

**CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DE SANTA CATARINA
DIRETORIA DE ENSINO
CENTRO DE ENSINO BOMBEIRO MILITAR
ACADEMIA BOMBEIRO MILITAR**

NICOLE FERREIRA MARTINS

**ANÁLISE DO ENSINO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS BOMBEIRO
MILITAR E AS NECESSIDADES DOS ADULTOS DA GERAÇÃO Y**

**FLORIANÓPOLIS
MARÇO 2016**

Nicole Ferreira Martins

Análise do ensino do Curso de Formação de Oficiais Bombeiro Militar e as necessidades dos adultos da geração Y

Monografia apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Formação de Oficiais do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina.

Orientador: Cel PM RR Carlos Roberto Scariot, Msc

Coorientadora: Paula Regina Corrêa, Esp

**Florianópolis
Março 2016**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor com orientações da Biblioteca CBMSC

Martins, Nicole Ferreira

Análise do ensino do curso de formação de oficiais bombeiro militar e as necessidades dos adultos da geração Y. / Nicole Ferreira Martins. -- Florianópolis : CEBM, 2016.

123 p.

Monografia (Curso de Formação de Oficiais) – Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina, Centro de Ensino Bombeiro Militar, Curso de Formação de Oficiais, 2016.

Orientador: Cel PM RR Carlos Roberto Scariot, Msc.

Coorientadora: Paula Regina Corrêa, Esp.

1. Ensino de adultos. 2. Ensino militar. 3. Geração Y. I. Scariot, Carlos Roberto. II. Título.

Nicole Ferreira Martins

Análise do ensino do Curso de Formação de Oficiais Bombeiro Militar e as necessidades dos adultos da geração

Monografia apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Formação de Oficiais do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina.

Florianópolis (SC), 13 de Abril de 2016.

Paula Regina Corrêa
Coorientadora

Ten Cel BM Aldo Baptista **Neto**
Membro da Banca Examinadora

Ten Cel BM Guideverson de Lourenço **Heisler**
Membro da Banca Examinadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, em especial à minha mãe, pelo apoio incondicional na realização desta conquista.

Aos meus colegas e amigos, pelos bons momentos, ajuda mútua e aprendizagem proporcionados durante estes anos de convivência.

À minha coorientadora, pelo tempo dispendido em conversas instigadoras e inspiradoras, pela paciência e pelas críticas construtivas que permitiram o bom andamento do trabalho.

Ao meu orientador, pela paciência com que me orientou e pelo conhecimento e experiência transmitidos durante a elaboração deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho faz uma análise do contexto de ensino do Curso de Formação de Oficiais Bombeiro Militar do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina e as necessidades dos adultos da Geração Y, de acordo com a visão das turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016. Para desenvolver a pesquisa, social e aplicada, utilizou-se o método dedutivo. Para tanto, os dados foram obtidos por meio de um questionário com 25 perguntas, referentes ao Perfil Socioeconômico do público-alvo, ao processo ensino-aprendizagem do qual faziam parte, e às necessidades e características da Geração Y, também atinente ao Perfil do público-alvo. Os voluntários para essa pesquisa foram 36 cadetes, os quais responderam perguntas abertas e fechadas de forma anônima. O questionário possibilitou descrever o perfil do cadete que se tem em formação na atualidade (público-álvo), identificar as práticas do contexto de ensino-aprendizagem vigente no CEBM de acordo com a visão dos cadetes, e apontar, após análise e interpretação dos dados, uma linha conceitual de ensino mais adequada à realidade. Dessa forma, concluiu-se que os cadetes em formação são adultos da Geração Y, imersos em tecnologia, ávidos por resultados rápidos, ansiosos, inquietos, buscando melhorar até o que já está bom. Buscam, ainda, uma relação de confiança e abertura com seus chefes/líderes/superiores a fim de criar um clima harmônico e de produtividade em seu ambiente de trabalho. Prezam ainda pelo trabalho por demanda, não sendo muito afeitos à horários rígidos – não surtindo efeito, nesse público, os meios de controles mais tradicionais. Da mesma maneira, constatou-se que o modelo de ensino tradicional, de aulas expositivas e com grande distância entre o professor e o aluno também não é a forma mais satisfatória e eficaz para os participantes dessa pesquisa. Apontam, esses, que aprendem mais quando as aulas são construídas em conjunto com o professor, sobre um tema significativo e relevante à sua profissão, através de um diálogo aberto ao debate, assim como através da prática do que foi ensinado, principalmente no que concerne as atividades operacionais bombeiro militar. Por fim, foi possível indicar uma forma conceitual de ensino que permeia os ensinamentos andragógicos de Malcolm Knowles e Paulo Freire, não se limitando, no entanto, a uma receita de como ensinar, mas à um pensamento mais crítico e amplo sobre as ferramentas disponíveis no âmbito do ensino considerando-se as peculiaridades do ensino militar.

Palavras-chave: Ensino de adultos. Ensino militar. Geração Y.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Idade.....	36
------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Classificação das respostas.....	33
Tabela 2 - Formação acadêmica dos cadetes.....	38
Tabela 3 - Extratos das respostas da pergunta 12.....	41
Tabela 4 - Extratos das respostas da pergunta 13.....	47
Tabela 5 - Extratos das respostas da pergunta 14.....	49
Tabela 6 - Extratos das respostas da pergunta 15.....	53
Tabela 7 - Extratos das respostas da pergunta 16.....	55
Tabela 8 - Extratos das respostas da pergunta 17.....	62
Tabela 9 - Extratos das respostas da pergunta 18.....	64
Tabela 10 - Características mais importantes no desempenho do trabalho.....	66
Tabela 11 - Extratos das respostas da pergunta 20.....	67
Tabela 12 - Extratos das respostas da pergunta 21.....	71
Tabela 13 - Extratos das respostas da pergunta 22.....	73
Tabela 14 - Extratos das respostas da pergunta 23.....	74
Tabela 15 - Extratos das respostas da pergunta 24.....	78
Tabela 16 - Extratos das respostas da pergunta 25.....	80

LISTA DE SIGLAS [OU ABREVIATURAS]

CBMSC – Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina
CEBM – Centro de Ensino Bombeiro Militar
ABM – Academia Bombeiro Militar
CFO – Curso de Formação de Oficiais
PMSC – Polícia Militar do Estado de Santa Catarina
EB – Exército Brasileiro
SC – Santa Catarina
MEC – Ministério da Educação
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MD – Ministério da Defesa
CES – Conselho Nacional de Educação
PGE – Plano Geral de Ensino
EsPCEx – Escola Preparatória de Cadetes do Exército Brasileiro
AMAN – Academia Militar das Agulhas Negras
DPTEB – Diretriz do Processo de Transformação do Exército Brasileiro
END – Estratégia Nacional de Defesa
IG – Instruções Gerais
OTPEC-Q – The Occupational Therapy Practice Education Collaborative – Queensland
SAE – Secretaria de Assuntos Estratégicos
TRON – Treinamento Operacional para Desastres Naturais
DivE – Divisão de Ensino
QTS – Quadro de Trabalho Semanal
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Problema.....	11
1.2 Objetivos.....	12
1.2.1 Objetivo geral.....	12
1.2.2 Objetivos específicos.....	13
1.3 Justificativa.....	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
2.1 O ensino militar no Brasil.....	15
2.2 O processo de ensino-aprendizagem.....	19
2.3 O ensino de adultos.....	21
2.3.1 O ensino da geração Y.....	27
3 METODOLOGIA.....	30
3.1 Caracterização da pesquisa.....	30
3.2 Coleta, sistematização e análise dos dados.....	32
4 RESULTADOS.....	35
4.1 Análise e interpretação dos dados obtidos na seção Perfil Socioeconômico.....	35
4.1.1 Conclusão da análise e interpretação dos dados obtidos na seção Perfil Socioeconômico	38
4.2 Análise e interpretação dos dados obtidos na seção Ensino de Adultos.....	39
4.2.1 Rotina da ABM e o processo ensino-aprendizagem.....	39
4.2.2 Malcolm Knowles e Paulo Freire.....	45
4.2.3 Conclusão da análise e interpretação dos dados obtidos na seção Ensino de Adultos.....	57
4.3 Análise e interpretação dos dados obtidos na seção Geração Y.....	61
4.3.1 Conclusão da análise e interpretação dos dados obtidos na seção Geração Y.....	83
5 CONCLUSÃO.....	87
5.1 Limitações da pesquisa.....	91
5.2 Sugestões para futuras pesquisas.....	92
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICE A - Questionário.....	97
APÊNDICE B – Respostas descritivas ao questionário.....	101

1 INTRODUÇÃO

O Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina (CBMSC) é um órgão da administração direta do governo, pertencente à Secretaria de Estado da Segurança Pública. Sua função é atuar na manutenção da ordem pública, na prevenção de sinistros, de combate à incêndio, busca e salvamento de pessoas e bens, além de analisar projetos de segurança contra incêndio, acompanhar, fiscalizar e impor sanções administrativas estabelecidas em lei (SANTA CATARINA, 1989).

O ensino na instituição, tema central dessa pesquisa, é visto como atividade meio, ou seja, é uma atividade que vai preparar os praças e oficiais a executar e comandar, respectivamente, as atividades fins descritas acima. Dessa forma, levando em consideração que o ensino é porta de entrada da instituição, e que é onde se passam os valores, a formação técnico-profissional e a cultura da instituição, considera-se importante refletir sobre a forma como se dá o processo de ensino-aprendizagem na instituição, tendo em vista as necessidades de formação do cadete bombeiro militar.

Para tanto, serão abordados conceitos referentes ao perfil de aluno que se tem hoje como público-alvo, às teorias de ensino-aprendizagem, ao ensino de adultos, assim como será feita uma breve contextualização histórica acerca do ensino militar no Brasil, como se desenvolveu e como se configura, tendo por base o Exército Brasileiro (EB).

Para uma melhor compreensão do problema a ser trabalhado na pesquisa, esta seção será dividida em três partes. A primeira irá contextualizar o problema e abordar os conceitos que compõem a base dessa pesquisa. A segunda parte versará sobre o objetivo geral e os objetivos específicos, e a terceira exporá a justificativa do estudo em tela.

1.1 Problema

Historicamente, as Forças Armadas vêm tentando se adequar às necessidades de sua tropa e da sociedade que servem através de um processo de modernização em todos os âmbitos. No ensino, essa modernização decorre da falta de formação adequada aos militares para enfrentar um mundo com tendências paradoxais permeado pelo “novo” e pela desintegração, renovação e mudanças advindas da sociedade dinâmica em que estamos inseridos, gerando como consequência, um sentimento de insegurança (LUCHETTI, 2006). Apesar dessa turbulência que nos atropela quase que diariamente, o processo de modernização da sociedade nos conduz ao desenvolvimento. E a ação pedagógica, por sua vez, é o

instrumento capaz de possibilitar uma formação propícia para a dinamicidade da sociedade, assim como é capaz de garantir a reprodução dos valores da instituição, salvaguardando seus interesses históricos, políticos e econômicos.

Da mesma forma, o Centro de Ensino Bombeiro Militar (CEBM) do CBMSC, separado da Polícia Militar de SC desde 2003, iniciou as atividades de formação de oficiais de forma autônoma em 2004 (GUSMÃO, 2012). As práticas pedagógicas utilizadas na época foram importadas das experiências advindas da formação policial militar em Santa Catarina, assim como do Curso de Formação de Oficiais (CFO) do Rio de Janeiro, RJ (Cel BM RR OLIVEIRA)¹. Hoje, é possível perceber, através das falas do Comandante do CEBM ao efetivo, que este centro encontra-se em processo de reflexão sobre o ensino propiciado, e assim como nas Forças Armadas, está buscando modernizar-se para atender as diferentes demandas advindas de uma sociedade dinâmica.

Importante distinguir aqui que o processo de modernização do ensino militar não requer “[...] o abandono do passado ou o esquecimento da tradição, mas uma releitura dela à luz do presente que temos e o futuro que queremos [...]” (MARQUES, 1994, p. 549 apud LUCHETTI, 2006, p. 94).

Sob essa ótica, e para colaborar com o processo de reflexão do ensino militar no CEBM, esse estudo visa analisar o perfil do cadete que se tem (público-alvo), assim como apontar as características das práticas de ensino-aprendizagem vigentes no CEBM de acordo com a visão desse público-alvo. Por fim, a pesquisa pretende traçar uma linha conceitual de ensino que contemple as necessidades do público-alvo, da instituição, e do CFO em si, tendo-as como guia para as ações relacionadas ao ensino dentro do CEBM.

Dessa forma, a pergunta-problema que orienta esta pesquisa é a seguinte: O atual modelo de ensino do Curso de Formação de Oficiais BM de Santa Catarina atende as necessidades do público-alvo no processo ensino-aprendizagem? Para responder a essa pergunta, serão expostos a seguir o objetivo geral e os objetivos específicos dessa pesquisa.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

¹Cel BM RR Marcos de Oliveira em entrevista com o então cadete Gusmão, o qual analisou a formação dada aos oficiais pelo CBMSC em seu TCC intitulado Análise da formação dada aos oficiais pelos CBMSC, à luz da melhoria contínua e do desenvolvimento organizacional, 2012.

Analisar o contexto atual de ensino do CFO / CBMSC levando em consideração a visão e o perfil do público-alvo assim como suas necessidades no processo de ensino-aprendizagem.

1.2.2 Objetivos específicos

- a) Descrever o perfil do cadete que se tem em formação na atualidade (público-alvo);
- b) Identificar as práticas do contexto de ensino-aprendizagem vigente no CEBM de acordo com a visão do cadete;
- c) Apontar, após análise e interpretação dos dados, uma linha conceitual de ensino mais adequada à realidade.

1.3 Justificativa

O tema proposto é relevante para a organização porque o CEBM é o berço de formação de praças e oficiais que atuarão na sociedade catarinense, com a missão de salvaguardá-la, em nome da Corporação Bombeiro Militar. Portanto, conhecer o contexto atual de ensino-aprendizagem e formação militar conforme a visão dos cadetes das turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016 possibilitará uma análise do que está condizente com o que se deseja em termos de formação e do que não está funcionando adequadamente ou, ainda, o que está funcionando mas pode ser melhorado. Além disso, conhecer o perfil socioeconômico dos cadetes e as características possivelmente atreladas à sua geração poderá contribuir para o entendimento do comportamento desse público-alvo, permitindo a professores e gestores de ensino tomar decisões mais acertadas quanto à forma de lidar e ensinar os futuros grupos de alunos-oficiais. Da mesma forma, conhecer as teorias de ensino-aprendizagem, em especial àquelas relacionadas ao ensino de adulto, poderá fornecer artifícios para a elaboração de aulas na medida em que o professor entende a forma que seu aluno adulto compreende o mundo e o que lhe é ensinado.

Por fim, analisar o ensino do Curso de Formação de Oficiais Bombeiro Militar e as necessidades dos adultos da Geração Y poderá trazer benefícios no que diz respeito à formação de oficiais mais bem preparados para lidar com as múltiplas demandas de uma sociedade dinâmica e exigente. Beneficiar-se-á, ainda, a tropa ao ter por referência um oficial mais bem preparado para lidar com suas demandas pessoais e profissionais. E, também colherá bons frutos o Corpo de Bombeiros Militar, que terá vinculado à sua imagem um

oficial que lhe represente legalmente, em especial diante das mídias, amparado nos ensinamentos propostos pelo CEBM, atuando com moralidade, ética e seriedade nas funções que assumir ao findar seu curso de formação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O arcabouço teórico explorado nessa pesquisa se encontra dividido em três partes, são elas (i) O Ensino Militar no Brasil, (ii) O Processo Ensino-Aprendizagem e (iii) O Ensino de Adultos.

2.1 O ensino militar no Brasil

O ensino militar no Brasil, em um primeiro momento, surgiu no período anterior à vinda da Família Real ao país, no período que compreende entre 1699 e 1808. Segundo Luchetti (2006), as aulas, lecionadas no Rio de Janeiro, eram avulsas e descentralizadas e o objetivo era capacitar um pequeno grupo de portugueses, ou seus descendentes, a dirigir a construção de fortificações no litoral brasileiro a fim de facilitar a defesa nacional. O nome desse primeiro núcleo de formação do ensino militar no Brasil foi Curso Prático de Fortificação. Em 1738, surge, também no Rio de Janeiro, o curso de cinco anos de formação prático-teórico conhecido como Terço da Artilharia. Em 1774, é inaugurado o curso de formação de Engenheiros Militares que se apoiava pedagogicamente, segundo Luchetti (2006), no Curso de Matemáticas de Bellidoro. Em 1792, o ensino militar passa por uma remodelação, unificando a formação dos oficiais a todas as armas (Infantaria, Cavalaria, Artilharia e Engenharia), viabilizando a valorização do mérito intelectual e da liberdade de escolha da Arma, conforme aptidão do aluno.

Um segundo momento do ensino militar ocorreu entre 1810 e 1874, época em que foram fundadas a Real Academia, Escola Central e Escola Politécnica, todas no Rio de Janeiro. A criação da Real Academia em 1810 funcionou como um marco decisivo no ensino militar, já que possibilitou a sistematização do ensino propriamente dito (LUCHETTI, 2006). Em 1822, com a independência do Brasil, a academia passou a ser designada Imperial Academia Militar, em 1832, de Academia Militar de Marinha, e em 1838, com a separação entre Marinha e Exército, passou a se chamar Escola Militar.

O terceiro momento do ensino militar, de 1874 a 1944, é marcado pelo fechamento da Escola Militar da Praia Vermelha (Rio de Janeiro) e a abertura de um novo ciclo em Realengo (Rio de Janeiro) e da Escola Preparatória de Porto Alegre (Rio Grande do Sul). Nesse período também houve a desvinculação da formação de engenheiros civis dos estudos especificamente militares, assim como a criação da Guarda Nacional, em 1831, a qual servia o estado nas questões internas, deixando as questões externas a cargo do Exército.

Dessa forma, com um novo rumo das questões políticas do Estado para com o Exército, instaurou-se uma nova mentalidade no ensino militar, que visava a efetiva profissionalização dos oficiais com o objetivo de prepará-los para a guerra e para missões estritamente militares (LUCHETTI, 2006).

O quarto, e último, momento descrito por Luchetti (2006) vai de 1944 até 1980. Nesse período se deu a formação do Curso Superior Militar na Academia Militar de Agulhas Negras (AMAN), no Rio de Janeiro. Em 1934, surge um cenário didático moderno, renovado, influenciado pela Missão Militar Americana que orientou os cursos militares desse período em diante. Nessa visão, as técnicas de ensino eram pautadas pelo preparo cuidadoso das lições, pela utilização de linguagem clara e precisa, pelo clima de cooperação entre professor e aluno, o qual tinha permissão para se manifestar em sala de aula, pela implementação de hábitos de trabalho mental, de atenção e reflexo, pelo espírito de ordem e método, e pelo cuidado constante com o aproveitamento e rendimento escolar do aluno. Segundo Clausewitz (1996, apud LUCHETTI, 2006), a guerra é universalmente conhecida como a continuação política do Estado por meios mais hostis, dessa forma, foi através do ensino militar que o Estado preconizou uma formação técnica profissional que conduzia a um resultado previsível em suas missões, realizadas por meio das Forças Armadas.

