Luisa Rodríguez (Coord.). Madrid, 1991. p. 31-41.

TRAGTENBERG, Maurício. *Burocracia e ideologia*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1977.

VAINFAS, Ronaldo. Homoerotismo feminino e o santo ofício. In.: DEL PRIORE, Mary (Org.); BASSANEZI, Carla (Coord.). *História das mulheres no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1997. p. 115-40.

VARGAS, Adriano Cesarino. *Desempenho psicomotor das aviadoras na instrução aérea*. 2007. 42 f. Monografia (Curso de Comando e Estado-Maior) – ECEMAR, Rio de Janeiro, 2007.

VARGAS, Valentina Fernández. Mujer y fuerzas armadas. In: ESPANHA. MINISTÉRIO DA DEFESA. Secretaría General Técnica. *La mujer en las Fuerzas Armadas en España*. Valentina Fernández Vargas, Julio Busquets, María Luisa Rodríguez (Coord.). Madrid, 1991. p.45-56.

VENÂNCIO, Renato Pinto. Maternidade negada. In.: DEL PRIORE, Mary (Org.); BASSANEZI, Carla (Coord.). *História das mulheres no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1997. p. 189-222.

VIÉGAS, Lygia de Souza. Reflexões sobre a pesquisa etnográfica em psicologia e educação. In: *Diálogos Possíveis*. [S.l.; s.n.]. jan./jun. 2007. p.101-123.

WANDERLEY, Nelson Freire Lavenère. *História da Força Aérea Brasileira*. 2.ed. s.n. 1975.

WEBER, Max. *Ensaio de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979. pp.277-282 e 292-305.

WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. A pesquisa etnográfica como construção discursiva. In: *Acta Scientiarum*. 23(1). Maringá. [s.n.]. 2001. p. 27-32.

Rede digital interna da Academia da Força Aérea. www.afa.intraer. 2007.

DOCUMENTOS

ACADEMIA DA FORÇA AÉREA. *Regulamento da Academia da Força Aérea*. RCA 21-2. Pirassununga, 2002.

_____. Plano de Avaliação da Academia da Força Aérea. MCA 37-5. Pirassununga, 2004.

_____. Subdivisão de Instrução de Vôo. *Reunião I FAE*. 2006a.

_____. *Manual de procedimentos*. Pirassununga, 2006b.

_____. *Manual do cadete da Aeronáutica*. Pirassununga, 2007a.

_____. *Programa de instrução aérea*. Pirassununga, 2007b.

_____. *Programa de trabalho da unidade gestora*. Pirassununga, 2007c.

_____. *Manual de procedimentos*. Pirassununga, 2007d.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 37.ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2005.

COMANDO DA AERONÁUTICA. Regulamento da Academia da Força Aérea. *RCA 21-2*. Brasília, 11 abr. 2002.

_____. Padrão de Desempenho de Especialidade para o Quadro de Oficiais Aviadores (QOAV), Quadro de Oficiais Engenheiros (QOENG), Quadro de Oficiais Capelães (QOCAPL), Quadro Complementar de Oficiais da Aeronáutica (QCOA) e Quadro de Oficiais da Reserva não Remunerada Convocados (QOCON). *MCA 36-6*. Brasília, 12 abr. 2002.

_____. *Portaria DEPENS nº 102/DE2*. Brasília. 1 ago. 2002.

_____. Normas reguladoras para os cursos da Academia da Força Aérea. *ICA 37-33*. Brasília, 16 dez. 2002.

_____. *Regimento interno da Faculdade de Administração da Academia da Força Aérea*. Brasília, 2004.

_____. Plano de avaliação da Academia da Força Aérea. *MCA 37-5*. Brasília, 2004.





























































_____. Plano de implantação do curso de Administração Pública na Academia da Força Aérea. *PCA 37-3*. Brasília, 06 jan. 2004.

_____. Regimento interno da Academia da Força Aérea. *RICA 21-103*. Brasília, 2005.

_____. Programa de Atividades Escolares. *MCA 37-4*. Brasília, 2007.

ANEXOS

ANEXO A - QUADRO DE POSTOS E GRADUAÇÕES DAS FORÇAS ARMADAS

QUADRO DOS POSTOS E GRADUAÇÕES DAS FORÇAS ARMADAS			
	MARINHA	EXÉRCITO	AERONÁUTICA
OFICIAIS GERAIS	 ALMIRANTE	 MARECHAL	 MARECHAL-DO-AR
	 ALMIRANTE-DE-ESQUADRA	 GENERAL-DE-EXÉRCITO	 TENENTE-BRIGADEIRO
	 VICE-ALMIRANTE	 GENERAL-DE-DIVISÃO	 MAJOR-BRIGADEIRO
	 CONTRA-ALMIRANTE	 GENERAL-DE-BRIGADA	 BRIGADEIRO
OFICIAIS SUPERIORES	 CAPITÃO-DE-MAR-E-GUERRA	 CORONEL	 CORONEL
	 CAPITÃO-DE-FRAGATA	 TENENTE-CORONEL	 TENENTE-CORONEL
	 CAPITÃO-DE-CORVETA	 MAJOR	 MAJOR
	 CAPITÃO-TENENTE	 CAPITÃO	 CAPITÃO
OFICIAIS SUBALTERNOS INT.	 PRIMEIRO-TENENTE	 PRIMEIRO-TENENTE	 PRIMEIRO-TENENTE
	 SEGUNDO-TENENTE	 SEGUNDO-TENENTE	 SEGUNDO-TENENTE
	 GUARDA-MARINHA	 ASPIRANTE	 ASPIRANTE
	 GUARDA-MARINHA	 ASPIRANTE	 ASPIRANTE
GRADUADOS	 SUBOFICIAL	 SUBTENENTE	 SUBOFICIAL
	 PRIMEIRO SARGENTO	 PRIMEIRO SARGENTO	 PRIMEIRO SARGENTO
	 SEGUNDO SARGENTO	 SEGUNDO SARGENTO	 SEGUNDO SARGENTO
GRADUADOS	 TERCEIRO SARGENTO	 TERCEIRO SARGENTO	 TERCEIRO SARGENTO
	 CABO	 TAIFEIRO-MOR	 CABO
	 MARINHEIRO	 TAIFEIRO PRIMEIRA-CLASSE	 TAIFEIRO-MOR
GRADUADOS	 TAIFEIRO PRIMEIRA-CLASSE	 TAIFEIRO PRIMEIRA-CLASSE	 SOLDADO PRIMEIRA-CLASSE
	 TAIFEIRO SEGUNDA-CLASSE	 TAIFEIRO SEGUNDA-CLASSE	 TAIFEIRO SEGUNDA-CLASSE

ANEXO B - 25 ANOS DA MULHER NA FAB



Uma história de conquistas

Uma bem-vinda novidade adentrou pelas portas da Aeronáutica há 25 anos. De passos firmes, marcha decisiva e conhecimentos especializados, todos os homens militares da FAB viram que passariam a contar com grandes companheiras profissionais. Cidadãs que passariam a se doar pela pátria. Uma estréia, que completa em 2007 o seu honroso jubileu de prata, foi apenas o início de um período de marcantes conquistas. As mulheres com a farda da Aeronáutica fizeram a diferença, com seu idealismo e sensibilidade, e escreveram sua própria história.

As primeiras mulheres militares ingressaram no Corpo Feminino da Reserva da Aeronáutica (CFRA) em 29 de junho de 1.981. O Corpo Feminino foi criado para atender as necessidades do então Ministério da Aeronáutica relacionadas com as importantes atividades técnicas e administrativas para diversas organizações pelo país

Tudo começou na prática no dia 1º de agosto de 1982, quando 160 mulheres foram matriculadas na primeira turma de convocadas ao Estágio de Adaptação ao Quadro Feminino de Oficiais (QFO), no Centro de Instrução Especializada da Aeronáutica, localizado no Rio de Janeiro. A turma incluía as especialidades de diferentes áreas como Análise de Sistemas, Assistência Social, Biblioteconomia, Enfermagem, Fonoaudiologia, Nutrição e Psicologia.

Na mesma data, 147 mulheres ingressaram na primeira turma do Quadro Feminino de Graduadas (QFG), nas especialidades de enfermagem e técnica de programação. Essa turma foi formada no Centro de Instrução de Graduados da Aeronáutica (CIGAR), em Belo Horizonte/MG. Mulheres em diferentes patentes demonstrando que chegaram realmente para ficar.

Em 26 de setembro de 1983, o CIGAR passou a denominar-se Centro de Instrução e Adaptação da Aeronáutica (CIAAR) e, em 1984, passou a ter a atribuição de formar também as turmas de oficiais do Quadro Feminino.

Em 26 de julho de 1990, formou-se no CIAAR a última turma do QFG e, em 27 de setembro de 1991, a última turma do QFO. As especialidades do QFO foram absorvidas pelo Quadro Complementar de Oficiais da Aeronáutica (QCOA) e as do QFG incorporaram-se ao Quadro

de Suboficiais e Sargentos da Aeronáutica (QSS). Independentemente do nome do quadro, as mulheres que passam pela história da Aeronáutica continuam honrando a grande responsabilidade que lhes foi legada pela instituição e pelo trabalho impecável de pioneiras que, ontem eram tenentes, hoje são tenentes-coronéis.

Ocupam cargos de chefias importantes em várias organizações e são referências obrigatórias para todas as mulheres que a cada ano adentram pelas mesmas portas da Aeronáutica. E hoje pilotam aeronaves. Tudo porque há 25 anos, mulheres resolveram “pilotar” seus destinos a serviço da pátria.

Todas essas mulheres pioneiras iniciaram e participam do processo de incorporação feminina no âmbito da FAB. Hoje, cerca de cinco mil mulheres compõem os diversos quadros da instituição. A cada bem-vinda mulher militar que adentra as portas das nossas organizações, escreve-se mais uma página dessa história de conquistas, refaz-se o percurso e continua essa grande marcha.