Hoje (2015), o Ministério da Educação (MEC), com o intuito de modernizar o ensino de modo a proporcionar condições para que a educação brasileira se adapte à revolução científica, profissional e tecnológica, alicerçou a legislação nacional de ensino em três eixos, conforme Santana (2014): (1) democratização e flexibilização do sistema nacional de educação, (2) descentralização da gestão educacional e garantia de insumos básicos para prover educação de qualidade e (3) adequado sistema de avaliação dos processos educacionais. Essa liberdade e autonomia, no caso do ensino militar, está prevista no Artigo 83 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394, de Dez de 1996), que dispõe que “o ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino”. Dessa forma, a lei dá liberdade de formatação do ensino aos Estados e Distrito Federal para terem a competência de organizar, manter e desenvolver seus respectivos sistemas de ensino bem como autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos por elas oferecidos (SANTANA, 2014).

Importante definir aqui que por ensino militar entende-se uma “metodologia de ensino, caracterizada por um processo de gestão baseado em preceitos e valores militares” (LIMA E PAIXÃO, 2008, apud SANTANA, 2014). Suas características, conforme a Lei de

Ensino no Exército Brasileiro (Lei nº 9.786, de Fev de 1999), são a qualificação de recursos humanos para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções previstas em lei; a inclusão de atividades de educação, instrução e pesquisa; a oferta de diferentes graus de educação escolar; a disponibilização de ciclos de ensino voltados para a progressão na carreira militar; o ensino preparatório por intermédio dos colégios militares; e a estruturação do ensino através de graus, linhas e ciclos de ensino, tendo em vista os valores primordiais do militarismo, os quais são hierarquia e disciplina.

Nesse âmbito, integrando o ensino militar, hoje, tem-se as Academias e Institutos das Forças Armadas (Exército, Aeronáutica e Marinha) e das Forças Auxiliares (Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares). No contexto nacional, fazem parte das Forças Armadas a Academia Militar das Agulhas Negras, o Instituto Militar de Engenharia, o Instituto Tecnológico da Aeronáutica, a Academia da Força Aérea e a Escola Naval. Já no contexto estadual, integram as Forças Auxiliares, as Academias de Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares (SANTANA, 2014). Os colégios militares, por sua vez, seguem os sistemas de ensino civil de cada estado, porque preparam os jovens para a entrada em uma universidade nos moldes civis, ainda que sob uma educação de valores militares.

Os cursos ofertados pelas Forças Armadas, conforme Santana (2014), possuem status de curso de educação superior do sistema civil, concedido através da Portaria Normativa Interministerial nº 830, de 2008, MEC e Ministério da Defesa (MD). No mesmo ano, através da Portaria Normativa Interministerial nº 18/MD/MEC, foi conferido aos cursos de pós-graduação ministrados nas instituições militares o status de curso de pós-graduação *lato sensu*, definidos em resolução pelo Conselho Nacional de Educação (CES), desde que atenda aos requisitos vigentes no sistema civil.

No Exército Brasileiro, o Plano Geral de Ensino 2015 (PGE 2015), em seu preâmbulo, esclarece que a Escola Preparatória de Cadetes do Exército Brasileiro (EsPCEEx) insere-se no Ensino Militar como Ensino Superior, tendo a missão de selecionar e preparar os futuros cadetes da AMAN. Juntas, AMAN e EsPCEEx, realizam o Curso de Oficial de Carreira da Linha de Ensino Militar Bélico do Exército Brasileiro no intuito de preparar o futuro oficial combatente para lidar com as mudanças dinâmicas da sociedade, com um cenário incerto, complexo, influenciado por variados fatores psicossociais. Essa visão deriva da Diretriz do Processo de Transformação do Exército Brasileiro (DPTEB), decorrente da Estratégia Nacional de Defesa (END), que tem como objetivo adequar as Forças Armadas a essa nova realidade, elevando o nível de excelência militar. Dessa forma, de acordo com o PGE 2015, a equipe de Orientação Pedagógica do Exército Brasileiro elaborou uma nova

sistemática de ensino que visa construir uma formação adequada às demandas atuais e futuras do Exército para os próximos vinte anos. Para esse fim, o Exército optou por adotar, de John Dewey, o Ensino por Competências – ideia que será desenvolvida no item 2.2 desse Referencial Teórico.

No âmbito estadual, segundo Santana (2014), as Forças Auxiliares têm orientação específica no R-200 (Decreto nº 88.777/1983) das Forças Armadas, que prevê no Artigo 26 que o ensino nas Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares será orientado no “sentido da destinação funcional de seus integrantes, por meio da formação, especialização e aperfeiçoamento técnico-profissional, com vistas, prioritariamente, à Segurança Nacional”. Apesar da autonomia e flexibilização que as legislações vigentes deixam para os estados a fim de que conduzam seus próprios sistemas de ensino militar, os únicos estados que têm legislação própria nesse sentido são Alagoas, São Paulo e Minas Gerais. Dessa forma, o ensino militar, segundo Santana (2014), se consolidou nos estados de maneira independente, movida pelo intenso processo de socialização profissional.

Ainda assim, as características comuns do ensino para o profissional da Segurança Pública dos Estados, segundo Santana (2014) é que ele é multifacetado, multidisciplinar, transversalizado e contextual, além de serem tanto de natureza militar como civil. Em outras palavras, as atividades de segurança pública, defesa civil e preservação da ordem pública não são preponderantemente de uma natureza ou de outra. Daí a importância da regulamentação de cursos de formação com currículos e programas regionalizados de acordo com as peculiaridades e necessidades de cada estado. No mesmo viés, o ensino militar no CBMSC, dada a sua classificação como Força Auxiliar e Reserva das Forças Armadas, assim como sua vasta área de atuação, se depara com as dificuldades de permear uma educação que seja moderna e inovadora, multifacetada, multidisciplinar, transversalizada, contextual, e ainda assim militar em tradição e valores.

No intuito de orientar o ensino da corporação, o Comando-Geral do CBMSC, através da Portaria nº 308, de Agosto de 2014, aprovou as Instruções Gerais para o Ensino e Pesquisa no âmbito do CBMSC (IG-40-01-BM). A portaria, de maneira geral, traz instruções sobre a conduta do ensino, sobre o processo de avaliação e aprendizagem, sobre atividades extracurriculares, sobre a classificação, a fiscalização e frequência dos alunos, sobre a matrícula, trancamento do curso, reprovação e exclusão, e sobre pesquisa. Diz, ainda, em seu Artigo 2º, que o CBMSC manterá seu próprio sistema de ensino “com a finalidade de capacitar e habilitar seus integrantes para o exercício dos cargos e funções previstas na corporação, além de promover cursos e treinamentos de formação e atualização sobre

assuntos profissionais.” Atribui, também, no parágrafo único do Artigo 2º, a responsabilidade do planejamento, supervisão e avaliação das atividades de ensino à Diretoria de Ensino do CBMSC. No entanto, apesar da portaria mencionada ser um norte gerencial do ensino da corporação, há ainda que se definir como deve ser o ensino em termos curriculares, pedagógicos e didáticos.

2.2 O processo de ensino-aprendizagem

As teorias sobre ensino-aprendizagem vem sendo estudadas largamente ao longo do tempo de modo a acompanhar as tendências de estudo, principalmente, na área de psicologia. Referências sobre desenvolvimento e aprendizagem, e que trouxeram diferentes e ricas correntes epistemológicas e paradigmáticas, provem de Skinner, Rogers, Piaget e Vygostky. Nesse sentido, será lançado brevemente um olhar sobre as teorias que cada um propõe, de modo a traçar conexões com nossa realidade de ensino, mais especificamente o ensino militar.

Skinner, psicólogo formado em Harvard (Pensilvânia, EUA), era um adepto da teoria Behaviorista (Comportamental). Segundo Maia (2008), Skinner acreditava que o ser humano aprendia através de repetições de comportamentos. Na visão dele, o aluno era considerado “tábula rasa”, ou seja, um ser vazio de conhecimento, que gradualmente seria preenchido com informações do meio. Dessa forma, propunha ele que as aulas fossem composta de estímulos que gerassem respostas desejadas pelo professor, se a resposta fosse a desejada pelo professor, então receberia um reforço positivo com intuito de incentivá-lo, se a resposta não fosse ao encontro da esperada pelo professor, então o aluno receberia um reforço negativo, a fim de desencorajá-lo no uso daquela resposta na próxima vez. Importante destacar, segundo Maia (2008), que Skinner condenava a punição por acreditar que as punições informam somente o que não fazer, não informando o que fazer. Consequentemente, de acordo com a teoria, o comportamento punido poderia ressurgir mais tarde associado a novos comportamentos.

Por outro lado, Rogers, psicólogo de Illinois, EUA, acreditava que o ser humano não se encaixava na concepção de robô retratada pela teoria Behaviorista, sendo, portanto, adepto da teoria Humanista. Segundo Maia (2008), para Rogers o homem era um ser racional, livre, realizador do seu destino, tendo dentro de si as potencialidades para a saúde e o crescimento criativo. Além disso, sua teoria é dita humanística e fenomenológica no sentido de que para compreender o comportamento do sujeito, é necessário entender como ele

percebe a realidade. Nesse sentido, a aprendizagem ocorre de fato quando a matéria de ensino é percebida pelo aluno como relevante para seus próprios objetivos (aprendizagem significativa), sendo ela facilitada quando este participa responsabilmente do processo de aprendizagem. Dessa forma, o professor, nesse processo, é visto como facilitador, cabendo-lhe a função de dar estruturas para que o aluno se torne um ser independente que busque conhecimento por si mesmo.

Já Piaget, suíço, biólogo de formação, era um estudioso da Epistemologia Genética e um adepto do método Psicogenético. Para ele, o nível de competência intelectual do indivíduo dependeria de seus esquemas mentais, do número dos mesmos e da maneira como se combinam e se coordenam entre si. Dessa forma, o desenvolvimento cognitivo passaria a ser uma sucessão de estágios e subestágios, nos quais os esquemas mentais se combinam entre si formando estruturas mentais. Daí, conforme Maia (2008), surgia a concepção dos estágios de desenvolvimento. De forma breve, são eles: sensório-motor (criança até dois anos de idade), pré-operacional (dos dois até sete anos de idade), operatório-concreto (dos sete anos aos onze) e operatório-formal (após os doze anos de idade). Cada estágio marca uma etapa de equilíbrio, de organizações das ações e operações do sujeito mediante uma estrutura lógico-matemática. Ainda influenciando nessas etapas, Piaget descreve quatro fatores presentes nas mudanças de estruturas, (1) a maturação, (2) a experiência física sobre os objetos, (3) a experiência com sujeito e o meio social, e (4) a equilíbrio, que regula e compensa o conhecimento através de mecanismos de assimilação e acomodação do mesmo. De forma geral, para Piaget o conhecimento é resultado de um processo de construção em que o aluno constrói esse conhecimento em conjunto com o professor (MAIA, 2008).

Em outro viés, Vygostky (1978), pesquisador russo pai da teoria Sociocultural, descreve a aprendizagem como um processo social e vê a origem da inteligência humana nas relações interpessoais que ocorrem na sociedade e que são permeadas por uma dada cultura. Para Vygostky (1978), as interações sociais tem papel fundamental no desenvolvimento da cognição e formação do conhecimento. Segundo o autor, a aprendizagem ocorre em dois níveis, no primeiro, em que há interação com os outros, e, em seguida, no segundo nível, onde há integração desse conhecimento na estrutura mental do indivíduo. Em outras palavras, a aprendizagem se dá primeiro no mundo externo (nível interpsicológico), e depois no mundo interno (nível intrapsicológico). Segundo Vygotsky (1978), a integração do conhecimento na estrutura mental, ou seja, a passagem do primeiro para o segundo nível, acontece através da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Essa zona é a área de exploração para a qual o

aluno está cognitivamente preparado, mas necessita de ajuda e interação social para se desenvolver, chama-se essa predisposição à aprendizagem de Potencial de Desenvolvimento Cognitivo. Para tanto, um professor, ou uma pessoa com mais conhecimento no assunto a ser aprendido, é capaz de gerar o que Vygostky denomina de “Scaffolding”, ou “andaime da aprendizagem”. É esse “andaime” que servirá de suporte ao aluno no desenvolvimento da compreensão de domínios ou desenvolvimento de habilidades complexas do conhecimento. Dessa maneira, aprendizagem colaborativa, o discurso, a modelagem e o “andaime” são estratégias que dão suporte ao desenvolvimento do conhecimento intelectual e das habilidades de cada aluno, facilitando a aprendizagem intencional. Por fim, o professor, nessa visão, é um mediador entre o que necessita ser aprendido e o aluno. É um facilitador, que utilizará de estratégias que instiguem o raciocínio do aluno, para que ele consiga ser capaz de aprender. O aluno, por sua vez, é um ser que traz consigo sua cultura, sua história, seus traumas, sua maneira de aprender e suas dificuldades (VYGOTSKY, 1978).

De maneira geral, perceber o aluno como um ser que traz conhecimento, proveniente de um certo contexto e cultura, percebê-lo como ser agente na construção de sua aprendizagem, que necessita de interação com o meio para evoluir são ideias permeadas pelas teorias trazidas nessa revisão de literatura. O papel de professor como o facilitador, aquele que proporcionará meios adequados a aprendizagem do aluno, também é um conceito comum às teorias trazidas aqui, com exceção da teoria Behaviorista. De qualquer maneira, o reforço positivo e negativo proveniente dessa teoria, quando inseridos na medida certa, e por um professor facilitador, também pode guiar o aluno no caminho que o professor deseja no sentido de incentivá-lo, ou desencorajá-lo, mas nunca puní-lo.

2.3 O ensino de adultos

O processo de ensino-aprendizagem de adultos vem sendo alvo de pesquisas desde que notou-se que as necessidades de aprendizagem de um adulto são diferentes das necessidades de uma criança ou adolescente. Até então professores e pesquisadores adaptavam as teorias de ensino-aprendizagem adotadas pela Pedagogia (do grego *paid* = criança e *agogus* = escada – a arte e ciência de ensinar crianças). Dessa forma, as teorias abordadas na seção acima foram de grande valia aos estudiosos da pedagogia, e, posteriormente, serviram como base para o desenvolvimento de uma nova ramificação dos estudos pedagógicos, que agora passa a ser chamado de estudos Andragógicos (do grego *aner* = homem e *agogus* = escada – a arte e ciência de ensinar o homem). Nesse sentido, conforme

o pai da Andragogia Malcolm Knowles (1973), falar em “pedagogia do ensino de adultos”, em termos, é uma contradição.

Segundo Knowles (1973), o desenvolvimento do nosso sistema educacional foi cerceado pelas suposições feitas sobre o ensino de crianças já na Idade Média. Nessa época, a Pedagogia tornou-se o marco inicial na educação. Com a queda de Roma, as tradições sobre ensino-aprendizagem provenientes dos ensinamentos de Lao Tse e Confúcio na China, dos profetas hebreus, de Jesus, Sócrates, Platão, Aristóteles, Euclides, Cícero, Quintilian, entre outros, foram, em parte, perdidas. Todos esses eram professores de adultos e alegavam que aprender é um processo de descoberta pelo aluno. Utilizavam técnicas de ensino através do diálogo e do “aprender fazendo”, as quais vieram a ser chamadas de práticas pagãs, portanto, sendo proibidas quando as escolas monásticas começaram a se organizar no século XVII. Essas escolas queriam que seus noviços aprendessem a ler e escrever para traduzir os livros sagrados. Dessa forma, os monges baseavam seus ensinamentos no que eles achavam que seria necessário para controlar o desenvolvimento desses noviços para que se tornassem servos obedientes, fiéis e eficientes da igreja (KNOWLES, 1973). Atualmente, segundo Knowles (1973), o sistema educacional é “progressivamente regressivo”, já que o foco dos alunos não é aprender, e sim conquistar objetivos, como passar em testes tais como vestibular ou concursos, ou ainda qualificar para um emprego. Dessa forma, pode-se concluir que a educação se desenvolve tal qual como no século XVII no ensino dos noviços, ou seja, controlado e voltado para reprodução de verdades impostas sem a reflexão sobre o que é ensinado, com um objetivo fim pré-definido.

Como consequência dessas observações, por volta dos anos 60, Knowles (1973) difundiu a ideia de mudar o foco das pesquisas sobre ensino. A investigação agora teria que considerar “o que acontece com o aluno”, e não mais “o que o professor faz”. Dessa forma, afirma o autor, que um indivíduo ao amadurecer tem a capacidade e a necessidade para se autodirecionar, para utilizar sua própria experiência na aquisição de novos conhecimentos, para identificar seu momento ou sua predisposição em aprender, e para organizar sua aprendizagem em torno de problemas do dia a dia. E essa capacidade e necessidade aumenta ao passo que o aluno amadurece e torna-se um adulto.

Através de pesquisas como as de Houle (1961, apud KNOWLES, 1973), a qual visava descobrir o *porquê* de os adultos buscarem uma educação continuada, ou de Tough (1971, apud KNOWLES, 1973), que verificou não somente o *quê* e *porquê*, mas também *como* adultos aprendem, Knowles propôs quatro suposições para a Andragogia. São elas:

1. Mudança no conceito de si mesmo: Essa suposição baseia-se no fato de que quando a criança nasce ela é totalmente dependente, e ao se tornar adulto, ela passa a ser independente, aumentando sua capacidade de autodirecionamento. Segundo Knowles (1973), quando essa consciência de si mesmo é desenvolvida e o adulto consegue se autodirecionar é o momento em que ele se torna adulto, e, portanto, há uma necessidade psicológica de mostrar aos outros que consegue autodirecionar sua vida. Como consequência, quando esse adulto se encontra em uma situação em que não lhe é permitido fazer escolhas, ocorre uma tensão entre essa situação e o conceito que tem de si mesmo, criando ressentimento e resistência.

2. O papel da experiência: Durante o crescimento de um indivíduo, ele acumula conhecimento de diversas situações já vividas, tornando ele uma fonte rica de aprendizagem acumulada, à qual novos conhecimentos podem se relacionar mais facilmente. Para o adulto, sua experiência define quem ele é, portanto, negar sua “bagagem de vida” o faz sentir-se desvalorizado ou ignorado. Segundo Knowles (1973), o adulto sente como se tivessem negando a ele mesmo, já que é sua própria experiência que define sua identidade.