FONTE: Centro de Comunicação Social da Aeronáutica (CECOMSAER)

ANEXO C - QUESTIONÁRIOS APLICADOS ÀS CADETES (por esquadrão)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO (1º esquadrão)

Como pesquisadora da área educacional, estou muito interessada em ouvir sua história de vida e conhecê-la um pouco melhor. Também interessa-me conhecer sua trajetória acadêmica, desde os anos iniciais até a sua experiência na AFA. Por isso, solicito que preencha este questionário de forma fidedigna, a fim de garantir a integridade das informações. Antecipadamente agradeço sua colaboração e me disponibilizo para quaisquer esclarecimentos.

1ª Parte: INFÂNCIA

Nome: _____

Local e data de nascimento: _____

Profissão do pai: _____ Profissão da mãe: _____

Escolarização do pai (informe o último grau de instrução): _____

Escolarização da mãe (informe o último grau de instrução): _____

Número de irmãos e seu lugar na fratria: _____

2ª Parte: ESCOLARIZAÇÃO

Educação Infantil (pré-escola): Informe nome e local da Instituição, se pública ou privada, ano de ingresso e término do curso: _____

Ensino Fundamental: Informe nome e local da(s) Instituição(ões), se pública ou privada, ano de ingresso e término do curso, período (diurno/noturno): _____

Ensino Médio: Informe nome e local da(s) Instituição(ões), se pública ou privada, ano de ingresso e término do curso, período (diurno/noturno) e, caso tenha sido profissionalizante, especifique a modalidade. _____

Ensino Superior: (Se necessário, utilize o verso para responder às questões).

1. Porque optou por um curso militar?
2. O que foi mais importante para sua tomada de decisão a esse respeito (sua maior influência)?
3. O que espera do Curso de Formação de Oficiais Aviadores?
4. Qual a opinião de seus familiares a respeito da profissão que você escolheu?
5. Alguma vez pensou em desistir? Se sim, por quê?
6. Qual foi a maior dificuldade que enfrentou no curso até o momento?
7. Se tivesse que escolher outra profissão, qual seria?
8. Como está sendo sua relação com o universo masculino na caserna (cadetes e oficiais)?
9. Conte sobre um momento de alegria e sobre um momento de tristeza sentido durante o curso.
10. O que mais lhe marcou neste curso até o momento?
11. Que sugestão daria para modificar e/ou aprimorar o CFOAV?
12. Que conselho daria a uma jovem que, como você, pretende estudar na AFA e se tornar piloto militar?

3ª Parte: EXPECTATIVAS QUANTO A PROFISSÃO

1. Como imagina que será sua vida profissional após a conclusão do curso?
2. Sente-se preparada para enfrentar os desafios dessa profissão (tanto combativas quanto de âmbito interno das distintas Organizações Militares)?
3. Você acha que a mulher aviadora deve compor que tipo de aviação?
 - qualquer uma, inclusive de combate
 - apenas aquelas que não se envolvam em combate
4. Como lidar com o ambiente masculino das unidades militares para as quais será designada? Acredita que as mulheres aviadoras serão “bem recebidas”?
5. Acredita que seja importante continuar estudando? Se sim, quais os cursos que gostaria de fazer?
6. Qual será seu maior desafio?
7. Dando liberdade à sua fantasia, como você imagina que será a vida das aviadoras na FAB daqui a dez anos?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO (2º e 3º esquadões)

Como pesquisadora da área educacional, estou muito interessada em ouvir sua história de vida e conhecê-la um pouco melhor. Também interessa-me conhecer sua trajetória acadêmica, desde os anos iniciais até a sua experiência na AFA. Por isso, solicito que preencha este questionário de forma fidedigna, a fim de garantir a integridade das informações. Antecipadamente agradeço sua colaboração e me disponibilizo para quaisquer esclarecimentos.

1ª Parte: INFÂNCIA

Nome: _____

Local e data de nascimento: _____

Profissão do pai: _____ Profissão da mãe: _____

Escolarização do pai (informe o último grau de instrução): _____

Escolarização da mãe (informe o último grau de instrução): _____

Número de irmãos e seu lugar na fratria: _____

2ª Parte: ESCOLARIZAÇÃO

Educação Infantil (pré-escola): Informe nome e local da Instituição, se pública ou privada, ano de ingresso e término do curso: _____

Ensino Fundamental: Informe nome e local da(s) Instituição(ões), se pública ou privada, ano de ingresso e término do curso, período (diurno/noturno): _____

Ensino Médio: Informe nome e local da(s) Instituição(ões), se pública ou privada, ano de ingresso e término do curso, período (diurno/noturno) e, caso tenha sido profissionalizante, especifique a modalidade.

Ensino Superior: (Se necessário, utilize o verso para responder às questões).

1. Porque optou por um curso militar?

2. O que foi mais importante para sua tomada de decisão a esse respeito (sua maior influência)?

3. O que esperava do Curso de Formação de Oficiais Aviadores? Até o momento, suas expectativas estão se confirmando? Você se decepcionou ou ficou satisfeita?
4. Qual a opinião de seus familiares a respeito da profissão que você escolheu?
5. Alguma vez pensou em desistir? Se sim, por quê?
6. Qual foi a maior dificuldade que enfrentou durante o curso?
7. Se tivesse que escolher outra profissão, qual seria?
8. Como foi sua relação com o universo masculino na caserna (cadetes e oficiais)?
9. Conte sobre um momento de alegria e sobre um momento de tristeza sentido durante o curso.
10. O que mais lhe marcou neste curso?
11. Que sugestão daria para modificar e/ou aprimorar o CFOAV?
12. Que conselho daria a uma jovem que, como você, pretende estudar na AFA e se tornar piloto militar?

3ª Parte: EXPECTATIVAS QUANTO A PROFISSÃO

1. Como imagina que será sua vida profissional após a conclusão do curso?
2. Sente-se preparada para enfrentar os desafios dessa profissão (tanto combativas quanto de âmbito interno das distintas Organizações Militares)?
3. Você acha que a mulher aviadora deve compor que tipo de aviação?
 - qualquer uma, inclusive de combate
 - apenas aquelas que não se envolvam em combate
4. Como lidar com o ambiente masculino das unidades militares para as quais será designada? Acredita que as mulheres aviadoras serão “bem recebidas”?
5. Acredita que seja importante continuar estudando? Se sim, quais os cursos que gostaria de fazer?
6. Qual será seu maior desafio?
7. Dando liberdade à sua fantasia, como você imagina que será a vida das aviadoras na FAB daqui a dez anos?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO (4º esquadrão)

Como pesquisadora da área educacional, estou muito interessada em ouvir sua história de vida e conhecê-la um pouco melhor. Também interessa-me conhecer sua trajetória acadêmica, desde os anos iniciais até a sua experiência na AFA. Por isso, solicito que preencha este questionário de forma fidedigna, a fim de garantir a integridade das informações. Antecipadamente agradeço sua colaboração e me disponibilizo para quaisquer esclarecimentos.

1ª Parte: INFÂNCIA

Nome: _____

Local e data de nascimento: _____

Profissão do pai: _____ Profissão da mãe: _____

Escolarização do pai (informe o último grau de instrução): _____

Escolarização da mãe (informe o último grau de instrução): _____

Número de irmãos e seu lugar na fratria: _____

2ª Parte: ESCOLARIZAÇÃO

Educação Infantil (pré-escola): Informe nome e local da Instituição, se pública ou privada, ano de ingresso e término do curso: _____

Ensino Fundamental: Informe nome e local da(s) Instituição(ões), se pública ou privada, ano de ingresso e término do curso, período (diurno/noturno):

Ensino Médio: Informe nome e local da(s) Instituição(ões), se pública ou privada, ano de ingresso e término do curso, período (diurno/noturno) e, caso tenha sido profissionalizante, especifique a modalidade.

Ensino Superior: (Se necessário, utilize o verso para responder às questões).

1. Porque optou por um curso militar?
2. O que foi mais importante para sua tomada de decisão a esse respeito (sua maior influência)?
3. O que esperava do Curso de Formação de Oficiais Aviadores? Suas expectativas se confirmaram no decorrer do curso? Você se decepcionou ou ficou satisfeita?
4. Qual a opinião de seus familiares a respeito da profissão que você escolheu?
5. Alguma vez pensou em desistir? Se sim, por quê?
6. Qual foi a maior dificuldade que enfrentou durante o curso?
7. Se tivesse que escolher outra profissão, qual seria?
8. Como pioneira em um Curso de Formação de Oficiais Aviadores, como foi sua relação com o universo masculino na caserna?
9. Conte sobre um momento de alegria e sobre um momento de tristeza sentido durante o curso.
10. O que mais lhe marcou neste curso?
11. Agora que está em fase de conclusão do curso, que sugestão daria para modificar e aprimorar o CFOAV?
12. Que conselho daria a uma jovem que, como você, pretende estudar na AFA e se tornar piloto militar?

3ª Parte: EXPECTATIVAS QUANTO A PROFISSÃO

1. Como imagina que será sua vida profissional após a conclusão do curso?
2. Sente-se preparada para enfrentar os desafios dessa profissão (tanto combativas quanto de âmbito interno das distintas Organizações Militares)?
3. Como lidar com o ambiente masculino das unidades militares para as quais será designada? Acredita que as mulheres aviadoras serão “bem recebidas”?
4. Acredita que seja importante continuar estudando? Se sim, quais os cursos que gostaria de fazer?
5. Qual será seu maior desafio?
6. Dando liberdade à sua fantasia, como você imagina que será a vida das aviadoras na FAB daqui a dez anos?