3. Predisposição para aprender: Ao longo da jornada de crescimento do adulto, a aprendizagem passa a ser menos uma necessidade biológica e pressão produzida pelo meio social, e sim mais uma necessidade para suprir as demandas exigidas pelos papéis sociais que esse adulto exerce, tais como a de trabalhador, de marido, de esposa, pai, mãe, líder, viajante, entre outros. Dessa forma, o adulto vai se engajar na aprendizagem de certos conteúdos tão logo se depare com problemas para os quais esses conteúdos sejam relevantes.

4. Orientação para aprendizagem: A criança tem sua aprendizagem condicionada à uma orientação centrada no assunto, já o adulto, tende a ter sua orientação centrada no problema. Isso se deve à percepção de que a criança aprende para utilizar os conhecimentos em algum momento quando crescer, como para entrar na universidade ou conseguir um emprego, e o adulto aprende para solucionar problemas que esteja enfrentando no seu dia a dia, de forma prática e aplicável. Dessa forma, Knowles (1973) sugere que os currículos de cursos para adultos sejam elaborados com uma orientação centrada no problema, em resoluções de problemas que estejam vinculados com o seu dia a dia do seu trabalho, levando-os da teoria à prática e da prática à teoria.

Com base nesses pensamentos de Knowles, The Occupational Therapy Practice Education Collaborative - Queensland (OTPEC-Q) desenvolveu uma Cartilha para Supervisores de Alunos (Student Supervisors Toolkit), lançado em 2005, indicando seis princípios do ensino de adultos, que nada mais são do que desdobramentos das quatro suposições citadas acima, são eles (1) os adultos são autônomos e autodirecionáveis; (2) os

adultos trazem experiência de vida e conhecimento prévio; (3) os adultos são orientados por objetivos; (4) os adultos são orientados por relevância; (5) os adultos são práticos; e (6) os adultos gostam de ser respeitados.

Nesse mesmo sentido, Paulo Freire é um expoente, aqui no Brasil e mundialmente, pelos seus estudos referente à Andragogia, muito embora não utilize esse termo. Em seu livro, *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 2013), o autor propõe uma reflexão sobre a prática educativo-progressista em favor dos educandos. Conforme o autor, a reflexão crítica do professor sobre sua própria prática deveria ser uma necessidade e uma constante, pois ensinar não é meramente transferir conhecimento, através de aulas exaustivamente expositivas, mas sim criar possibilidades para a produção do conhecimento, ou a sua construção conjunta. Dessa forma, segundo Freire (2013, p. 25), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Em outras palavras, conforme o autor, “formar” é muito mais do que simplesmente “treinar”, é construir o conhecimento junto ao aluno com rigorosidade metódica, criticidade, humildade, tolerância e respeito ao conhecimento trazido pelos alunos e à sua autonomia, é ter bom-senso, generosidade, liberdade e autoridade, saber escutar e dar possibilidade ao diálogo, e acima de tudo, querer o bem do educando.

Freire (2013) ainda destaca que o professor precisa ensinar seu aluno a pensar, mas a pensar “certo”. Segundo o mesmo, de nada adianta um professor que tem sua dialética bonita mas que pensa mecanicistamente, que repete frases e ideias sem raciocinar sobre as mesmas, que está alheio à realidade local, que não pensa criticamente no que acontece ao seu redor, pois esse professor não saberá ensinar seus alunos a serem críticos quanto ao conhecimento a ser adquirido. O “ser crítico” se torna importante na medida que entendemos que o mundo é dinâmico, que o que é certo hoje pode ser errado amanhã, e vice-versa. Dessa forma, “pensar certo” é não estar demasiadamente certo das nossas certezas, deixando-nos curiosos para aquisição e descoberta de novos conhecimentos, e pensando criticamente sobre eles. E por essa razão Freire (2013, p. 34) afirma que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é “amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”.

Além disso, Freire (2013) diz que “pensar certo” deve ser dialógico e não polêmico. Um professor que pergunta ao seu aluno “você sabe com quem está falando?” não está “pensando certo”, pois, para Freire (2013), “pensar certo” é construir um relacionamento e desenvolver discussões em cima da segurança na argumentação, e que mesmo discordando de seu oponente, não tenha por que nutrir uma raiva contra ele. Dessa maneira, o professor precisa estar aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, às suas inibições,

tem que ser crítico e provocador. Em suma, um bom professor para Freire (2013) é aquele que consegue trazer o aluno para si enquanto fala, tornando a aula um desafio e não uma “cantiga de ninar”.

Além disso, em relação ao respeito à liberdade e autonomia dos alunos, Freire (2013) afirma que a autoridade docente democrática se assegura através da postura segura de si mesmo. Ou seja, se assegura com a firmeza que se atua, “com que respeita as liberdades, com que discute suas próprias posições, com que aceita rever-se” (FREIRE, 2013, p. 89), exercendo-a com sabedoria. Por fim, acrescenta o autor, que o respeito nasce das relações justas, sérias, humildes e generosas para com a outra ponta da relação.

Dessa forma, Freire e Knowles, ambos referência mundial no ensino de adultos, batizado por Knowles de Andragogia e por Freire de Pedagogia Freireana, apresentam similaridades na maneira de pensar sobre o processo ensino-aprendizagem de adultos. Knowles (1973), inspirado em Rogers – da teoria Humanista (apresentado na seção anterior), aponta a relevância da aprendizagem significativa, da responsabilidade do adulto em busca de conhecimento para sanar suas dificuldades (autodirecionamento), e do papel da experiência trazida pelo aluno à nova situação de aprendizagem. Corroborando com Knowles, Freire (2013), que lembra Piaget na ideia de construção conjunta do conhecimento, afirma que o adulto precisa ser respeitado, entendido, tem que ter voz em seu processo de ensino-aprendizagem (autonomia), e a situação de ensino tem que ter objetividade e aplicabilidade (relevância). Em suma, ambos sugerem um olhar do professor sobre o aluno de maneira atenta para verificar quem é esse aluno, o que ele traz e quais as necessidades a serem trabalhadas. Propõem, eles, que não se traga mais aulas prontas como “receitas de bolo” para serem despejadas nas cabeças dos alunos, que muitas vezes podem não estar interessados nos conteúdos a serem ensinados, ou até na forma que está sendo ensinado. O aluno precisa ser parte do processo, e não mais um depositário de conhecimento.

Além da Andragogia / Pedagogia Freireana, quando se trata de ensino de adultos, há ainda outros dois termos muito utilizados, são eles Formação Profissional e Ensino por Competências. No entanto, ambos não se confundem com a Andragogia / Pedagogia Freireana. Segundo Goes e Pilatti (2012), Knowles e Freire elaboraram uma metodologia de ensino com foco em como o aluno naturalmente aprende, verificando quais as necessidades dos indivíduos e *como* eles aprendem melhor. Em outras palavras, Knowles e Freire preocupam-se com a *forma* que algo será ensinado.

A Formação Profissional, diferentemente, diz respeito à capacitação do indivíduo para o mercado de trabalho. Essa teoria ganhou larga divulgação estando associada à ideia de

formação continuada. É um ensino à maneira Fordista de organização da produção, ou seja, tem fundamento na teoria Behaviorista (comportamental) de Skinner (elaborada na seção anterior). Nessa visão, o adulto é *treinado* para exercer determinada função, sem necessariamente pensar sobre o que está fazendo. A ideia central é a de “aprender a aprender” e de “aprender fazendo” (DUARTE, 2010).

Da mesma forma, o Ensino por Competências, também visa o preparo do aluno para as situações de trabalho do seu dia a dia. No entanto, a teoria diz respeito às características de perfil, tanto do cargo quanto do próprio trabalhador. A Competência no âmbito educacional, segundo Goes e Pilatti (2012), pode ser entendida como a capacidade de empregar o conhecimento adquirido pelo aluno, através do uso de esquemas cognitivos, no momento certo e na situação certa, ou seja, o aluno tem competência quando consegue usar o conhecimento adquirido de maneira pertinente. Mais especificamente, o Ensino por Competências distingue-se da Formação Profissional quando busca a decomposição do “aprender a aprender” e do “aprender fazendo” em uma lista de características a serem desenvolvidas (DUARTE, 2010).

No ensino por Competências, essas características que formam “a competência” são formadas pelo conhecimento, habilidade e atitude, adquiridos pelos alunos ao longo da vida. Segundo Goes e Pilatti (2012), o conhecimento está ligado com o *saber*, ou seja, o conhecimento de uma técnica, se relaciona com a *cabeça*, é cognitivo, se expressa através do verbo *entender*. A habilidade, por sua vez, trata de *saber como*, saber como executar determinada técnica, está relacionada com a *mão*, é psicomotor, se expressa através da palavra *destreza*. E a atitude relaciona-se com o *querer fazer*, é comportamental, está relacionada com o *coração*, é afetivo, e se expressa através da palavra *interesse*.

No Brasil, o Ministério da Educação através das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de Jovens e Adultos, segundo Ricardo (2010), preconiza como linha norteadora de ensino o Ensino por Competências. No Exército Brasileiro, conforme o PGE 2015 da AMAN e da EsPCEEx, a equipe pedagógica também optou pelo Ensino por Competências, mas especificou que adotaria uma linha de ensino baseada na resolução de problemas, teoria advinda de John Dewey. No entanto, conforme Ricardo (2010), essa nova perspectiva trouxe muitas críticas para o âmbito escolar pela falta de esclarecimento acerca do tema e das ideias que cercam o Ensino por Competências.

Escolhido como linha norteadora de ensino no Exército, John Dewey, o qual tem sua teoria conhecida como o Método de Projetos (DUARTE, 2010), suporta sua filosofia na ideia pragmatista, a qual preconiza que a teoria tem que estar aliada a prática. Conforme

Araújo (2004), uma dada realidade deve ser o ponto de partida para as práticas pedagógicas, sendo isso possível através do diálogo e da compreensão. Além disso, a escola tem que ser um espaço democrático, incentivando a organização dos alunos em comunidades cooperativas similares às da sociedade (WESTBROOK, 1993). Dewey (apud WESTBROOK, 1993), traz ainda, a ideia de Piaget – da teoria Construtivista (apresentado na seção anterior), em que o aluno deve construir o conhecimento em conjunto com o professor.

Da mesma forma, Philippe Perrenoud, outro expoente do Ensino por Competências, traz também um enfoque baseado no trabalho com projetos e problemas, mas propõe ainda tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos. Conforme Ricardo (2010), uma competência empregada em uma determinada situação, não é a mera aplicação de conhecimentos memorizados, é necessário um julgamento quanto à aplicação dos recursos disponíveis, para então decidir como e quando utilizá-los. Dessa forma, o acúmulo de conhecimento não garante a eficaz utilização dos recursos disponíveis para a solução de determinada situação. Portanto, nesse tipo de ensino, o professor precisa gerenciar teoria e prática, mobilizando-os em situações cotidianas de forma pertinente. Dessa maneira, o currículo passa a ser menos extenso, sendo o ensino aprofundado em situações-problemas com mais significado para o aluno, já que se aproximam de situações reais que terão que ser solucionadas no futuro.

De forma geral, conforme Duarte (2010), o professor deixa de ser o mediador entre o aluno e o conhecimento, para ser um organizador de atividades que promovam negociação de significados construídos a partir do cotidiano dos alunos e em conjunto com os alunos. A Andragogia e a Pedagogia Freireana vêm a somar no sentido que expõem as necessidades psicológicas do adulto, explicando como funciona a cognição dele, fazendo com que possamos olhá-lo diferentemente de uma criança no processo ensino-aprendizagem. A Formação Profissional e o Ensino por Competências somam-se e se complementam, pois visam o ensino através do “aprender fazendo”, a primeira com um enfoque mecanicista e a segunda com um enfoque no desenvolvimento das competências (conhecimento, habilidade e atitude), possibilitando a ação reflexiva sobre o “aprender fazendo”. Em suma, diante das teorias existentes sobre o ensino de adulto, o professor precisa olhar seus alunos, considerar suas necessidades, respeitar o que eles trazem para a sala de aula, ouvi-los, e, então, incluí-los na construção de seu próprio processo de ensino-aprendizagem.

2.3.1 O ensino da geração Y

Se faz necessário, ainda, falarmos brevemente do ensino da Geração Y porque os adultos de hoje, parte atuante do mercado de trabalho e em busca de educação para se aprimorar profissionalmente, são em sua grande maioria pertencentes à essa geração. Há, no entanto, uma divergência sobre as datas limites de onde começa e termina o nascimento desse grupo, uns autores apontam os nascidos entre 1980 e 1999, outros apontam entre 1980 e 1990, alguns outros sugerem que são os nascidos entre 1974 e 1994 (WINCKLER, 2013). O fato é que não há um limite estanque que diga que a partir de tal ano nascerá uma geração diferente. Portanto, considerar-se-á nesse trabalho os nascidos entre 1980 e 1990, e que hoje se encontram com a idade entre 25 e 35 anos.

Os adultos dessa geração nasceram em famílias que possibilitaram uma formação um pouco diferente das famílias das gerações anteriores. Foi a época em que grupos minoritários lutavam pelas conquistas de seus direitos, e com isso, as mulheres adquiriram sua independência e conquistaram o mercado de trabalho. Com isso, pais e mães passaram a trabalhar fora de casa, oportunizando a seus filhos uma educação mais flexível, já que ficaram ambos mais ausentes na formação deles. Com essa mudança, o número de filhos por família também foi reduzido, deixando as crianças dessa geração sem irmãos, ou com poucos irmãos. Esse cenário, segundo Oliveira (2010), criou jovens ansiosos e impacientes, que desenvolvem suas ideias com superficialidade, que vivem com intensidade, e que são transitórios e ambíguos em suas decisões e escolhas. Segundo o autor, esses jovens adquiriram um comportamento mais individualizado, talvez pela falta de dividirem seus pertences com maior número de irmãos. Eles têm também a necessidade de serem reconhecidos constantemente, e possuem a facilidade de estabelecer uma maior amplitude de relacionamentos, muito em virtude das redes sociais. Outras características são sua informalidade e flexibilidade em seus horários, a forma de se vestir, o senso de urgência, tendo o objetivo de atingir o bem estar, estabilidade e a felicidade agora. Além disso, são multifacetados, conseguindo absorver os acontecimentos em tempo real e conectando-se simultaneamente a inúmeras pessoas, o que contribui para o desenvolvimento de uma visão sistêmica, com maior aceitação à diversidade (WINCKLER, 2013). Esses adultos trazem como marca a transgressão como forma de inovação, assim como a busca por satisfação imediata (OLIVEIRA, 2010).

Na vida profissional, desejam trabalhar em uma empresa que possibilite o crescimento da carreira, o seu desenvolvimento profissional, que tenha um ambiente agradável, de constante criação, com bons salários e benefícios (WINCKLER, 2013; MACEDO, 2012). Da mesma forma, esperam de um líder objetividade e clareza, que estabeleça as prioridades, além de demonstrar ter conhecimento sobre a empresa. Esperam

ainda que seu líder os ajude a crescer profissionalmente, oportunizando *feedback* constantes e respeitando e estimulando os talentos individuais. Além disso, querem que não haja “controle rígido com relação a horários, à forma de se vestir e fazer as coisas, mantendo um relacionamento próximo e produtivo” (WINCKLER, 2013, p. 24).

Dessa forma, o ensino para a Geração Y, além de levar em consideração o que já foi discutido aqui sobre o ensino de adultos, precisa também considerar as necessidades e características notórias desse grupo. Nesse sentido, em sala de aula, torna-se importante motivá-los através de desafios que os façam pensar, oferecendo-lhes *feedback* ao fim de cada atividade, para que possam melhorar e progredir profissionalmente. Necessitam também de assuntos que sejam interessantes para o seu dia a dia, aplicáveis, que venham a somar, que tenham algum significado. E, por fim, precisam de uma relação mais próxima com seu professor, com um diálogo aberto, em que possam opinar e criticar, de maneira a estabelecer um canal aberto de crescimento.

3 METODOLOGIA

Esse capítulo versará sobre a caracterização da pesquisa, incluindo o sujeito e o instrumento de pesquisa, e os procedimentos metodológicos relacionados a coleta, sistematização e análise dos dados, utilizados para atingir os objetivos propostos nesse trabalho.

3.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa realizada é uma pesquisa social, ou uma pesquisa da área de Ciências Sociais Aplicada (MARCONI E LAKATOS, 2003), já que visa a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social. Segundo Gil (2008), a realidade social tem entendimento bastante amplo, e envolve aspectos do ser humano em seus múltiplos relacionamentos com outras pessoas ou instituições sociais. Nesse sentido, o termo pesquisa social é aplicado às investigações que ocorrem no âmbito das ciências sociais, tais como Sociologia, Antropologia, Ciências Políticas, Psicologia, Economia, entre outras no mesmo sentido, sendo esta, caracterizada como uma pesquisa social.

Além disso, uma pesquisa que tem interesse na sua aplicação, utilização e consequências práticas de uma realidade circunstancial denomina-se pesquisa aplicada (GIL, 2008). Portanto, esse estudo também se caracteriza por ser uma pesquisa aplicada, já que os conhecimentos adquiridos intencionam servir de forma prática à instituição onde será realizada a pesquisa.

Para a realização dessa pesquisa social aplicada é necessário a elaboração de um método que permita uma réplica de sua aplicação posteriormente. Conforme Gil (2008), o método serve à ciência no intuito de chegar à veracidade dos fatos, tendo como característica fundamental sua verificabilidade. Dessa forma, se torna essencial identificar o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir um dado conhecimento.

Os métodos que proporcionam as bases da investigação lógica, segundo Gil (2008), são o dedutivo, o indutivo, o hipotético-dedutivo, o dialético e fenomenológico. Conforme o autor, o método dedutivo relaciona-se ao racionalismo, partindo do geral ao particular, através de um encadeamento de ideias em ordem descendente chegando à conclusões em virtude de sua lógica. Já o método indutivo é fundamentado na experiência, partindo do particular e traçando generalizações. O hipotético-dedutivo constrói hipóteses, e busca verificá-las no sentido de testá-las ou falseá-las. O dialético busca trabalhar com contradições que requerem

uma solução e que não podem ser consideradas fora do contexto ao qual pertencem. E o método fenomenológico preocupa-se com a descrição direta da experiência tal como ela é. Portanto, com o fim de traçar conclusões lógicas partindo das generalidades obtidas de um grupo de cadetes e indo em direção ao particular, ou seja, ao ensino no CEBM, para essa pesquisa adotar-se-á o método dedutivo.

Os sujeitos envolvidos nessa pesquisa foram os cadetes das turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016, que se encontravam respectivamente no 4º CFO e 3º CFO em outubro de 2015. Esses cadetes são parte do ensino militar proporcionado pelo Centro de Ensino Bombeiro Militar, o qual também abarca a Academia Bombeiro Militar, responsável pelas rotinas extraclasse dos cadetes. Visto que a pesquisa foi respondida de forma voluntária, dos 42 possíveis voluntários a participar dessa pesquisa, apenas 6 não responderam, tendo-se, por fim, um total de 36 cadetes participantes. Mais detalhes sobre esses participantes serão expostos no Perfil Socioeconômico dos cadetes explorado no capítulo 4.