ANEXO D - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM AS CADETES

1. Me fale de você, de sua infância, de sua família.
2. E sua vida escolar, como foi?
3. Como foi passar no vestibular para a AFA?
4. O que sentiu durante o estágio de adaptação?
5. Conte sobre os EXEC's.
6. Tente montar um passo-a-passo da aprendizagem do vôo.
7. Qual aviação prefere? Acha que as mulheres suportam qualquer uma?
8. Como foi a atuação dos instrutores de vôo? E dos demais instrutores? E dos professores civis?
9. Os recursos didáticos (nas aulas e nas instruções) foram adequados? E o sistema de avaliação?
10. O que acha do currículo que cursou? E do atual, com o curso de Administração?
11. O planejamento da rotina era adequado?
12. Mudaria alguma coisa no ensino na AFA?
13. Já foi a CDA? Se sim, por quê? O que sentiu?
14. Já viu algum colega ser desligado em CDA? O que achou?
15. Como foi sua relação com o CCAER? E com os cadetes mais antigos? Grupo social?
16. Cite um exemplo de bom profissional da AFA, no qual se espelharia? Por quê? Quais são suas qualidades?
17. E quais seriam as qualidades de um oficial no qual não se espelharia?
18. Após entrar na AFA, sentiu-se mais valorizada socialmente? As pessoas modificaram o tratamento com você?
19. A estabilidade proporcionada pela carreira militar e o salário são atrativos?
20. O que espera da profissão? Que posto acredita que atingirá na hierarquia?
21. Como será a vida das aviadoras daqui há 10 anos? E a sua?
22. Pingue-pongue: ambiente de caserna, homens militares, regras, rotina, hierarquia, disciplina, voar, vôo solo, aviação, espírito de corpo, carreira militar, código de honra dos cadetes, guerra, casamento, filhos.
23. Eu (nome) antes e eu (nome) depois da AFA.
24. Agora que está terminando o curso, que mensagem gostaria de deixar para as pessoas.

ANEXO E - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS INSTRUTORES

Prezado Instrutor!

O objetivo final do trabalho que está sendo desenvolvido é analisar os aspectos referentes ao processo ensino-aprendizagem das cadetes aviadoras da AFA. Os dados extraídos desta pesquisa serão muito úteis para respaldar diversas questões que serão abordadas no contexto do referido trabalho. Conto com sua participação.

1. Como você julga a capacidade intelectual da mulher em relação ao homem, na instrução aérea?
 - inferior
 - igual
 - superior
2. Como você julga a capacidade operacional da mulher em relação ao homem, na atividade militar?
 - inferior
 - igual
 - superior
3. Você acredita que a mulher deve compor que tipo de aviação?
 - qualquer uma, inclusive de combate
 - apenas aquelas que não se envolvam em combate
4. Ainda existem questões indefinidas acerca da instrução para as cadetes aviadoras na AFA?
 - sim
 - não
5. A forma de ingresso com reserva de vagas para mulheres
 - é o ideal, visto que garante o preenchimento das vagas e os interesses da FAB
 - é discriminatória, já que homens com médias maiores podem ser prejudicados
 - é preconceituosa, porque admite a inferioridade intelectual feminina
 - é justa, pois atenta para o critério da inclusão nessa fase inicial de inserção das mulheres
6. O tratamento dos superiores para com homens e mulheres
 - não tem diferença
 - as mulheres são tratadas com certa benevolência (freqüentemente)
 - as mulheres são tratadas com certa benevolência (eventualmente)
 - as mulheres são tratadas com certa rispidez
 - as mulheres são tratadas com mais rispidez que os homens
7. Você adota uma postura diferente quando lida com as mulheres militares?
 - sim
 - não
8. Você modificou sua didática de instrução aérea no trato com as mulheres?
 - sim
 - não
9. A relação professor-aluno que você estabelece
 - é indiferente no que se refere ao sexo do cadete
 - é melhor com o cadete do sexo masculino
 - é melhor com a cadete do sexo feminino
10. Com relação à dedicação aos estudos
 - não tem diferença
 - as mulheres são mais dedicadas
 - os homens são mais dedicados
11. Você se tornou instrutor de vôo na AFA
 - por opção
 - em cumprimento a uma necessidade da FAB

12. Causaria alguma preocupação o fato de trabalhar com mulheres na sua unidade?
- não
 - sim, ficaria um pouco preocupado
 - sim, ficaria muito preocupado

Obrigado por auxiliar esta pesquisa com a sua opinião. Se há qualquer outro comentário que você gostaria de fazer ou qualquer outro assunto que você gostaria de expor, por favor, sinta-se livre para escrever sobre eles no verso.

ANEXO F - PUBLICAÇÕES



CENTRO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DA AERONÁUTICA



Notiaer

Noticiário da Aeronáutica



ANO XXVI - Nº 3

BRASÍLIA, 21 DE FEVEREIRO DE 2003.

Cadetes-Aviadoras iniciam curso na AFA



Emoção, felicidade e muita expectativa. Norteadas por esses sentimentos, as recém-chegadas Cadetes apresentaram-se na Academia da Força Aérea, no último dia 10 de fevereiro, para darem início ao Curso de Formação de Oficiais-Aviadores.

Indubitavelmente, essa data se estabelece, na História da Aeronáu-

tica Brasileira, como um marco do ingresso das mulheres no Quadro de Aviadores da Força Aérea.

Das 20 candidatas aprovadas no concurso, 17 intrépidas jovens apresentaram-se no "Ninho das Águias". As vagas remanescentes serão preenchidas com aquelas que, na seqüência, obtiveram melhor classificação. Destaque para o fato de que,

para este primeiro concurso, se inscreveram mais de 3.200 candidatas em todo o Brasil, reflexo do grande interesse demonstrado pelas jovens à tão almejada carreira de piloto militar.