O instrumento utilizado foi um questionário semiestruturado. Segundo Gil (2008), um questionário tem o objetivo de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações e comportamentos de um dado grupo. Para tanto, a construção desse questionário precisa estar de acordo com os objetivos traçados na pesquisa, traduzindo-se esses objetivos em questões específicas. As respostas obtidas é que proporcionarão, conforme Gil (2008), os dados requeridos para descrever as características dos sujeitos pesquisados. Dessa forma, a relação entre as perguntas elaboradas e os objetivos propostos nesse trabalho foi exposta de maneira detalhada no capítulo 4 a fim de criar uma triangulação entre perguntas, objetivos e exploração dos dados.

Além disso, o questionário foi elaborado no aplicativo disponibilizado pelo Google Apps For Work². Essa ferramenta permite criar questionários online de perguntas abertas e fechadas, além de possibilitar o envio por e-mail, chegando rapidamente ao público-alvo, o qual consegue acessá-lo e preenchê-lo facilmente. Ademais, o questionário, disponível no apêndice A, continha 25 perguntas, das quais 11 visavam traçar o perfil socioeconômico dos cadetes a fim de identificar o público-alvo presente no CEBM, 5 perguntas visavam indagar os alunos sobre o processo ensino-aprendizagem de acordo com os pressupostos de Malcom Knowles e Paulo Freire sobre o ensino de adultos (conforme explorado no capítulo 2), e as 9 restantes objetivavam a caracterização da geração Y, prevendo que a maioria dos cadetes fossem pertencentes à Geração Y, fato que se confirmou com a pesquisa.

²https://www.google.com/intx/pt-BR/work/apps/business/products/forms/?utm_medium=cpc&utm_source=google&utm_campaign=latam-br-pt-gafw-bkws-all-trial-b&utm_term=%2Bgoogle%2B%2Bforms acessado em 14 de Maio de 2015.

Para tanto, as perguntas do questionário das seções Perfil Socioeconômico e Geração Y foram baseadas em duas pesquisas. A primeira é proveniente de um trabalho de conclusão de curso do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina, cujo autor é Jaison Leepkahn, de título *Para ser bombeiro militar catarinense: perfil ingressante e o processo seletivo e formador*, 2013. Dessa pesquisa extraiu-se e adaptou-se as perguntas referente ao perfil dos alunos(as). A segunda pesquisa utilizada foi uma dissertação de mestrado do Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas da Universidade Federal de Santa Catarina, cuja autora é Ana Cristina Freitas Goedert Winckler, de título *Processo de liderança no contexto da geração y: Um estudo em organizações de base tecnológica*, 2013. Dessa aproveitou-se o roteiro de entrevista semiestruturada utilizado para sua pesquisa em uma empresa sobre as características da geração y no ambiente de trabalho, porém adaptou-se às perguntas ao formato de questionário e ao contexto do CEBM e CBMSC.

As perguntas referentes à seção Ensino de Adultos foram elaboradas de acordo com a Cartilha para Supervisores de Alunos (Student Supervisors Toolkit), criado com base nos ensinamentos de Malcolm Knowles, lançado em 2005 por The Occupational Therapy Practice Education Collaborative - Queensland (OTPEC-Q), assim como nos ensinamentos de Paulo Freire em sua Pedagogia Freireana, conforme abordado no capítulo 2. A relação desses ensinamentos com as perguntas elaboradas no questionário está exposta no início da seção Ensino de Adultos no capítulo 4.

3.2 Coleta, sistematização e análise dos dados

A coleta de dados iniciou-se na segunda quinzena de setembro de 2015, tendo sido finalizada na primeira semana de outubro do mesmo ano. O primeiro passo com relação à coleta foi uma breve conversa introdutória com ambas as turmas de CFO para dizer do que se tratava a pesquisa, solicitar a participação dos cadetes, e assegurá-los de que o questionário não os identificaria e de que os dados também receberiam tratamento a fim de não os identificar. Nada mais foi exposto no sentido de fundamentação teórica para que não fossem influenciados pela pesquisadora. Nas três semanas em que o questionário ficou online, foi enviado um e-mail por semana com o link de acesso ao questionário agradecendo e solicitando a participação daqueles que não haviam contribuído ainda à pesquisa. Ao findar da terceira semana foi enviado um e-mail de agradecimento às turmas encerrando, assim, a coleta

de dados. Pela riqueza dos dados obtidos, presentes no apêndice B, acredita-se que os cadetes tenham ficado à vontade para responder as questões propostas no questionário.

Quanto à sistematização e análise dos dados, as respostas objetivas da seção do Perfil Socioeconômico foram descritas de forma a traçar o perfil dos Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016. Para tanto, mesmo sendo uma pesquisa qualitativa, os dados que pareciam mais densos foram colocados em gráficos e tabelas para facilitar a exposição e compreensão dos mesmos.

Nas seções de Ensino de Adultos e Geração Y os dados foram agrupados conforme os padrões de respostas que foram dadas. Importante ressaltar que a pesquisadora não criou categorizações, mas sim, deixou os dados falarem por si. Dessa forma, identificou-se dois padrões de perguntas e respostas, havendo a necessidade de explorar os dados de duas formas diferentes, ainda que similares. A primeira forma contemplou as perguntas de informação, as quais requeriam uma resposta de informação, e não SIM ou NÃO. A segunda forma contemplou a maioria das perguntas e respostas, já que se tratavam de perguntas de SIM ou NÃO e sua conseqüente argumentação.

Dessa maneira, para as perguntas de informação as respostas foram agrupadas por grupos de afinidade, sob um rótulo que abarcasse as questões envolvidas em um determinado grupo de respostas, como por exemplo as respostas da pergunta 12 no capítulo 4. Para as perguntas de SIM ou NÃO, as respostas foram agrupadas em SIM, NÃO, UM POUCO e EM PARTE, classificações também tiradas da repetição dessas palavras nas respostas obtidas.

De maneira geral, a classificação em SIM, NÃO, UM POUCO e EM PARTE abarcou respostas que continham certas palavras, conforme abaixo:

Tabela 1 - Classificação das respostas

SIM	NÃO
<ul style="list-style-type: none"> - Sim; - Em geral sim; - Grande parte sim; - Sim, mas não pra tudo (<i>dependendo do texto que vinha em seguida</i>); - Na maioria das vezes sim. 	<ul style="list-style-type: none"> - Não.
UM POUCO	EM PARTE
<ul style="list-style-type: none"> - Pouco; - Raramente; - Razoavelmente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Parcialmente, - Em parte; - Sim e não; - Depende; - Às vezes; - Nem sempre;

-
- | |
|--|
| - Em alguns momentos;
- De certa forma sim / não. |
|--|
-

Após a classificação e contabilização desses dados, foram verificados, conforme exigência das perguntas, os argumentos que levaram os cadetes a responderem SIM, NÃO, UM POUCO ou EM PARTE. Dessa forma, na exposição dos dados no capítulo 4, será possível notar, além das porcentagens, os extratos das respostas com as explicações fornecidas pelos cadetes para determinada pergunta.

Salienta-se que esses extratos foram tratados na tentativa de eliminar o tom por vezes áspero das respostas durante sua exposição no capítulo 4, assim como foram omitidos nomes de disciplinas e professores mencionados. Essa estratégia foi adotada em nome da preservação ética dos sujeitos envolvidos e citados na pesquisa. As respostas em sua forma original estão disponíveis no apêndice B, tendo sido omitido também os nomes de disciplinas e professores mencionados. Ainda referente às respostas presentes no apêndice B, essas foram trocadas de ordem em cada pergunta a fim de evitar uma possível identificação dos participantes. Dessa forma, a resposta R1 da pergunta 12, por exemplo, não é da mesma pessoa que forneceu a resposta R1 da pergunta 13.

Por fim, os dados foram expostos na mesma ordem das questões e seções do questionário. Dessa forma, a análise e interpretação dos dados dividiu-se em Perfil Socioeconômico, Ensino de Adultos e Geração Y. As questões foram exploradas uma a uma dentro de suas seções, sendo, ao final, traçada uma conclusão geral sobre aquela seção específica. Na conclusão de cada seção, buscou-se fazer conexões entre as respostas, as teorias propostas que fundamentaram essa pesquisa, e os objetivos propostos nesse trabalho. A conclusão final e consequente resposta ao problema proposto nessa pesquisa foi elaborada no capítulo 5, capítulo de conclusão. Por fim, salienta-se que as palavras professor e instrutor, assim como alunos e cadetes, foram usadas de forma indistinta nesse trabalho.

4 RESULTADOS

Neste capítulo encontram-se os dados referente ao Perfil Socioeconômico dos cadetes (turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016), ao Ensino de Adultos e à Geração Y, conforme o questionário disponível no apêndice A. Ainda que seja uma pesquisa qualitativa, os dados foram sistematizados em gráficos e tabelas para facilitar a compreensão da análise e a interpretação dos mesmos, conforme explicado no capítulo 3. Os extratos das respostas trazidas na discussão dos dados foram polidos de modo a evidenciar o conteúdo e não o tom, por vezes inflamado, das respostas. Dessa forma, a versão original das respostas, 36 para cada pergunta, e as 25 perguntas, podem ser conferidas no apêndice B .

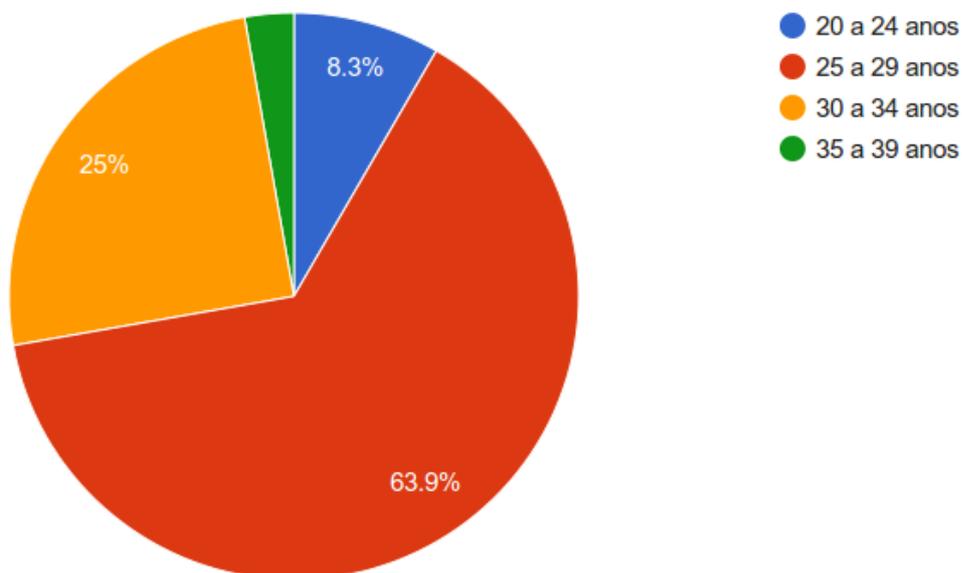
O questionário elaborado visou traçar o perfil socioeconômico dos cadetes pertencentes à Geração Y, assim como identificar as práticas do contexto de ensino-aprendizagem vigente no CEBM de acordo com a visão das turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016.

Para tanto, esse capítulo foi dividido em três partes (1) Análise e interpretação dos dados obtidos na seção Perfil Socioeconômico, (2) Análise e interpretação dos dados obtidos na seção Ensino de Adultos e (3) Análise e interpretação dos dados obtidos na seção Geração Y. Ao final de cada seção está a conclusão geral referente àquela seção, deixando-se a conclusão final para o Capítulo 5. Passa-se agora à análise e interpretação dos dados coletados, conforme segue.

4.1 Análise e interpretação dos dados obtidos na seção Perfil Socioeconômico

Os participantes dessa pesquisa foram os cadetes das turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016, que se encontravam respectivamente no 4º CFO e 3º CFO em outubro de 2015. Visto que a pesquisa foi respondida de forma voluntária, dos 42 possíveis voluntários (excluindo-se a pesquisadora por ser integrante da turma do 3º CFO), apenas 6 não responderam, sendo 1 da turma do 4º CFO e 5 da turma do 3º CFO. Num total de 36 respostas ao questionário, 47,2% dos cadetes pertenciam ao 4º CFO e 52,7% ao 3º CFO. Desse universo de 36 participantes, apenas 5,6% eram femininas, sendo, portanto, os outros 94,4% masculinos.

As informações referente a idade segue abaixo conforme o gráfico 1.

Gráfico 1 - Idade

Fonte: dados da pesquisa 2015

De acordo com o gráfico 1, 63,9% dos cadetes têm entre 25 e 29 anos, e os que se encontram na faixa de 30 a 34 anos somam 25% dos participantes. Dessa forma, a maioria dos cadetes dessa pesquisa (88,9%) tem entre 25 e 34 anos se somadas as duas categorias de maior porcentagem, sendo, portanto, 88,9% deles pertencentes à Geração Y, conforme delineado no capítulo 2 desta pesquisa. Por fim, a faixa etária entre 20 e 24 anos teve 8,3% de ocorrência, e a de 35 a 39 anos teve 2,8%, representando apenas um cadete.

Sobre a naturalidade dos cadetes participantes da pesquisa, 88,8% são provenientes da região sul do Brasil, sendo 77,8% de Santa Catarina, 8,3% do Rio Grande do Sul e 2,7% do Paraná. A região sudeste do Brasil apareceu com 5,6%.

Com relação à vida familiar dos cadetes pesquisados, eles são em sua maioria solteiros (55,6%), 25% são casados, 16,7% têm união estável e apenas 2,7% são separados ou divorciados. De forma geral, se somarmos os casados e os que possuem união estável, do universo pesquisado, 41,7% vivem em um relacionamento popularmente classificado como casamento. No entanto, 69,4% dos cadetes pesquisados não possuem dependente, já 19,4% têm um dependente, 8,3% têm três ou mais dependentes, e 2,9% tem dois dependentes, os quais podem ser pessoas como pai, mãe, cônjuge e/ou filhos, mesmo que não sejam cosanguíneos.

Para a coleta dos dados referente à renda média familiar dos cadetes anterior à entrada ao CFO, foi estabelecido o valor de R\$ 788,00 para o salário mínimo, conforme publicado no site do Ministério do Trabalho em 01 de Janeiro de 2015. Dessa forma, antes de entrarem no CFO, 13,9% tinham uma renda familiar de até dois salários mínimos (até R\$ 1.576,00), 25% possuíam uma renda de dois a quatro salários mínimos (R\$ 1.576,00 – R\$ 3.152,00), 41,7% dos participantes tinham uma renda média familiar de quatro a oito salários mínimos (R\$ 3.152,00 – R\$ 6.304,00), 2,7% possuíam uma renda familiar de oito a doze salários mínimos (R\$ 6.304,00 – R\$ 9.456,00) e 16,7% estavam na faixa de mais de doze salários mínimos (mais de R\$ 9.456,00). Se somadas as categorias de maior frequência, percebe-se que 66,7% dos cadetes provem de um núcleo familiar com renda média entre R\$ 1.576,00 e R\$ 6.304,00, sendo, portanto, provenientes de uma classe alta, segundo classificação da Secretaria de Assuntos Estratégicos do governo (SAE)³.

Com relação a formação de seus pais e mães, e, conseqüentemente, a educação e os exemplos de ensino tidos em casa, 16,7% dos pais dos participantes têm o ensino fundamental completo, 25% dos têm o ensino médio completo, 5,6% deles têm o ensino superior incompleto, 16,7% têm o ensino superior completo e 36,1% possuem pós-graduação (considerados para esta pesquisa Especialização, Mestrado ou Doutorado).

O grau de instrução das mães, as quais seguem com porcentagens similares ao grau de instrução dos pais, 19,4% têm o ensino fundamental completo, 22,2% das mães têm o ensino médio completo, 11,1% têm o ensino superior incompleto, 13,9% têm o ensino superior completo e 33,3% das mães possuem pós-graduação.

Se somarmos a porcentagem de mães com ensino superior completo e as que possuem pós-graduação, teremos um total de 47,2%. Se fizermos o mesmo com os Pais, teremos um total de 52,8%. Dessa forma, pode-se inferir que aproximadamente 50% das mães e 50% dos pais puderam ser exemplos de estudo e dedicação em seu lar, o que pode ter contribuído na formação de valores com relação ao ensino e aprendizagem de seus filhos(as), além de potencialmente terem fornecido exemplos de ambição, persistência e incentivo ao crescimento profissional no seio familiar. No entanto, não menos admirável, os outros pais e mães que não conseguiram galgar uma formação além das quais já obtiveram, ainda assim, proporcionaram a seus filhos(as) uma educação em casa que os fez buscar, no mínimo, o ensino superior completo (exigência para aprovação no concurso do CFO) e a persistência e ambição nos estudos para que pudessem trilhar a carreira de Oficial no CBMSC.

³<http://www.sae.gov.br/imprensa/sae-na-midia/governo-define-que-a-classe-media-tem-renda-entre-r-291-e-r-1-019-cidade-verde-em-24-07-2013/>. Acessado em 08 Jan 2016.

Com relação à formação acadêmica dos cadetes, abaixo segue, na tabela 1, os cursos de formação dos 36 participantes.

Tabela 2 - Formação acadêmica dos cadetes

Formação acadêmica	Freq	%
Educação Física	10	28%
Administração	4	11%
Direito	4	11%
Ciências Contábeis	2	06%
Engenharia Química	2	06%
Fisioterapia	2	06%
Teologia	2	06%
Biologia / Ciências Biológicas	2	06%
Comunicação Social	1	03%
Engenharia de Aquicultura	1	03%
Agronomia	1	03%
Sistemas de Informação	1	03%
Ciências da Computação	1	03%
Farmácia	1	03%
Matemática	1	03%
Física	1	03%
Total	36	100%

Fonte: dados da pesquisa 2015

Conforme a tabela acima, os cursos de formação de maior destaque foram o de Educação Física com 28%, e o de Administração e Direito, ambos com 11% cada. Os outros cursos podem ser vistos na tabela 1, com porcentagens bem menores do que os cursos já mencionados. Além disso, 47,2% dos cadetes pesquisados afirmam ter algum tipo de pós-graduação, tal como especialização, mestrado ou doutorado. Portanto, conclui-se que os outros 52,8% possuem apenas o ensino superior completo. No entanto, sendo o CFO BM um curso de formação militar ofertado em conjunto com uma pós-graduação em Gestão de Riscos e Eventos Críticos, esses 52,8% obterão sua pós-graduação juntamente com sua formação no CFO.

4.1.1 Conclusão da análise e interpretação dos dados obtidos na seção Perfil Socioeconômico

Os dados acima explicitados revelam a origem e a formação dos cadetes em sua vida pré-CFO, dando-nos, ainda que de maneira simplista, uma noção do perfil socioeconômico

desses participantes (público-alvo) conforme proposto no objetivo específico A do Capítulo 1. De maneira breve, os cadetes, representados pela quase totalidade das turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016, são adultos pertencentes à Geração Y, tendo, portanto, entre 25 e 34 anos em sua maioria. Sua formação se dá em um ambiente extremamente masculino, sendo, por meio de lei, permitido apenas 6% de femininas na corporação. O tema do ingresso de mulheres na carreira militar ainda é bastante debatido, pois sua presença nesse tipo de ambiente é recente se comparada à carreira militar dos homens. Além disso, esses adultos da Geração Y são provenientes, em sua maioria, do sul do Brasil, sendo quase que a totalidade de dentro do próprio estado (Santa Catarina). São solteiros e casados / união estável com um ou nenhum dependente, oriundos da classe alta, conforme classificação da SAE. Seus pais, tendo ou não ensino superior completo ou pós-graduação, puderam providenciar a seus filhos educação e exemplos que fizesse com que os cadetes buscassem sua formação acadêmica e a posição que se encontram hoje, cadetes do CBMSC. Por fim, se apenas metade dos participantes tem pós-graduação, a outra metade sairá com o mesmo título ao findar do CFO, agregando de maneira ímpar conhecimentos ao desenvolvimento de suas carreiras dentro da corporação.

4.2 Análise e interpretação dos dados obtidos na seção Ensino de Adultos

São cinco as perguntas que fazem parte da seção de Ensino de Adultos no questionário aplicado aos cadetes, são elas as perguntas 12, 13, 14, 15 e 16 (conforme apêndice A). A pergunta 12 trata da opinião pessoal do cadete em relação à sua rotina e sua aprendizagem. As perguntas 13, 14, 15, e 16 dizem respeito às teorias de Ensino de Adultos em si, trazendo como base para a formulação das perguntas o pai da Andragogia Malcolm Knowles e Paulo Freire, com a Pedagogia Freireana, conforme desenvolvido no capítulo 2 desta pesquisa. Desta forma, para facilitar a compreensão da análise e interpretação dos dados, primeiramente serão abordadas as questões que envolvem a pergunta 12, e após a exploração desta, serão abordados, então, os pensamentos de Knowles e Freire que guiaram as perguntas 13, 14, 15 e 16, e, em seguida, a exploração respectiva de seus dados.

4.2.1 Rotina da ABM e o processo de ensino-aprendizagem

Para melhor compreensão das respostas obtidas na pergunta 12 do questionário, delinear-se-á, de maneira breve, a exposição do universo do cadete e sua rotina na Academia Bombeiro Militar.

A rotina dos cadetes varia de acordo com a fase (semestre) do CFO em que se encontram. Segundo o Comando da Academia, cada CFO marca diferentes momentos para desenvolver ou testar algumas habilidades nos cadetes, daí o tratamento diferenciado entre as turmas.

De forma geral e comum a todas as turmas tem-se a faxina logo cedo, das 0700H às 0720H, a entrada em forma às 0730H para a revista, hasteamento da bandeira e para a canção do dia (0740H para o 3º CFO e 0745H para o 4º CFO). As aulas vão das 0800H às 1220H, com entrada em forma para a dispensa do almoço. No período da tarde, a entrada em forma se dá às 1330H para avisos do Comando da ABM (1340H para o 3º CFO e 1345H para o 4º CFO), e das 1400H às 1820H seguem as aulas. Às 1820H todos entram em forma para o arriamento da bandeira, assim como para a dispensa do período letivo. Além dessa rotina comum a todos, correm em paralelo as escalas de serviço de 24H para o Cadete de Dia da ABM (serviço interno), de 24H aos finais de semana e noturno durante a semana para o sombra do Comandante de Área dos municípios de Florianópolis e São José, e de 12H aos finais de semana para sombra do Ronda de Praia dos municípios de Florianópolis e São José, tendo, cada uma dessas funções, suas próprias rotinas de serviço.

Além das rotinas peculiares ao serviço de bombeiro e ao militarismo, segue também a rotina de ensino. Enquanto em um semestre de faculdade os alunos têm em torno de 6 a 8 disciplinas em apenas um turno, o CFO conta com uma grade de 17 a 20 disciplinas e módulos por semestre em período integral. No CFO, chama-se de disciplinas àquelas matérias lecionadas ao longo do semestre, geralmente de cunho teórico. Já os módulos são voltados aos ensinamentos teórico-práticos, como os módulos de Combate a Incêndio, Resgate Veicular, Atendimento Pré-Hospitalar, entre outros. É característica do módulo ocorrer em dias seguidos, com duração entre duas e três semanas, tendo, por fim, uma grande prova, geralmente um simulado da realidade, agregando todo o conhecimento passado durante aquele módulo.

Além da quantidade de disciplinas e módulos, há ainda a demanda da monografia como Trabalho de Conclusão de Curso para o CFO e a produção de um artigo científico para a conclusão da Pós-Graduação em Gestão de Riscos e Eventos Críticos, que ocorre junto ao CFO. Além disso, as disciplinas da pós-graduação demandam bastante leitura e comumente

solicitam ao final a produção de um artigo ou a apresentação de um trabalho com duração em torno de 45min de exposição, sendo, portanto, disciplinas densas e trabalhosas.

Ainda faz parte da rotina do cadete uma série de missões solicitadas pelo Comando da ABM, tais como o desenvolvimento de projetos sociais, contando com um dia de evento para cada projeto, ocorrendo de um a dois projetos por semestre; a elaboração das Olimpíadas dos Cadetes PM e BM, que é desenvolvido de forma conjunta e aplicada nas duas academias em dois dias de evento, também semestral; o desenvolvimento e aplicação do Treinamento Operacional para Desastres Naturais (TRON), sendo de dois a três dias de evento; a colaboração dos cadetes em eventos desportivos da própria corporação, tais como Campeonato de Salvamento Aquático, Olimpíadas do Bombeiro, entre outros; as representações nos eventos militares, em sua grande maioria na grande Florianópolis; e as manutenções no Centro de Ensino, parte constante da rotina do cadete.

Dessa forma, não é surpresa que quando perguntados se a rotina do cadete interfere na aprendizagem das disciplinas e módulos do CFO, 100% dos participantes apontaram que sim. Abaixo seguem os extratos das respostas dos cadetes explicando como a rotina interfere na aprendizagem. Importante ressaltar que, conforme já explicado no capítulo 3, as respostas foram agrupadas sob um rótulo comum a todas de uma mesma afinidade. Ainda cabe dizer que as repetições de cada tipo de assunto (rótulo) não foram contadas, pois o objetivo era expor os diversos motivos mencionados pelos cadetes, não sua incidência. Os motivos que ocorreram apenas uma vez e que não se encaixaram em nenhum dos rótulos abaixo, se encontram sob o rótulo “outras expressões”.

Tabela 3 - Extratos das respostas da pergunta 12

Exaustão

- Cotidiano exaustivo;
 - Rotinas exaustivas, repetitivas e estressantes são priorizadas em relação ao ensino;
 - Cansaço físico e mental;
 - [Missões]⁴ demandam muito tempo ou esforço físico;
 - [quantidade de atividades extraclasse] deixam o cadete cansado e de certa forma desmotivado.
-

Quantidade de demandas / missões

- Muita cobrança e missões desnecessárias;
 - Número exagerado de missões;
 - o Estresse e a demanda acima do normal interferem negativamente no processo de aprendizagem;
-

⁴[] Complemento da pesquisadora para facilitar o entendimento do contexto

-
- o número de missões inviabiliza o estudo;
 - Muito tempo com missões e atividades que divergem do objetivo principal, que deveria ser o ensino;
 - missões que não trazem um ganho de conhecimento, mas ocupam grande parte do tempo;
 - A rotina ocupa muito tempo com atividades aparentemente inúteis, as quais acabam prejudicando o desempenho e o comprometimento acadêmico;
 - São diversos os momentos que, ao invés de estarmos prestando atenção na aula e interagindo com o professor, estamos fazendo outras coisas [como missões];
 - período perdido com a entrada em forma (que chega a ser de 30 min no 1º CFO) poderia ser dispensado em alguns momentos, como em módulos com carga horária limitada (ex: APH);
 - as demandas extraclasse consomem uma grande parte do tempo livre para estudo, realização de trabalhos e do descanso necessário para um bom aprendizado;
 - inúmeros compromissos e demandas.
-

Falta de tempo livre para descanso e lazer

- Poucas horas de sono;
 - Pouco tempo para o descanso;
 - o horário de sono e dos finais de semana se tornam o tempo para estudos;
 - O cadete utiliza todo o seu tempo livre para estudar. Pior: decorar;
 - Falta de lazer - e conseqüente aumento do estresse -, poucas horas de sono;
 - poucas horas livres para desenvolver pesquisa, para estudar, para descansar e para lazer.
-

Falta de tempo para o estudo

- Pouco tempo para se dedicar aos estudos;
 - Preparação superficial para conseguir nota;
 - Diminuição da capacidade de aprendizagem;
 - A rotina do cadete é contraprodutiva, pois fica-se muito tempo na ABM (das 7h - 19h ou após), e ainda resta muitas tarefas a fazer relacionadas aos estudos;
 - O tempo dispendido com formalismos e trabalhos desnecessários poderia ser destinado ao estudo;
 - Baixo aprendizado (o conteúdo decorado acaba por ser esquecido em poucos dias);
 - Toda disciplina produz demandas a serem sanadas extraclasse. Indo de encontro a disso, raríssimos são os dias que saímos do CEBM às 1820H;
 - os horários excedentes dificulta o aprendizado;
 - Especialmente no 1º CFO, diversas liberações após o horário previsto atrapalhavam o tempo de descanso ou de estudo;
 - Não proporciona ferramentas e tempo para que se desenvolva conhecimento, apenas "decoreba" do conteúdo repassado.
-

Excesso de rotina / atividades extraclasse

- Rotina extra classe parece ser mais importante do que o ensino-aprendizado das disciplinas;
 - é dado importância às missões internas em detrimento do ensino e aprendizagem;
 - Imposição de muitas atividades extracurriculares;
 - excesso de carga horária utilizada em atividades extraclasse (finais de semana e período noturno, após um dia inteiro à disposição [ADDs] da Academia);
 - o cadete tem de ficar em período noturno ou finais de semana para rotinas extra ensino o que prejudica o estudo (provas, trabalhos, estudo para fixação de conteúdo);
 - A concentração e rendimento nas instruções é prejudicada com a intensidade alta de atividades além do estudo, como serviços de plantão e outras nos finais de semana;
-

-
- Muitas atividades extracurriculares que são contraproducente com o ensino;
 - muitos compromissos, estágios e missões que acabam interferindo no tempo de descanso que, conseqüentemente, afetam a atenção durante as aulas;
 - missões extra curriculares e rotinas de estágio incompatíveis com a rotina diária de aulas.
-

Excesso de representações em eventos militares

- Formaturas e representações influenciam na rotina das aulas;
 - Participação dos cadetes em ensaios e cerimônias que não tem relação com a vida do cadete;
 - Representações são priorizadas em detrimento de instruções;
 - Formaturas e representações recebem uma prioridade maior que as aulas;
 - Cadetes são convocados para eventos diversos;
 - Impossibilidade de aproveitar o tempo para estudar, descansar ou praticar atividade física durante as representações.
-

Excesso de disciplinas

- Muitas disciplinas dificultando a assimilação das mesmas;
 - Quantidade de conteúdos não significa qualidade;
 - excesso de disciplinas;
 - carga horária muito extensa para uma rotina de ensino-aprendizagem;
 - É muita disciplina para pouco tempo. A memória fica volátil;
-

Organização da DivE (Divisão de Ensino do CEBM)

- Falta de organização da DivE;
 - inúmeros dias em que não há aula, ficando o cadete "A disposição" [ADD], tendo as aulas que serem compensadas posteriormente em horários noturnos;
 - A aparente falta de organização da DivE também interfere na rotina, a partir do momento que nosso cronograma de aula parece mal planejado, tendo-se falta de instrutor a todo momento e havendo necessidade de reposição de aulas em horários noturnos;
 - Calendários mal organizados, tempo em excesso a disposição do centro de ensino (sem aulas) que poderiam ser utilizados para aprendizagem, por conta disso acaba-se por ficar aqui durante noites ou tardes de sextas-feiras repondo aulas perdidas;
-

Sintonia entre a DivE e o Cmdo ABM (Comando da Academia Bombeiro Militar)

- Não há sintonia entre a DivE [ensino] e o Cmdo da ABM [rotinas extraclasse];
 - Imposição de missões sem considerar a demanda acadêmica do cadete (TCC, artigo), o que prejudica a qualidade destes trabalhos.
-

Outras expressões

- Sugação em demasia;
 - Falta de rotina fixa;
 - Aulas que não permitem o cadete ir ao banheiro;
 - O cadete se vê entre duas demandas, a acadêmica e as missões impostas pelo Cmdo (assim como rotinas militares), e geralmente opta pelas impostas pelo Cmdo com medo da punição;
 - Os cadetes já entram no curso na idade adulta, com responsabilidades de adultos que precisam frequentar locais somente disponíveis em horários comerciais, por exemplo, e por conta da falta de uma folga nesses horários acabam não cumprindo suas obrigações tendo que sacrificar horas aula para colocar em dia seus assuntos pessoais;
-

- O ambiente é sempre ruim, pois o comando não sabe exercer liderança, apenas chefia.

Fonte: dados da pesquisa 2015

Conforme acima, pode-se notar que os cadetes elencaram alguns motivos recorrentes que atrapalham sua aprendizagem durante o CFO. Os motivos relacionados com eles mesmos são a exaustão, a falta de tempo livre para o descanso adequado e o lazer, e a falta de tempo para o estudo das disciplinas e módulos. Esses motivos decorrem, segundo suas respostas (disponíveis na íntegra no apêndice B) do excesso de atividades e rotina extraclasse, tais como a grande quantidade de demandas e missões provenientes do Comando, assim como o excesso de representações em eventos militares. Embora as demandas e missões, assim como as representações em eventos militares, também se encaixem sob o rótulo de rotina e atividades extraclasse, foi trazido nesse trabalho de forma separada pelo grande número de ocorrência dessas palavras, tendo sido importante trazer à luz quais tipos de rotina ou atividades extraclasse que mais ocorrem no CFO e que atrapalham a rotina do cadete.

O excesso de disciplinas também foi elencado como um motivo que atrapalha a aprendizagem, visto que, conforme suas respostas, tudo é visto de maneira muito rápida e superficial, e conseqüentemente, cobrado em prova de maneira a exigir do cadete apenas a “decoreba” (o que acaba ajudando o cadete já que não há condições favoráveis de aprendizagem segundo eles mesmos).

Além disso, segundo os cadetes, há ainda uma aparente falta de organização da DivE. A Divisão de Ensino, dentre várias demandas que coordena, é também responsável pela vida acadêmica dos cadetes e pelo Quadro de Trabalho Semanal (QTS), resultado do planejamento do cronograma de aulas. Todas as sextas-feiras a DivE divulga o QTS indicando o quadro de horários com as aulas que serão ministradas na próxima semana. No entanto, conforme os participantes, no decorrer da semana as aulas geralmente são modificadas do QTS original, causando desencontros entre professores e aulas assumidas, ou até o choque de dois professores para um mesmo horário. Como consequência, os cadetes acabam ficando alguns horários sem aula, à disposição da direção e do comando, ou, como academicamente se fala, “em ADD”, tendo que repor as aulas que perderam por desencontro de informação da DivE e os professores, em outro horário, como à noite ou nas sextas-feiras de tarde, tempo que teriam livre para resolver pendências pessoais. Torna-se importante ressaltar aqui, que essa é a visão do cadete participante dessa pesquisa, o qual não têm a visão interna de tudo que ocorre na DivE e nem tem conhecimento das razões pelas quais o QTS é constantemente modificado, sendo, portanto, uma visão parcial de um todo.

Acredita-se, ainda, haver uma falta de comunicação entre o Comando da ABM e a DivE, já que em alguns períodos, conforme as respostas do questionário, os cadetes tem muita demanda acadêmica, tais como trabalhos, provas e artigos para serem feitos, e, ao mesmo tempo, muita demanda do Comando da ABM, tal como desmontagem de tenda a ser feito no término das aulas, ou reuniões para a confecção de projetos sociais, ou ainda, o atendimento de algum evento militar para representar a corporação.

Finalmente, infere-se, através dos dados referente à rotina do cadete e sua aprendizagem, que a demanda não envolve uma revolução, abolindo o sistema existente, mas, sim, uma reforma visando adequar a organização do tempo do cadete de forma a não sacrificar os estudos e o ensino em detrimento das demandas do comando. Ou ainda, conforme colocado por alguns cadetes, criar uma rotina fixa de forma a facilitar a organização do cadete em relação ao tempo que tem para estudar, para descansar e para estar na ABM assistindo aulas e cumprindo missões.

4.2.2 Malcolm Knowles e Paulo Freire

Tendo em vista que os cadetes do 3º e 4º CFOs são adultos, entre 25 e 34 anos, provenientes de uma cultura familiar de estudos e dedicação, tendo curso superior completo, e alguns com pós-graduação, e, ainda, alguns tendo exercido profissões anteriormente à entrada do CFO, buscou-se verificar se sua experiência é valorizada no seu processo de formação (pergunta 13), se o cadete faz parte da construção de seu conhecimento (14), se seus objetivos pessoais estão sendo satisfeitos (15), e, ainda, se o cadete consegue ver aplicabilidade daquilo que aprende (16). Esses objetivos foram escolhidos de acordo com as teorias de Ensino de Adultos já desenvolvidas no capítulo 2 dessa pesquisa.

De maneira breve e pontual, a pergunta 13 contempla o pressuposto de Knowles que diz que o adulto é uma fonte rica de aprendizagem acumulada, a qual novos conhecimentos podem se relacionar mais facilmente. A pergunta 14 contempla Paulo Freire, que diz que ensinar não é meramente transferir conhecimento, mas sim criar possibilidades para a produção desse conhecimento, ou sua construção conjunta. A pergunta 15, por sua vez, atende ao pressuposto de Knowles sobre o adulto ter a capacidade de autodirecionar-se, sabendo seus objetivos e onde precisa chegar. Por fim, a pergunta 16 também contempla Knowles no que diz respeito a levar o adulto da teoria à prática e da prática à teoria (práxis pedagógica), já que o adulto tem uma aprendizagem centrada no problema, aprendendo melhor ao solucionar

dilemas que estão enfrentando no seu dia a dia, além de tornar o aprendizado mais significativo, conforme teoria de Rogers também abordado no capítulo 2.