O momento histórico foi registrado por diversos órgãos da imprensa falada e escrita, que testemunharam a chegada das futuras Oficiais-Aviadoras.

As jovens tiveram seu primeiro contato com os aviões que aprenderão a pilotar, a partir do próximo ano. Conheceram, também, o alojamento onde ficarão instaladas e já começaram a receber as primeiras noções da vida acadêmico-militar, que elas conhecerão profundamente nos próximos quatro anos.

As Cadetes, que comporão o 1º Esquadrão do Corpo de Cadetes da Aeronáutica, assistiram à Parada Diária, abrilhantada por passagens baixas da Esquadrilha da Fumaça, dando início, desta forma, à sua fase de adaptação à vida militar.



Noticiário da Aeronáutica Ano XXIX - nº 3 - 20 mar 2006

NOTAER



Cadete é a primeira piloto militar a voar solo em aeronave T-27 Tucano



A Cadete Aviadora Daniele Lins tornou-se a primeira piloto militar a decolar sozinha, no dia 3 de março, em uma aeronave de instrução avançada, T-27 Tucano. A Cadete faz parte da primeira turma do Curso de Formação de Oficiais Aviadores composta também por mulheres.

A decolagem ocorreu às 9h25 no Primeiro Esquadrão de Instrução Avançada (1º EIA), da Academia da Força Aérea (AFA), em Pirassununga-SP. Após uma hora de voo, em que foram feitos os exercícios previstos nesta etapa, a piloto pousou. Em terra, recebeu o cachecol representativo do voo solo, tomou o tradicional banho comemorativo, e tocou o sino localizado na entrada do Esquadrão simbolizando seu vitorioso retorno.



4

AFA forma as primeiras mulheres

Fabília Aguiar, Camila Bolzan, Juliana Barcellos, Joyce Conceição, Carla Borges, Gisele Oliveira, Márcia Cardoso, Dayana dos Santos, Adriana Gonçalves, Daniele Lins e Fernanda Görtz. Há pouco tempo, esses 11 nomes eram de mulheres anônimas. No dia 30 de novembro, elas entraram para a história da Força Aérea Brasileira e até mesmo do Brasil.

No ano em que se comemora o centenário da conquista do céu, feito só obtido pela ambição do brasileiro Alberto Santos-Dumont por revolucionar os meios de transporte, essas jovens, de 20 a 24 anos, também conquistaram um sonho, tanto quanto audacioso: integrar a primeira turma de militares aviadoras do país.

Depois de quatro anos de muito treinamento e esforço, chegou o dia da tão sonhada formatura. Na Academia da Força Aérea (AFA), em Pirassununga-SP, mesmo junto com os 158 cadetes aviadores, intendentess e infantess que se formaram, as atenções estavam voltadas para elas. A partir daquele momento, pilotar avião militar não era apenas privilégio de homens.

FELICIDADE - No dia da formatura, as novas aviadoras comemoraram o momento histórico.



Senadora e Deputados Federais visitam a AFA



“Todas as mulheres brasileiras têm que ficar felizes e honradas por passos tão preciosos dados por estas jovens”. Estes passos aos quais a senadora Heloísa Helena (PSOL/AL) se refere foram dados por 11

mulheres, no dia 30 de novembro, ao se formarem aviadoras militares. Apaixonadas pela aviação, elas abraçaram o desafio e concretizaram o sonho.

Para assistir a esse fato histórico para a Força Aérea Brasileira foi convidado um grupo de mulheres parlamentares, formado pela senadora Heloísa Helena e por deputadas federais, além de três deputados.

A Academia da Força Aérea (AFA), em Pirassununga-SP, onde as jovens estudam, foi o palco para

a formatura.

Após a solenidade de entrega das espadas, o grupo conheceu o Corpo de Cadetes, os alojamentos femininos, o Primeiro e o Segundo Esquadrões de Instrução Aérea e o Esquadrão de Demonstração Aérea (EDA), também conhecido como Esquadrilha da Fumaça.

“Saio daqui com a lição do cotidiano, da cidadania e do exercício que todos nós individualmente, militares ou não, podemos fazer para superar as nossas dificuldades. E essa superação de obstáculos foi o que esses meninos e meninas me mostraram hoje”, disse a Deputada Ana Guerra (PT/MG).

aviadoras do país

Na cerimônia de entrega da Espada, símbolo do oficialato, era impossível segurar a emoção. Lágrimas, abraços, e sentimento de dever cumprido. “A conquista é muito grande para a gente”, diz a agora aspirante-a-oficial aviadora Gisele Oliveira.

A emoção tomou conta também dos pais. “Meu coração está quase saindo do peito, estou sem palavras para dizer aquilo que sinto nesse momento”, afirma a mãe da Dayana, uma das jovens aviadoras militar, Rozane dos Santos Souza.

Nem bem a formatura terminou, e os aspirantes-a-oficial já estavam sentindo saudades. “Cumprimos a meta inicial das nossas vidas. Agora, a gente vai se espalhar pelo mundo e ter outras metas a cumprir”, afirmou o aspirante-a-oficial aviador Marques.

Quem segue a carreira de aviador irá para Natal-RN ou Fortaleza-CE para se especializar durante um ano na aviação que escolheu, seja ela a de caça, transporte, patrulha, reconhecimento ou asas rotativas (helicóptero). Os intendentos e infantes serão designados às unidades da FAB espalhadas pelo país para desempenhar as funções que aprenderam na AFA.

Mulheres militares - As mulheres já não eram mais novidade na Academia da Força Aérea desde 1996, quando foi permitido o ingresso de garotas para o Curso de Formação de Oficiais Intendentos, responsáveis por desempenhar as atividades administrativas da Força Aérea Brasileira.



PIONEIRISMO - Em março de 2006, a cadete Daniele Lins foi a primeira a pilotar o T-27.

Para o Curso de Formação de Oficiais Aviadores, as mulheres só puderam entrar na AFA em 2003. Ao todo, 20 garotas se interessaram por esta carreira, mas nove desistiram ou não puderam terminar o curso.

Cadetes em evento com a madrinha da turma

A última terça-feira do mês de novembro não será apagada facilmente da memória de pelo menos 11 mulheres brasileiras. Para as cadetes pioneiras da aviação militar da Força Aérea Brasileira, dois dias antes da formatura, uma programação um pouco diferente. Ao invés do macacão de vôo utilizado na instrução aérea, a tradicional farda. No lugar das salas da Academia da Força Aérea (AFA), onde estudam em Pirassununga-SP, os salões do Palácio do Alvorada, em Brasília-DF.

A residência do Presidente da República foi o local escolhido para o encontro desse grupo pioneiro com o presidente Luiz Inácio Lula da Silva e a primeira-dama Marisa Letícia. Escolhida para ser a madrinha das primeiras cadetes aviadoras, enquanto visitava a AFA em agosto deste ano, Dona Marisa retribuiu o convite com um almoço.

Assim como a primeira-dama conheceu o dia-a-dia das jovens em Pirassununga, as cadetes também viram um pouco da casa de Dona Marisa, em Brasília. Carreira profissional, futuro, dúvidas sobre a formação dos aviadores da FAB e até mesmo casamento foram alguns dos assuntos das conversas. “É emocionante estar aqui na casa do Presidente da República, não vou esquecer tão cedo desse momento”, afirmou a cadete Juliana Barcellos Silva.

No final do evento, as futuras aspirante-a-oficial entregaram algumas lembranças para a primeira-dama e para o presidente Lula. “Alcançamos um momento muito feliz das nossas vidas, que é a formatura. Com esse



capacete e certificado queremos que a senhora compartilhe dele toda vez que olhar para as nossas lembranças”, disse a cadete Gisele Cristina Coelho Oliveira.

Para o presidente Lula, a formatura das primeiras mulheres aviadoras é um momento especial tanto para a FAB quanto para o país. “É um motivo de orgulho conhecer aquelas que vão ocupar posições que antes eram só de homens”.



A chegada das aspirantes aviadoras

A primeira turma de militares aviadoras da Força Aérea Brasileira começou o Curso de Especialização Operacional (CEO) em fevereiro. Das 11 jovens que concluíram o Curso de Formação de Oficiais Aviadores na Academia da Força Aérea (AFA), em Pirassununga (SP), cinco estão sendo treinadas em Natal, sendo três na aviação de caça e duas na de asas rotativas (helicóptero), e seis em Fortaleza, nas aviações de Patrulha, Transporte e Reconhecimento.

Essas 11 mulheres fazem parte da turma de 98 Aspirantes-a-Oficial Aviador da FAB que se formou na AFA no final de 2006.

O Curso de Especialização Operacional (CEO) têm a duração de onze meses. O 2º/5º GAV, Esquadrão Joker, é o responsável pela formação dos pi-

lotos de caça. O 1º/11º GAV, Esquadrão Gavião, pela formação dos pilotos de helicópteros. As duas unidades estão sediadas na Base Aérea de Natal (BANT). Já o curso em aviões de Patrulha, Transporte ou Reconhecimento acontece no 1º/5º GAV, Esquadrão Rumba, sediado na Base Aérea de Fortaleza (BAFZ).

Mulheres militares - As mulheres já não eram mais novidade na AFA desde 1996, quando houve o ingresso de mulheres para o Curso de Formação de Oficiais Intendentes.

Para o curso de Formação de Oficiais Aviadores, as mulheres entraram na AFA em 2003. Ao todo, 20 jovens se interessaram por esta carreira, mas nove desistiram ou não puderam terminar o curso.

Contudo, vale ressaltar que a FAB

conta desde 1982 com a presença feminina de militares em seu efetivo. Em 2007, inclusive, será celebrado o marco de 25 anos da mulher na Força Aérea. Atualmente, são mais de quatro mil mulheres nas fileiras da Aeronáutica, agora as milhares de civis que devotam seu talento e seus dias à FAB.



Primeira turma de Militares Aviadoras da Força Aérea Brasileira.

4 Operacional

Aviadora realiza primeiro vôo de helicóptero no Dia da Mulher



A Aspirante Márcia Regina Laffratta Cardoso, de 23 anos, estagiária do Curso de Especialização Operacional (CEO), iniciou o vôo de instrução do 1º/11º Grupo de Aviação, Esquadrão Gavião, justamente no dia 8 de março, Dia Internacional da Mulher. A decolagem aconteceu às 10h e o vôo teve a duração de 1 hora.