A) Pergunta 13 – Valorização do conhecimento prévio e experiência de vida

Mais especificamente, a pergunta 13 questionava se o conhecimento profissional passado, a formação e a experiência de vida dos cadetes eram valorizados no seu processo de formação, e de que forma percebiam isso. Os cadetes que responderam SIM somaram 33,3%, os que responderam NÃO somaram 38,9%, já 19,4% disseram que sentiam-se POUCO valorizados e 8,3% disseram que sentiam-se valorizados EM PARTE.

Sobre a forma que percebiam essa valorização, os que disseram SIM, explicaram que percebiam isso através da valorização positiva dos instrutores no momento em que faziam contribuições em sala, ou através de sugestões que eram ouvidas e opiniões respeitadas, ou ainda através do conhecimento prévio e da experiência dos praças que eram vistos de forma positiva.

Os que disseram NÃO, explicaram que os cadetes não aplicam seus conhecimentos prévios (de formação) para construir um processo de ensino-aprendizagem melhor em sala, ou somar a todos; disseram ainda que são tratados como se não tivessem experiência ou algum conhecimento válido; outros ainda disseram que só são aproveitados os conhecimentos daqueles que já foram praças do CBMSC, e, em consonância à isso, que o curso só valoriza os “cavalões”, tratando de forma pejorativa aqueles que possuem um conhecimento mais “teórico”; disseram, ainda, que o regime militar, pela sua característica de padronização de comportamentos e procedimentos, acaba por não se importar muito com as experiências civis anteriores no período de formação.

Já aqueles que responderam POUCO, disseram que é mais aproveitado o conhecimento dos que já eram praças antes do CFO (conforme já mencionado); outros comentaram que poderia ser mais aproveitado os conhecimentos prévios e experiências dos cadetes já que podem conter conhecimentos mais atualizados sobre determinados assuntos; outros ainda falaram que em um momento ou outro do curso os cadetes acabam se destacando onde encontram mais facilidade, já que a formação do bombeiro é algo multidisciplinar.

Por outro lado, houve uma resposta que disse que as rotinas e missões existem e valem pra todos, independente de vida pregressa. Em outras palavras, essa resposta remete às tradições militares em que todos são tratados de forma igual, tendo-se uma exigência que o

alunos em formação se comportem de maneira igual, para seguir um único padrão, corroborando com a hierarquia e disciplina preconizadas pelo militarismo.

Aqueles que responderam EM PARTE, dizem perceber certa prepotência de alguns instrutores que talvez se sintam acuados com a grande variedade de conhecimento dos cadetes; afirmam também que os ex-praças são valorizados em relação a conhecimentos sobre hierarquia e disciplina; e ainda que há valorização em instruções relacionadas aos conhecimentos e experiências anteriores dos cadetes, possibilitando o elogio às contribuições e o questionamento sobre exemplos fornecidos ou fatos vivenciados.

De maneira breve, abaixo seguem os extratos das respostas por grupos de respostas (SIM, NÃO, POUCO e EM PARTE) sobre a forma que percebem a valorização (ou não) de seu conhecimento prévio e experiência de vida anterior ao CFO.

Tabela 4 - Extratos das respostas da pergunta 13

SIM

- Conhecimento prévio;
 - Contribuições em sala são valorizadas positivamente pelos instrutores;
 - Experiências dos ex-praças;
 - Sugestões ouvidas e opiniões respeitadas.
-

NÃO

- os cadetes não aplicam seus conhecimentos prévios (de formação) para construir um processo de ensino melhor, ou somar a todos;
 - Tratados como criança como se estivesse na escola, tratado como se tivesse saído do ensino médio, embora hoje exija curso superior para ser admitido na carreira;
 - o regime militar, pela sua característica de padronização de comportamentos e procedimentos, acaba por não se importar muito com experiências civis anteriores no período de formação;
 - Só é aproveitada a experiência daqueles que já foram bombeiros;
 - O curso valoriza o "cavalão", o forte fisicamente, mas quem busca montar uma linha de pensamento mais elaborada é taxado pejorativamente de "teórico".
-

POUCO

- O que é mais aproveitado, de forma geral, são as experiências dos cadetes que tinham uma experiência como praças;
 - As rotinas e missões existem e valem para todos, independente da vida pregressa;
 - As pessoas acabam se destacando pelo que tem mais habilidade, assim algumas formações são mais ressaltadas em uma disciplina que em outra. Por ser o bombeiro algo multidisciplinar acredito que todos em algum momento tem a oportunidade de colocar suas experiências e estudos a favor da instituição, ao menos durante o período de formação;
 - poderia ser mais utilizado, já que a formatação que nos passam por muitas vezes é arcaica e
-

infundada.

EM PARTE

- existe, de certa forma, prepotência de alguns instrutores que talvez se sintam acuados com a grande variedade de conhecimentos dos cadetes;
 - Existe a valorização quando temos instruções relacionadas, onde o conhecimento ou experiência anteriores são elogiadas e questionadas, para contribuirmos com exemplos ou fatos que passamos; - dos ex-praças em relação à hierarquia e disciplina.
-

Fonte: dados da pesquisa 2015

Por fim, se somados os grupos daqueles que não se sentem valorizados ou que sentem pouca valorização de seus conhecimentos prévios ou experiências de vida pregressa ao CFO, tem-se 58,3%. Conforme os dados acima, infere-se ainda que os conhecimentos ou experiências passadas mais valorizados são os trazidos pelos ex-praças da corporação, e que os que eram civis sentem-se valorizados quando dois fatores acontecem: (i) quando em algum momento do curso há disciplinas ou módulos que trate dos conhecimentos que esses civis tinham antes de entrar no CFO, e (ii) quando os professores e instrutores dessas disciplinas e módulos solicitam desses alunos exemplos de suas experiências de vida ou aproveitam suas contribuições em sala para estender o conhecimento à turma, fazendo com que todos ganhem com o conhecimento compartilhado do colega.

Finalmente, conforme os dados indicam, não é unânime o sentimento de valorização nas turmas. Os cadetes apontaram que a valorização depende mais do professor do que da disciplina lecionada ou da estrutura de ensino. Em outras palavras, depende mais do grau de abertura de diálogo que o professor proporciona à turma, a humildade em receber a contribuição e compartilhá-la na construção do conhecimento com os alunos, mesmo sendo um exemplo ou uma contribuição negativa, apontando o que não deve ser feito ou o que já não serve mais para aquela disciplina.

B) Pergunta 14 – Construção do conhecimento no processo ensino-aprendizagem

A pergunta 14 questionava se o cadete fazia parte da construção de seu conhecimento no processo ensino-aprendizagem em sala de aula ou nos módulos e solicitava também uma explicação de sua resposta. Nessa pergunta, especificamente, dois cadetes (5,6%) se declararam confusos com a pergunta e, portanto, não a responderam. Foi identificado também que 22,2% dos cadetes responderam de forma não satisfatória, deixando claro que não conheciam sobre o tema construção de conhecimento no processo ensino-aprendizagem,

conforme pode ser visto nas respostas do apêndice B. Dessa forma, apenas 72,2% dos cadetes responderam de forma consoante à pergunta proposta, sendo daí tirada a análise das respostas para pergunta.

Então, do total de 72,2% dos cadetes que conheciam o tema, 34,4% responderam que SIM, que faziam parte da construção de seu conhecimento no processo ensino-aprendizagem por meio da participação e contribuições em sala de aula, debates, levantamento de dúvidas e, até mesmo, através da prática dos conhecimentos trabalhados em aula. Os 15,4% que responderam que NÃO faziam parte, afirmam que o processo é engessado, ou, ainda, que a característica modular dos cursos não permite, ou dificulta, uma maior interação entre professor-aluno ou aluno-aluno na construção do conhecimento. Já os 30,8% de cadetes que responderam POUCO, explanaram que o sistema modular é fechado, com aulas prontas, não dependendo, portanto, do conhecimento dos alunos; outros ainda disseram que poucos instrutores envolvem o aluno para a geração coletiva de conhecimento, a maioria fica presa às caixinhas, às apostilas e às “decóreas”, e cobram apenas que o aluno execute as rotinas conforme foram passadas. Outros afirmam ainda que o conhecimento não é construído, mas sim passado (ou depositado, como diria Paulo Freire) pelo professor, e que o aluno não tem voz ativa. Além disso, os cadetes apontam que poucas disciplinas dão liberdade para discutir com o instrutor sobre formas de avaliação, sendo exigidos que se cumpra provas sem espaço para uma elaboração do conhecimento. E, afirmam, ainda, que os cadetes geralmente ficam tímidos e quietos temendo expressar-se de maneira que possa a vir parecer afronta ou ponderação aos instrutores que são oficiais por medo de represália. Por fim, 19,2% responderam EM PARTE sobre a sua participação na construção do conhecimento, visto que, segundo eles, essa construção depende da habilidade e abertura do professor. Os extratos das respostas se encontram abaixo, elencando as razões que levaram os cadetes a dizer SIM, NÃO, POUCO e EM PARTE nas suas respostas.

Tabela 5 - Extratos das respostas da pergunta 14

SIM

- por meio da participação e pesquisa;
 - através da prática dos conhecimentos passados em instrução;
 - por meio do levantamento de dúvidas ou contribuições em sala;
 - através de debates em sala com o instrutor e outros alunos.
-

NÃO

- o processo é engessado, não dá muita margem para contribuições e melhorias, o que
-

dificulta uma colaboração efetiva;
- os cursos na sua maioria possuem características modulares o que dificulta a interação.

POUCO

- O sistema modular é fechado, com aulas prontas que independem do conhecimento dos alunos;
 - Apenas poucos instrutores envolvem os alunos no processo de construção do conhecimento realmente. A maioria apenas cobra que se decore ou execute rotinas conforme foram repassadas;
 - Quando se exige que alguém cumpra determinada prova em um determinado tempo (e isso é o principal instrumento de avaliação), não há espaço para construção do conhecimento e troca de experiências;
 - Poucos instrutores sabem utilizar a participação dos alunos para geração coletiva de conhecimento. A maioria fica presa à caixinha, às apostilas e às decorebas;
 - apenas o instrutor explana o conhecimento e os alunos não tem uma voz ativa;
 - o conhecimento não é construído. Simplesmente é passado pelo instrutor;
 - Por ser o militarismo baseado em hierarquia e pelo fato de somente oficiais serem instrutores os cadetes ficam tímidos e quietos temendo que qualquer ideia pareça afronta ou ponderação;
 - poucas disciplinas há liberdade para discutir com o instrutor as formas de avaliação, de acordo com a importância do conteúdo e necessidade dos cadetes.
-

EM PARTE

- Depende da habilidade do instrutor;
 - Quando há abertura do professor;
 - Em algumas disciplinas o conhecimento é construído conjuntamente, mediante a realização de atividades que expõe a realidade e nos faz pensar em como melhorar o processo;
 - Algumas disciplinas são fantásticas, fazendo-nos construir o conhecimento.
-

Fonte: dados da pesquisa 2015

Dos 72% dos cadetes que responderam a pergunta adequadamente, se apenas 34,6% dos cadetes afirmam fazer parte da construção do conhecimento no processo ensino-aprendizagem, pode-se inferir que estamos diante de um sistema de ensino de método tradicional de aulas, em que o professor, de forma ativa, passa o conteúdo, e o aluno, de forma passiva, recebe esse conteúdo. Um ensino em que, após a recepção do conteúdo, exige-se a confecção de uma prova, muitas vezes descontextualizada, para que o aluno exercite tão somente sua capacidade de memorização, mas não de raciocínio lógico focado em resolução de problemas. É um método ainda muito presente nas escolas brasileiras, e que vem dando resultados de geração à geração. Mas também nota-se defasagens, tal como a falta de empoderamento do aluno para que consiga raciocinar sozinho e buscar soluções para seus problemas de forma crítica e construtiva.

Apesar de parecer que o CEBM está com um sistema de ensino de método tradicional, a forma de ensinar/aprender parece estar mudando, conforme apontou 50% dos cadetes (somando-se os que responderam que POUCO fazem parte da construção do seu conhecimento ou que o fazem EM PARTE). Alguns professores já dão abertura ao diálogo com os alunos a fim de fazê-los pensar criticamente sobre o que é trabalhado em sala. Conseguem, também, deixá-los contribuir com exemplos a fim de construir o conhecimento conjunto com os demais de forma a engrandecer a aula. De maneira empírica, vivenciada pela autora dessa pesquisa, se vê ainda professores que trazem maneiras diferentes de avaliar o conteúdo, propondo questões de solução de problemas em provas escritas ou ainda simulados práticos com a pressão da evolução do caso proposto de hora em hora. Há, ainda, aqueles que dão liberdade para os alunos darem uma aula sobre um tema relacionado com a disciplina, ao invés de uma simples apresentação expositiva de trabalhos (que por vezes acaba sendo monótona). E, há aqueles mais ousados, embora poucos, que utilizam os meios tecnológicos e mídias em favor de sua aula, fazendo o aluno construir projetos ou fazer pesquisas no computador como parte de uma atividade proposta, e pedindo que o aluno feche seu computador ao findar da atividade para que, então, a aula continue com a interação de todos (sem as mídias e tecnologias).

Por fim, 15,4% dos cadetes afirmaram NÃO fazer parte da construção do conhecimento, alegando que o sistema militar, por sua característica de padronização e de sentimento de coerção dos subalternos, prejudica a participação ativa do aluno nas aulas. Dessa forma, se torna importante identificar os momentos em que o ensino é o foco, como em uma sala de aula, por exemplo, e quando o militarismo é o foco, como nos momentos em que não se está em aula, seguindo a rotina do Centro de Ensino. Em outras palavras, se o foco é o ensino, há que se considerar o aluno como um ser atuante, fazendo parte da sua própria construção, de maneira a elaborar em cima do que se pretende aprender, e tornando a aprendizagem significativa de modo a ser lembrada e utilizada posteriormente. Já se mesmo no ensino, o trato com os alunos for estritamente hierárquico, e a rigidez e o temor do sistema punitivo tomarem conta, há maiores chances de o aluno se fechar para a aprendizagem, e a somente memorizar o que parece importante para cair na prova. Dessa forma, parece ser importante que o professor, mesmo em um centro de ensino militar, atue como apenas professor em sala de aula, deixando para exercer seu posto nos momentos em que o foco seja o militarismo, como nas rotinas extraclasse por exemplo.

A pergunta 15 questionava se o cadete sentia que seus objetivos pessoais de aprendizagem eram atingidos no seu processo de formação e solicitava também uma explicação de sua resposta. Nessa pergunta, apenas 8,3% dos cadetes apontaram que SIM, que seus objetivos eram atingidos, porém, todas as suas explicações vieram com ressalvas, dizendo que poderia ser melhor se não fosse a falta de tempo ou a grande demanda advinda da ABM.

Já 41, 7% dos cadetes responderam que NÃO atingem seus objetivos pessoais no processo de formação devido ao cansaço, à falta de motivação e ao sentimento de despreparo em relação à profissão em virtude de não lembrar dos conteúdos já estudados. Também atrelado à isso, segundo os cadetes, estão professores que não conseguem suprir as necessidades dos alunos em termos de qualidade de ensino e de conteúdo, ou o excesso de informação em um curto espaço de tempo, gerando dúvidas e insegurança que não são sanadas posteriormente. Além disso, a falta de tempo para se dedicar aos estudos da forma que gostariam, ou ainda ter que se dedicar ao cumprimento de missões desnecessárias, conforme as palavras dos cadetes, ou falta de tempo para se dedicar a projetos de interesse pessoal que pudessem contribuir para a instituição são razões pelas quais esses cadetes não sentem seus objetivos pessoais sendo atingidos. Ademais, 5,6% dos cadetes disseram que POUCO dos seus objetivos são atingidos, explicando que muitos módulos tem ênfase na parte física e operacional, mas não na parte gerencial que será a função do oficial.

Já 44,4% responderam que seus objetivos são atingidos EM PARTE, explanando que há professores ruins que atrapalham, que o curso parece estar aquém do que esperavam, ou ainda que há um sentimento de que falta alguns conteúdos importantes em detrimento de conteúdos não tão importantes para o trabalho como oficial. Disseram também que o curso parece ser passado de forma rápida e superficial, não havendo um reforço das informações no decorrer do curso, e, conseqüentemente, gerando, insegurança nos cadetes. Por conta disso, segundo as turmas, o foco acaba sendo a memorização apenas para se ter uma nota boa nas disciplinas, exigindo pouco processo de raciocínio nos cursos. Apontam, por fim, uma desmotivação perante os serviços burocráticos, braçais e de manutenção que são solicitados a fazer porque, segundo eles, não condizem com o objetivo de aprendizagem profissional e de gestão do futuro oficial. Os extratos das respostas por grupos de respostas (SIM, NÃO, POUCO e EM PARTE) sobre a satisfação dos objetivos pessoais no processo de formação do cadete seguem abaixo.

Tabela 6 - Extratos das respostas da pergunta 15**SIM**

- são atingidos, mas meu rendimento poderia ser melhor se não fosse toda a demanda que a ABM nos proporciona;
- são atingidos, mas acabamos não conseguindo correr muito atrás da ampliação do aprendizado pelo fator tempo.

NÃO

- falta de motivação;
- falta de tempo livre para se dedicar aos estudos;
- muitas vezes os instrutores são ruins e incapazes de dar ao aluno o que ele espera;
- muita informação em um curto espaço de tempo;
- muitas dúvidas permanecem, logo, também, a insegurança;
- falta de tempo, missões desnecessárias, cansaço e desmotivação;
- falta de reciclagem para relembrar os conhecimentos adquiridos;
- sentimento de despreparo em relação à profissão em virtude de não lembrar dos conteúdos já estudados;
- Indisposição para dedicar-se como gostaria ao curso, pois o CFO é dado de forma muito intensa; - Não há tempo para dedicar-se a projetos da área de interesse;
- foco do curso parece ser na "decoreba", e não no aprendizado;
- o ensino não parece de qualidade.

POUCO

- muitos módulos com ênfase na parte física, operacional, e não na parte de gerência, que é a função do oficial;

EM PARTE

- os professores ruins atrapalham;
- disciplinas são passadas de forma muito rápida e superficialmente;
- há tarefas burocráticas, braçais, de manutenção, entre outros, que não condizem com o objetivo de aprendizagem profissional e de gestão;
- ficam algumas lacunas;
- falta de conteúdos importantes e presença de conteúdos não tão importantes;
- falta reforço das informações no decorrer do curso;
- o curso está aquém do que esperava;
- Foco na memorização e pouco no processo de raciocínio;
- ao final dos módulos ainda há insegurança sobre o assunto;
- o aluno se limita apenas a tirar uma nota boa nas disciplinas que não julga importante (foco na memorização / "decoreba").

Fonte: dados da pesquisa 2015

Levando-se em consideração que apenas 8,3% dos cadetes sentem-se satisfeitos com o modo que seus objetivos pessoais tem sido contemplados durante sua formação no CFO, e ainda, que todos esses 8,3% responderam sim mas com ressalvas, apontando que poderiam ser

melhores, infere-se que o CFO está caminhando num sentido diverso do perfil e necessidades de seu público-alvo.

É certo que, enquanto alunos, os cadetes não possuem uma visão holística do que necessitam aprender para se tornarem bons oficiais, e que terão essa visão com a experiência após formados. No entanto, é nítido, conforme respostas do questionário no apêndice B, que certos conteúdos faltam enquanto outros são ensinados sem aparente necessidade, como aqueles básicos solicitados na prova do concurso de entrada e que não precisariam ser ensinados novamente, principalmente sem aplicabilidade à profissão bombeiro militar.

É notório também, segundo os cadetes, que o nível de ensino ofertado a eles está aquém do que podem desenvolver, tendo em vista que aproximadamente 50% do público-alvo é graduado e os outros 50% são pós-graduados, conforme visto no Perfil Socioeconômico deste capítulo. Dessa forma, é um público que chega ao CFO com “fome e sede” de aprender, com vontade de serem exímios na futura profissão, mas deparam-se com um contexto desanimador, conforme explicitado nas respostas acima.

Essa questão parece ser um novo desafio para a gerência do CEBM, o qual se vê confrontada com a pergunta “Como fazê-los não perder a vontade de querer ser profissionais melhores a fim de não entrarem na “cultura moita” ou no “pacto da mediocridade” tão popularmente conhecido no meio militar?”. Para lidar com isso, conforme as respostas, os cadetes desmotivadamente esperam passar os dois anos de curso para então correr atrás de melhores condições para se desenvolver profissionalmente. Essas e outras questões parecem desafiadoras uma vez que uma nova geração de oficiais tem cada vez mais ocupado espaço nas fileiras da corporação.

D) Pergunta 16 – Aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos em aula

A pergunta 16 questionava se o cadete via aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos durante o curso de formação e solicitava também uma explicação de sua resposta. Nessa pergunta, apenas um cadete, ou seja, 2,7%, respondeu que NÃO via aplicabilidade dos conhecimentos trabalhados no curso, argumentando que muito poderia ser retirado do currículo e muito adicionado. Aqueles que disseram ver POUCA aplicabilidade somaram 11,1%, dizendo que na maioria das vezes não é possível saber como o conhecimento será aplicado na prática, ou, ainda, que a maior parte do conteúdo não irá fazer parte da rotina diária de um oficial, e que se acaba por aprender mais em conversas informais com os instrutores do que nas aulas.

No entanto, 55,6% dos cadetes responderam SIM, que viam aplicabilidade, e suas explicações foram diversas. Alguns disseram que veem aplicabilidade durante o estágio operacional, outros disseram que perceberiam mais aplicabilidade se o que fosse ensinado fosse tão gerencial quanto operacional. Há também aqueles que acreditam que as associações com a prática dependem mais do instrutor, e que aqueles instrutores que são bombeiros acabam por trazer mais exemplos dos conteúdos lecionados associando-os com a realidade de suas funções. E, há, ainda, aqueles que acreditam estar aprendendo as disciplinas necessárias à formação do oficial, em que a maioria são de conhecimentos específicos da atividade bombeiril, de aplicação direta ou indireta, e que esse misto de informação será aproveitado no momento que for necessário.

Por fim, 30,6% afirmaram que a aplicabilidade se dá EM PARTE, afirmando que acontece em algumas instruções, e que algumas matérias são dispensáveis, ou que devem passar por reformas, sendo algumas disciplinas suprimidas, ou diminuindo-se a carga horária delas, enquanto outras deveriam possuir carga horária mais elevada. Além disso, segundo os cadetes, há instrutores que não conseguem demonstrar aos alunos a forma que aquele conteúdo pode ser aplicado, trabalhando apenas os conceitos puros da matéria. Outros ainda acreditam que há uma grande diferença entre a teoria e a prática, que o CFO fornece o básico e que a aplicabilidade apenas pode ser vista em matérias relacionadas ou no estágio operacional. Os extratos das respostas por grupos de respostas (SIM, NÃO, POUCO e EM PARTE) sobre a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos em aula segue abaixo.

Tabela 7 - Extratos das respostas da pergunta 16

SIM

- seremos gestores do Corpo de Bombeiros Militar e aprendemos aqui as principais disciplinas necessárias à nossa formação;
 - grande parte são de conhecimentos específicos da atividade bombeiril;
 - os instrutores geralmente são bombeiros que trabalham na área e também trazem exemplos práticos e associam o conteúdo à realidade;
 - a maioria dos conhecimentos são de aplicação direta ou indireta na profissão;
 - A todo momento faço associações entre o conteúdo que estamos vendo em sala de aula com aquilo que me espera lá na frente;
 - É um misto de informações que irei aproveitar no momento certo;
 - mas varia muito de disciplina para disciplina e de instrutor para instrutor;
 - durante o estágio;
 - teria muito mais [aplicabilidade] se o que fosse ensinado fosse tão gerencial quanto operacional.
-

NÃO

- Muito poderia ser retirado do currículo e muito adicionado.
-

POUCO

- na maioria das vezes não é possível saber como o conhecimento será aplicado na prática;
 - Aprendemos mais com as conversas informais com os instrutores do que com as aulas ou disciplinas;
 - A maior parte do conteúdo repassado não vai fazer parte da rotina diária de um oficial.
-

EM PARTE

- Apenas em algumas instruções;
 - Algumas matérias são completamente dispensáveis;
 - muitas disciplinas devem passar por reformas, ou sendo suprimidas ou sendo diminuída sua carga horária, em contra partida, outras devem possuir carga horária mais elevada;
 - Há muitas disciplinas em que instrutor não consegue demonstrar de que forma determinado conteúdo pode ser aplicado, trabalhando apenas conceitos puros da matéria;
 - o CFO fornece o básico;
 - Há uma grande diferença entre teoria e prática;
 - em matérias relacionadas ou no estágio operacional.
-

Fonte: dados da pesquisa 2015

Conforme as respostas acima, apenas 2,7% dos cadetes não veem aplicabilidade dos conteúdos trabalhados durante o CFO, todos os outros percebem a aplicabilidade ainda que seja pouca em alguns momentos. No entanto, permeando os argumentos ofertados pelos cadetes, estão tópicos já abordados em outras perguntas, necessitando, portanto, de uma atenção especial. Nesse sentido, parece ser recorrente a ideia de que no CFO se leciona algumas disciplinas que não seriam tão necessárias, ou em que o enfoque poderia ser menor, enquanto outras muito importantes têm carga horária reduzida, ou ainda, não são trabalhadas, tendo-se que aprender posteriormente com a vivência no trabalho ou perguntando-se aos instrutores.

Outro tópico recorrente é o foco operacional das disciplinas e módulos. O próprio fato de os alunos mencionarem que veem mais aplicabilidade dos conteúdos durante o estágio operacional pode confirmar o fato de que a maioria das disciplinas têm foco operacional, enquanto falta o foco gerencial nas disciplinas ministradas, conforme respostas acima dessa e de perguntas anteriores.

No entanto, parece haver uma mudança na área de ensino partindo do próprio professor, já que alguns conseguem, conforme já visto, dar abertura ao diálogo com os alunos, trazer exemplos de seu trabalho, assim como demonstrar a aplicabilidade do conteúdo ministrado.

Por fim, alguns cadetes dizem perceber um misto de informação que será utilizado no momento certo, fato que reflete também a insegurança quanto ao conhecimento do conteúdo adquirido no curso. Esse fato, conforme apontado pelos cadetes, pode ser decorrente da falta de tempo para dedicar-se melhor aos estudos ou pelo acúmulo de demandas, conforme já mencionado nas respostas das Perguntas 12 e 15 desta pesquisa.

Abaixo segue uma breve conclusão do que foi exposto na seção Ensino de Adultos dessa pesquisa.

4.2.3 Conclusão da análise e interpretação dos dados obtidos na seção Ensino de Adultos

Os dados acima explicitados revelam a realidade do contexto ensino-aprendizagem vigente no CEBM de acordo com a visão dos cadetes, conforme proposto no objetivo específico B do Capítulo 1.

De maneira geral, e conforme respostas à pergunta 12 (sobre a interferência da rotina na aprendizagem), os cadetes afirmam que a rotina que se tem hoje no CEBM atrapalha o processo de ensino-aprendizagem. As razões que eles alegaram são diversas, tais como a exaustão, a falta de tempo livre para o descanso adequado e o lazer, e a falta de tempo para o estudo e prática das disciplinas e módulos. Afirmam, ainda, que essa falta de tempo decorre do excesso de atividades e rotina extraclasse, que são permeadas, além dos estágios, por uma grande quantidade de demandas e missões provenientes do Comando, tal como representações em eventos militares, realizações de projetos internos e sociais, colaboração em eventos desportivos da própria instituição, bem como manutenções de toda sorte no Centro de Ensino.

Outros pontos considerando a DivE e o Comando também foram elencados, tal como a falta de sintonia entre ambos para que as missões do comando não coincidam com o número grande de demandas acadêmicas, sob pena de perder-se a qualidade ou acadêmica ou nas missões em que são empenhados. Sobre esse fato, comentaram ainda que preferem perder a qualidade no ensino com medo de serem punidos pelo comando por uma missão mal cumprida. Além disso, ainda que os cadetes não tenham um olhar holístico sobre todas as funções que a DivE desempenha, apontam certa falta de organização do QTS, visto que é frequente a mudança do mesmo, acontecendo choque de horários entre professores, e aulas canceladas pela falta de um professor que diz que não foi avisado de sua aula. Como consequência, as aulas são repostas no período noturno ou nas sextas-feiras de tarde que teriam livre para resolver suas pendências pessoais, enquanto que naquela aula cancelada,

ficam à disposição (em ADD) durante a tarde sem serem liberados para cumprirem com suas demandas pessoais e profissionais.

As razões elencadas acima, e trazidas pela pergunta 12 (sobre a interferência da rotina na aprendizagem), não podem ser dissociadas das demais respostas obtidas na seção de Ensino de Adultos como um todo. Se considerarmos a pergunta 15, sobre a satisfação dos objetivos pessoais de aprendizagem, veremos que poucos cadetes se sentem vibrantes quanto aos seus objetivos justamente porque não têm tempo para aprofundarem seus estudos, ou para executarem de maneira satisfatória missões e trabalhos acadêmicos. Falta tempo para aprender mais e contribuir mais através de atividades que realmente possam fazer diferença no CBMSC, conforme as concepções dos cadetes. Indo contra à esse pensamento, os cadetes apontam a obrigação de ter que cumprir missões, que, segundo eles, não somam para a formação de um futuro oficial.

Diante desses fatos, é visível, através do questionário (disponível em sua forma original no apêndice B), o tom de desânimo nas respostas dos cadetes. Conforme os dados, são cadetes que chegam com “fome e sede” de aprender, de serem oficiais, mas acabam caindo em uma rotina e cultura desanimadora para seu perfil de aprendizagem, e, para tanto, acabam assimilando que só se satisfarão profissionalmente, após os dois anos de curso do CFO. Dessa forma, uma maneira que encontram para enfrentar os contratempos do CFO é fazer o mínimo solicitado e esperar o tempo passar, desperdiçando-se, assim, o potencial que cada cadete traz consigo.

Consoante a isso, e conforme as respostas à pergunta 13 (sobre a valorização da experiência de vida do cadete), os cadetes não sentem, ou sentem pouca, valorização quanto à sua experiência de vida passada. É certo que o CFO é um curso formador para uma nova profissão, mas sendo o meio bombeiril tão amplo, também é provável que um ou outro cadete possa ter passado por alguma situação a contribuir para alguma solução de problema, ou ainda, com algum exemplo interessante compartilhado em aula. Conforme visto nos pressupostos andragógicos de Malcolm Knowles no capítulo 2, para o aluno adulto, sua experiência de vida define quem ele é, portanto negar suas contribuições o faz sentir-se desvalorizado e desmotivado, como se tivessem negando sua própria identidade. Nesse sentido, pode ser por meio da valorização das experiências passadas que se conseguirá realizar uma aula em que todos tenham vontade de participar e construir, dependendo apenas do professor saber aproveitar as contribuições dos alunos e guiá-las para o foco que quer dar à aula.

Os cadetes apontam, ainda, que já existem professores ensinando de forma diferente, e que essas mudanças são provenientes muito mais dos próprios professores do que de uma exigência do sistema de ensino. Essas mudanças, tal como a abertura ao diálogo com os alunos, a pesquisa pelo que os alunos anseiam, a valorização das contribuições e a humildade em solicitar e aceitar feedback sobre sua aula, faz com que os alunos se motivem, porque se sentem parte do processo. É através dessa valorização e do sentimento de que fazem parte do processo, que alguns professores tem conseguido fazer o aluno pensar criticamente sobre os problemas que o CBMSC vem enfrentando.

Além disso, conforme as respostas da pergunta 14 (sobre a participação do cadete na construção do conhecimento), muitos afirmaram fazer parte, ainda que pouco, dessa construção. Segundo Freire (2013), essa construção se dá através de perguntas que fazem o aluno pensar de forma crítica, através de questionamentos sem entregar a resposta. Como se fosse um rol de perguntas encadeadas que levam o aluno a chegar nas respostas sozinho, guiados pelo professor. Importante também discernir o momento de ajudá-los e de deixá-los seguirem sozinhos na construção de seu conhecimento.

As aulas, que devem ser preparadas de modo a ter um objetivo central que pode ser verificado através de uma atividade pontual, tal como a resolução de um problema ou a prática de alguma tarefa, podem também contar com a interação entre pares. Conforme Vygostky (1978) as atividades que envolvem interação entre os pares ajudam os alunos a elaborarem sobre problema proposto, tentando solucioná-lo antes da ajuda de uma pessoa mais experiente, no caso o professor. Dessa forma, propiciar diversas formas de interação entre pares, professor – aluno, ou ainda uma interação tal em que o aluno tenha que ensinar, fornece várias maneiras de aprender e utilizar o conhecimento sendo trabalhado, de forma a impactar o aluno positivamente, até mesmo de forma motivadora no momento em que vê que está sabendo aquele conteúdo.

Algumas disciplinas fornecem exemplos que aliam tanto a interação (de VYGOSTKY, 1978) como a aprendizagem construtiva (de FREIRE, 2013 e Piaget em MAIA, 2008), significativa (de Rogers em MAIA, 2008) e relevantes centradas no problema (dos pressupostos andragógicos de KNOWLES, 1973). As aulas de Segurança Contra Incêndio, por exemplo, engajaram os alunos em uma vistoria simulada em um prédio, solicitando ao final um relatório, tal como teriam que fazer na realidade. As aulas de Sistema de Comando e Operações, assim como as de Combate a Incêndio e as de Produtos Perigosos, providenciaram situações problemas que haviam ocorrido na realidade, simuladas através de vídeos reais e carta de evolução do problema. Através disso, conseguiram criar uma situação em que os

alunos tinham que gerenciar uma ocorrência que evoluía de hora em hora, causando angústia e preocupações acerca das ações a serem tomadas para que não piorasse o cenário proposto.

Outros módulos interessantes foram o de Atendimento Pré-Hospitalar, que propiciou a visualização de traumas e casos clínicos através de maquiagens, assim como simulou ocorrência com intervenção de terceiros na cena, de forma a ensinar os cadetes como lidar com o ambiente ao redor da vítima durante um atendimento. O módulo de Resgate Veicular, da mesma forma, elaborou na avaliação final, um cenário de caos a ser atendido por uma guarnição e seu comandante. Nessa ocasião, haviam carros batidos, chuva, fogo, som alto de criança chorando, sirene soando, entre outros ruídos ensurdecedores para que atrapalhassem intencionalmente a concentração da equipe de socorro, a qual deveria aprender a manter o foco nos procedimentos ensinados.

Da mesma forma ocorreu no módulo de Deslizamentos de Terras, em que a prova escrita foi realizada com os cadetes mergulhados no barro sob baldes de água fria caindo nas cabeças para que aprendessem a pensar sob pressão. Ao final, o módulo contou com um simulado em que duas vítimas deveriam ser achadas por meio de escavação e escoramento, conforme técnica aprendida, missão essa que terminaria somente ao achar as vítimas.

Diante desses exemplos, é perceptível que é possível ver a aplicabilidade dos conhecimentos trabalhados durante o CFO, conforme o exposto na pergunta 16 do questionário. No entanto, muitos cadetes revelaram em suas respostas a falta de uma reciclagem sobre os conteúdos aprendidos, sendo muito do que se vê em aula, de fácil esquecimento. Durante os estágios operacionais no caminhão e ambulância, poucos cadetes conseguem pegar ocorrências de vulto para praticarem o aprendido. Da maneira como a escala é planejada, noturno durante a semana e 24H durante o final de semana, aqueles que pegam finais de semana têm mais chances de participarem ativamente da vida do quartel, percebendo as nuances importantes que vão ter que gerenciar ao se formarem. No estágios como Sombra do Comandante de Área, da mesma forma, quem é escalado aos finais de semana, consegue acompanhar e ver a aplicabilidade do que foi aprendido durante o curso, já os que vão para o estágio apenas no período noturno, pouco aprendem e se desgastam para o dia seguinte de aula – corroborando com as respostas da pergunta 12 sobre a interferência da rotina na aprendizagem.

É certo que há muito mais o que se considerar num sistema de ensino, principalmente por ser um ambiente militar. Dessa forma, além de contemplar as necessidades do público-alvo, neste caso adultos pertencentes à Geração Y, tendo entre 25 e 34, com graduação e pós-graduação, há que se pensar também nos professores, sua formação e preparo para lecionar,

no currículo do CFO junto de suas peculiaridades do âmbito militar, e nas necessidades e expectativas da instituição (CBMSC / CEBM) na formação desses futuros oficiais. Permeando esses fatores, há, ainda, a influência da cultura trazida por cada aluno, da cultura local em que ocorre o curso, da cultura organizacional e militar da instituição, que vão influenciar nas ações e relações entre alunos e professores.

Portanto, as respostas obtidas nesse questionário, são condizentes apenas com a visão dos cadetes das turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016, sobre o sistema de ensino vigente nos anos de 2014 e 2015, sendo que, a visão dos cadetes, é apenas uma parte de um conjunto de fatores que devem ser considerados quando analisado um curso de formação. Por fim, as respostas obtidas na seção Ensino de Adulto do questionário permitiu a identificação das práticas do contexto de ensino-aprendizagem vigente no CEBM de acordo com a visão dos cadetes, conforme proposto no objetivo específico B do Capítulo 1 desta pesquisa.

4.3 Análise e interpretação dos dados obtidos na seção Geração Y

São nove as perguntas que fazem parte da seção da Geração Y. As perguntas 17, 19 e 25 tratam da opinião pessoal dos cadetes em relação, respectivamente, ao conhecimento do termo Geração Y, às características pessoais importantes para o trabalho, e à satisfação das necessidades dos cadetes em relação as políticas, clima, ambiente e estrutura da organização. As perguntas 18, 20, 21, 22, 23 e 24 dizem respeito às características da Geração Y, conforme abordado no capítulo 2.