É a primeira vez na história do Brasil que uma mulher pilota um helicóptero militar.

“O desempenho dela foi muito bom. O nosso profissionalismo não faz distinção entre o homem e a mulher. O treinamento é o mesmo”, disse o Comandante do 1º/11º GAV, Tenente-Coronel Álvaro Falcão Ferreira, que foi o instrutor do vôo.

Ela foi a primeira a voar por ter obtido a nota máxima, entre todos os estagiários, no curso teórico sobre a aeronave UH-50 Esquilo, cumprindo uma tradição do Esquadrão Gavião no qual o primeiro colocado da turma é sempre o primeiro a voar.

“Estou muito feliz por esse momento”, disse a Aspirante Márcia. Desde o dia 5 de fevereiro deste ano, 22 alunos estão realizando o CEO no 1º/11º GAV.

As primeiras aviadoras fazem parte de uma turma de 98 Aspirantes-a-Oficial Aviador que

concluíram o Curso de Formação de Oficiais Aviadores na Academia da Força Aérea (AFA), em Pirassununga (SP), no ano passado. Das 11 jovens que fizeram esse Curso, cinco estão sendo treinadas em Natal, duas na Aviação de Asas Rotativas, Aspirantes Márcia e Dayana dos Santos, e três na Aviação de Caça, Aspirantes Fernanda Görtz, Carla Borges e Daniele Linz. As demais estão em Fortaleza, nas aviações de Patrulha, Transporte e Reconhecimento.

Mulheres militares - As mulheres ingressaram na Academia da Força Aérea (AFA) em 1996 para o Curso de Formação de Oficiais Intendentes, responsáveis por desempenhar as atividades administrativas da Força Aérea Brasileira. Para o curso de Formação de Oficiais Aviadores, as mulheres entraram na AFA em 2003.

Contudo, a FAB conta desde 1982 com a presença feminina de militares em seu efetivo. Este ano, inclusive, será celebrado o marco de 25 anos da mulher na Força Aérea. Atualmente são mais de quatro mil mulheres nas fileiras da Aeronáutica, afora as milhares de civis que atuam na instituição.



2

Vôo histórico: aviadora voa solo o A-29

A Aspirante Fernanda Görtz, de 23 anos, primeira brasileira a pilotar um caça da Força Aérea Brasileira, foi também a primeira da sua turma a voar solo em aeronave de caça. Às 15h30, do dia 22 de março, ela decolou no A-29B Super Tucano, prefixo 5912, num vôo que durou 50 minutos.

Acostumada com o assédio da imprensa, minutos antes de decolar para o vôo histórico, ela concedeu entrevista a quatro emissoras de TV. “Estou muito feliz. É grande a emoção. Esperei muito por esse momento. Estou gostando muito de estar aqui.”, disse ao responder como era ser a primeira mulher a voar solo em uma aeronave de caça.

Após cumprir com sucesso sua missão, foi recebida com festa pelos comandantes de unidades, integrantes e instrutores do Segundo Esquadrão do Quinto Grupo de Aviação (2º/5º GAV) e recebeu os cumprimentos, ao som da Banda de Música.

A comemoração foi selada com a entrega da bolacha e o cachecol,



MISSÃO CUMPRIDA - A Aspirante Fernanda Görtz, com sorriso no rosto, depois de pousar na pista da Base Aérea de Natal e concretizar o vôo.

símbolos do Esquadrão Joker, seguido pelo tradicional banho de água do carro de bombeiros e o “corredor polonês, ritual de boas-vindas que ela encarou com bom humor. “É o primeiro passo de uma longa jornada. Ainda tem bastante missões pela frente, estou bem empolgada”, disse a Aspirante Fernanda.

Em seguida, pousou o Aspirante Hélio Marciel Kiyohara dos Santos que também voou solo, sendo recebido no mesmo estilo. Ele foi o primeiro e ela a segunda colocada nas primeiras seis provas do Curso de Especialização Operacional (CEO), onde 34 estagiários, sendo três mulheres, estão participando.

O Curso realizado pelo 2º/5º GAV, que iniciou no dia

5 de fevereiro, tem a duração de onze meses e exige que o aspirante antes de iniciar o vôo solo faça seis vôos de instrução e seis no simulador de vôo.

“Elas estão demonstrando que a capacidade é idêntica a dos homens. Não há diferença, é uma satisfação tê-las no Esquadrão. A competência é igual”, afirmou o Comandante do 2º/5º GAV, Tenente-Coronel Celso de Araújo.

Esta é a terceira marca do pioneirismo da Aspirante Fernanda. Ela foi a primeira mulher a iniciar os vôos de instrução no CEO e também a primeira a voar solo na Academia da Força Aérea (AFA), por este último destaque será homenageada pela Dow Química como uma das 25 mulheres mais notáveis do Brasil, no livro que a empresa irá lançar em junho deste ano.



RECONHECIMENTO - A militar é recebida por autoridades.