Em mais detalhes, a pergunta 18 trata da qualidade das relações interpessoais no trabalho, tendo em vista que um relacionamento mais próximo pode ser mais produtivo (conforme WINCKLER, 2013). Já as perguntas 20 e 21 se referem, respectivamente, às dificuldades encontradas pelos cadetes no ambiente de trabalho e à sua participação quanto às relações interpessoais e quanto ao ambiente de trabalho, considerando que um ambiente agradável facilita a criação e produtividade, conforme abordado no capítulo 2. As perguntas 22 e 23, por sua vez, questionam se a corporação conhece as expectativas do cadete assim como pergunta a forma como a corporação reage à elas, já que, conforme visto no capítulo 2, as pessoas da Geração Y, de forma geral, esperam no seu local de trabalho a presença de um líder, e que esse os ajude a crescer profissionalmente. Por fim, a pergunta 24 verifica se o cadete conhece as metas da corporação e questiona se ele recebe apoio sobre como atingí-las, tendo em vista que os pertencentes à essa geração esperam de um líder objetividade, clareza, estabelecimento de prioridades, *feedback* constantes, além de demonstrar ter conhecimento

sobre a corporação. Nesse sentido, abaixo segue a exploração de cada uma dessas perguntas separadamente.

A) Pergunta 17 – Conceito da Geração Y

A pergunta 17 questionava se os cadetes já haviam ouvido falar no conceito de Geração Y, e qual o significado que atribuíam a esse conceito. Os cadetes que responderam de maneira afirmativa somaram 69,4% e os que responderam de forma negativa somaram 30,6%. Dos 69,4% que responderam sim, 24% não sabiam definir um significado, haviam apenas ouvido a expressão, já os outros 76% souberam definir o conceito de Geração Y, ainda que de maneira simples. Abaixo segue os extratos das respostas de quem soube definir o termo de alguma forma.

Tabela 8 - Extratos das respostas da pergunta 17

Conceito da Geração Y segundo os cadetes

-
- geração nascida após os anos 80, tendo prioridades de vida e trabalho diferentes das outras gerações;
 - cresceram acompanhando o desenvolvimento tecnológico (celulares, computadores, Internet);
 - geração dinâmica, que produz bastante e de forma rápida;
 - recebem muitos estímulos e querem resultados rápidos;
 - tem velocidade de comunicação;
 - geração que não se prende aos horários e sim ao objetivo a ser atingido;
 - geração que não aceita "não" facilmente como resposta, e tampouco segue ordens e regras sem sentido;
 - Geração em que os modelos de trabalho e controle tradicionais (normalmente mais rígidos) já não são os mais eficientes;
 - possuem um pensamento mais aberto;
 - fazem as tarefas à sua maneira (embora atinjam objetivos propostos no tempo proposto);
 - mimados;
 - não se acomodam, são mais suscetíveis a buscar mudanças;
 - pessoas que passaram a infância inteira ouvindo dos pais que são especiais, mas quebram a cara quando chegam no mercado de trabalho e percebem que são só mais um.
 - Significa que há uma nova geração de oficiais com uma nova mentalidade dentro do militarismo;
-

Fonte: dados da pesquisa 2015

Conforme os dados acima, os cadetes definiram a Geração Y como sendo os nascidos após os anos 80, tendo prioridades diferentes das outras gerações. Segundo eles, são pessoas que lidam bem com a tecnologia e a internet, que são dinâmicas, que produzem de forma

rápida e querem resultados rápidos. Têm velocidade de comunicação e possuem um pensamento mais aberto, sendo mais suscetíveis a buscar mudanças. Conforme as respostas acima, preferem trabalhar por demanda e à sua forma, atingindo objetivos no tempo proposto, sem se importar com horários rígidos de trabalho. Como consequência, os modelos de trabalho e controles tradicionais não são os mais eficientes para lidar com esses adultos, segundo as turmas. Ainda que haja respostas afirmando que esses são mimados e que ‘acham que são especiais’, se decepcionando quando chegam ao mercado de trabalho ao descobrir que são apenas mais um, há aqueles que acreditam que a Geração Y traz uma nova geração de oficiais com uma nova mentalidade dentro do militarismo. Por fim, a opinião dos participantes da pesquisa estão consoantes com o conceito desenvolvido no capítulo 2 dessa pesquisa, confirmando que a maioria dos cadetes têm ciência das suas possíveis características, de seus pares e daqueles pertencentes à sua geração, o que pode facilitar as relações interpessoais que desenvolvem em seu ambiente de trabalho.

B) Pergunta 18 – O que se espera das relações interpessoais no trabalho

A pergunta 18 questionava sobre o que os cadetes esperam em termos de objetivos, desejos e motivações nas relações interpessoais do trabalho. Por se tratar de uma pergunta de informação, cuja resposta exige uma explicação, elas foram agrupadas por afinidade, tendo sido criados rótulos para identificar as características de cada grupo de respostas, conforme abaixo. Observa-se, ainda, que, por mais que algumas palavras se repetissem em diversas respostas, elas apareceram apenas uma vez nos grupos a que pertencem, pois o objetivo era informar o pensamento obtido nas respostas e não trazer quantas vezes um vocábulo ocorreu nas orações. Importante ressaltar que apenas um cadete não entendeu a pergunta, não a tendo respondido, conforme apêndice B resposta R25. Abaixo seguem os extratos das respostas, agrupadas por afinidade, sobre o que se espera das relações interpessoais no trabalho segundo a visão dos cadetes.

Tabela 9 - Extratos das respostas da pergunta 18

Relações saudáveis / de valor

- Saudáveis;
 - conseguir desenvolver habilidades para melhores relações interpessoais;
 - ter um bom relacionamento com todos;
 - ter um ambiente harmonioso, onde todos saibam os objetivos da organização e trabalhem
-

em prol do mesmo;

- estabelecer relações estreitas e de confiança com pares, subordinados, e superiores;
 - ter um bom ambiente de trabalho, onde todos convivam bem, saiam para beber frequentemente (independentemente do posto ou graduação) e sejam produtivos por gostarem do serviço;
 - construir uma relação de confiança, respeito e amizade;
 - ter uma relação de lealdade, conhecimento, amigos, responsabilidade e união;
 - que haja amizade, trabalho em equipe, lealdade, respeito as individualidades e compromisso;
 - Construir uma relação harmoniosa, com respeito e confiança mútuo, em que pese estarmos em ambiente militar e as relações interpessoais entre diferentes graus hierárquicos fiquem prejudicadas;
 - Relação de trabalho boa, baseada na confiança e não na hierarquia;
 - "pegar junto" com a tropa e ser um líder pelo exemplo.
-

Relações que motivem / influenciem

- ter motivação;
 - ajudar a Corporação a se desenvolver, melhorar sua imagem e qualidade no atendimento;
 - trabalhar com pessoas motivadas e interessadas em fazer coisas novas;
 - conseguir influenciar pessoas na consecução dos objetivos institucionais.
-

Relações produtivas

- Produtiva;
 - Que todos sejam unidos para um mesmo fim.
-

Relações de ajuda / dedicação / aprendizagem

- de ajuda;
 - que tenham dedicação de todos com que trabalho e também aprender com elas;
 - trabalhar com pessoas comprometidas com o serviço;
 - criar vínculos sempre que possam trazer crescimento pessoal;
 - um ambiente que me proporcione ajudar as pessoas sejam elas a tropa ou a sociedade;
 - Espero e desejo ter a capacidade de dar condições à tropa para que respondam às necessidades do CBMSC e da sociedade da melhor forma. Espero aprender sempre, saber identificar os que visam ao crescimento da instituição para tê-los comigo e os que não visam para poder lidar com eles da melhor maneira possível.
-

Relações de troca mútua

- realizar contatos e conhecer pessoas;
 - formar um elo de amizade e contatos.
-

Relação dentro do CFO HOJE

- Relações interpessoais na academia é complicado devido à disciplina e hierarquia que às vezes são desvirtuadas;
 - o CFO está muito longe de ser um ambiente agradável, uma vez que más posturas não são ceifadas e indivíduos de má índole acabam por se sobressair e são enaltecidos, o que é lamentável;
-

-
- meu maior aprendizado está sendo ver o *modus operandi* para se alcançar o que se quer, atitudes egocêntricas, articuladoras, com vistas a comandar, já dentro da turma. Não é o que quero para quando me formar, mas já está servindo de grande aprendizado, pois talvez me depare com isso para além dos muros do CEBM;
 - Espero conseguir não replicar as práticas que condeno.
-

Fonte: dados da pesquisa 2015

Conforme os dados demonstraram, os cadetes apontaram o que esperam em termos de objetivos, desejos e motivações nas relações interpessoais do trabalho em um tempo futuro, após o término do CFO. Dentre algumas falhas que houve no questionário na seção da Geração Y, conforme apontadas no capítulo 5, essa foi uma delas: a falta de clareza sobre o período de tempo que a pesquisadora estava interessada em analisar, que seriam as relações interpessoais no trabalho HOJE, durante o curso do CFO, visto que ao mesmo tempo que é um curso de formação, é encarado por muitos cadetes também como um trabalho. Mesmo assim, conforme os dados acima, vê-se a riqueza das respostas ao constatar que muitos cadetes valorizam relações interpessoais saudáveis, que contenham valores, relações que motivem e influenciem positivamente, relações que sejam produtivas, de ajuda, dedicação e aprendizagem, assim como relações de interesse e troca mútua.

Alguns cadetes responderam, ainda, sobre as relações no CFO HOJE, e, de forma geral, todos revelaram uma natureza negativa nas respostas, conforme pode ser visto abaixo. Disseram que as relações interpessoais são complicadas por causa da hierarquia e disciplina, e que, às vezes, parecem ser desvirtuadas, afirmando que más posturas e indivíduos de má índole se sobressaem e são enaltecidos, ao invés de serem ceifados. Tirando-se proveito de uma situação negativa, um cadete afirma que seu maior aprendizado está sendo ver como atitudes egocêntricas e articuladoras são empregadas por alguns com vistas a induzir o comportamento do grupo de forma que todos percebam a realidade à sua maneira. Diante disso, segundo os cadetes, nessas respostas e em respostas à perguntas anteriores, o CFO parece estar longe de ser um ambiente agradável, sendo um “laboratório-exemplo” para ver comportamentos e não replicar as práticas que condenam.

C) Pergunta 19 – Características pessoais importantes para o trabalho

A pergunta 19 questionava sobre quais as características pessoais que os cadetes possuem que consideram importante para seu desempenho no trabalho, e solicitava também uma explicação. Assim como a pergunta anterior, a Pergunta 19 requer uma resposta de

informação (e não uma resposta de sim ou não). Sendo assim, foi verificado a frequência com que cada característica citada ocorreu nas respostas a fim de apontar aquelas mais importantes, segundo os participantes. Abaixo segue o quadro com as palavras e o número de sua ocorrência entre parênteses. As palavras sem número ao lado foram citadas apenas uma vez.

Tabela 10 - Características mais importantes no desempenho do trabalho

Empatia (7); Dedicação (7); Humildade (6); Comprometimento (6); Determinação (5); Honestidade (5); Responsabilidade (5); Organização (4); Foco (3); Proatividade (3); Paciência (3); Respeito (3); Perseverança (2); Abnegação (2); Persistência (2);	Resiliência (2); Disciplina (2); Senso de justiça (2); Adaptabilidade (2); Calma (2); Criatividade (2); Capacidade de ouvir (2); Ansiedade; Empenho; Vontade de trabalhar; Bondade; Pragmatismo; Integridade;	Dinamicidade; Boa relação interpessoal; Ética; Zelo; Ter palavra; Força de vontade; Carisma; Otimismo; Atenção; Pegar junto (ser exemplo); Tranquilidade; Compreensão; Racionalidade; Probidade; Companheirismo;	Almejo sempre melhorias (ambição); Amizade; Vontade de ajudar; Moralidade; Observação; Praticidade; Sou comunicativo; Entusiasmo; Facilidade de aprendizado; Profissionalismo; Extroversão; Curiosidade; Confiança; Lealdade
---	---	--	---

Fonte: dados da pesquisa 2015

Segundo os cadetes, a empatia e a dedicação são as características mais importantes para o desempenho no trabalho, seguidos pela humildade e pelo comprometimento. Outras características tais como a determinação, honestidade, responsabilidade, organização, foco, proatividade, paciência e respeito foram elencadas três vezes ou mais nas respostas, conforme apêndice B. A lista completa pode ser vista na tabela 2 acima. As explicações dos cadetes são inúmeras, mas convergem para uma mesma direção, são todas características positivas que poderão criar um clima harmonioso, favorecendo, assim, o bom andamento no trabalho, em consonância com as propostas de trabalho geridas pelo foco na liderança.

D) Pergunta 20 – Dificuldades no ambiente de trabalho

A pergunta 20 questionava o cadete sobre as maiores dificuldades sentidas no ambiente de trabalho. Assim como a pergunta anterior, a Pergunta 20 requer uma resposta de

informação (e não uma resposta de sim ou não). Sendo assim, as palavras foram agrupadas por afinidade, tendo cada grupo de palavras recebido um rótulo mais amplo, que é o assunto ao qual aquelas dificuldades estão se referindo. As palavras repetidas não foram reportadas novamente, pois o objetivo aqui era apenas elencar as dificuldades que os cadetes afirmam sentir em seu ambiente de trabalho à época da aplicação do questionário. Os extratos das respostas por grupo de afinidade seguem abaixo.

Tabela 11 - Extratos das respostas da pergunta 20

Dificuldades em relação aos valores morais

- Muitas pessoas com crise de valores morais;
 - Falta de respeito;
 - Competição;
 - Inveja;
 - Reclamações infundadas;
 - relativização de valores tradicionais, beirando, muitas vezes, à desordem;
 - Falta de humildade e ego;
 - Falta de exemplos, de líderes, de eficiência, de produtividade, de respeito, de empatia, de humanismo, de consciência ambiental;
 - Falta de empatia;
 - Falta de comprometimento (profissionalismo);
 - Mudança de crenças e da forma de pensar.
-

Dificuldades em relação aos superiores

- Postos valerem mais que o conhecimento;
 - Aparente falta de competência de alguns superiores;
 - Comunicação truncada dentro da cadeia de comando;
 - Falta de crítica aos superiores;
 - Falta de voz para com os mais antigos;
 - Alguns oficiais pensam estar na época do militarismo ferrenho;
 - Comandante que não tem empatia pela tropa, não defende os interesses e o bem estar de seus subordinados;
 - Falta de liderança dos comandantes;
 - Muitos comandantes que às vezes dão ordens conflitantes e não se comunicam;
 - Superiores que lidam com os cadetes como se ainda fossem adolescentes de 17 anos e segundo grau completo. Hoje, os cadetes são adultos, com nível superior completo, alguns com mestrado, responsáveis, estão no curso por vontade própria, dispostos a aprender e sabendo da condição de subordinado. Não é preciso tratá-los de forma afrontosa para que sejam obedientes, basta saber conversar e explicar os motivos sem ser arrogante;
 - O poder que os mais antigos possuem.
-

Dificuldades em relação ao trabalho

- Pressão de oficiais superiores;
 - Rigidez burocrática;
-

-
- Regras engessadas;
 - Dificuldade de comunicação, desencontros de informação;
 - As características do meio militar que nos impedem de ser mais [crescer];
 - As rotinas impostas que tornam o trabalho cansativo.
-

Dificuldades em relação aos cadetes

- Cadetes são menosprezados;
 - Rotina desgastante dos cadetes dificulta o ensino, a própria rotina acadêmica;
 - Aproveitamento dos cadetes para diversos eventos, manutenções, missões por parte dos superiores;
 - Falta de tempo para desempenhar tarefas pessoais, para o lazer, para o descanso, para absorver o aprendizado, e também para colocar em prática projetos pessoais que tenham a ver com o Bombeiro;
 - Pouca importância dada as demandas pessoais dos cadetes;
 - Demanda extrema de atividades e missões.
-

Dificuldades em relação às atitudes

- Guarnição desmotivada;
 - Neurose de excelência, pouco reforço positivo;
 - Relações interpessoais;
 - Resistência, desmotivação;
 - Conflitos em grupo por falta de tolerância.
-

Fonte: dados da pesquisa 2015

Segundo os cadetes, as dificuldades que sentem no ambiente de trabalho são concernente aos valores morais, aos superiores, ao trabalho, às atitudes presentes na corporação e a eles mesmos. Sobre os valores morais, os cadetes apontam que há algumas pessoas com aquilo que eles consideram crise de valores, faltando respeito, humildade, empatia, comprometimento (profissionalismo), eficiência, produtividade, consciência ambiental e humanidade no trato com as pessoas. Para articular esses valores que parecem faltar, seria necessário exemplos positivos e a presença de um líder que inspirasse, mas, segundo os cadetes, também não há. Dessa forma, conforme os cadetes, aparece a inveja, a competição, as reclamações infundadas, a relativização de valores tradicionais, e, por fim, uma mudança de crenças e da forma de pensar num sentido mais negativo, já que não têm abertura e nem conseguem influenciar positivamente seus superiores hierárquicos.

Consoante a isso, mas já em relação aos superiores, os cadetes apontam uma aparente falta de liderança dos comandantes, assim como certa falta de empatia pela tropa, no sentido de defender os interesses e o bem estar de seus subordinados. Apontam também um problema de comunicação, gerando distúrbios dentro da cadeia de comando ou até mesmo ordens conflitantes para um mesmo grupo, podendo demonstrar ineficiência do comando. Fatos como

esses podem causar, à percepção dos cadetes, conforme suas respostas, uma aparente falta de competência. Também apontam a impossibilidade de *feedback* ao comando, ou seja, falta de crítica aos superiores ou de voz para com os mais antigos, o que poderia gerar algum tipo de melhoria, visto que é através dos outros que temos noção de como estão nossas atitudes e tratamento interpessoal.

Há ainda que se destacar que alguns cadetes apontaram o fato de alguns oficiais ainda tratarem seus subordinados como na época do militarismo “ferrenho”, e que, hoje, os cadetes não entram no CFO com 17 anos, ‘necessitando’ serem educados à base de tratamento ríspido e punições. Hoje, conforme indicado na seção do Perfil Socioeconômico dessa pesquisa, os cadetes são adultos, todos com nível superior completo e metade do grupo com pós-graduação. A situação de terem passado num concurso público tão concorrido indica que são também responsáveis, que estão no curso por vontade própria, dispostos a aprender e, principalmente, já sabendo da condição de subordinado. Dessa forma, segundo alegam alguns cadetes, não é necessário um tratamento ríspido para que se obtenha respeito.

Apontam, ainda, que o poder que os mais antigos possuem, aliado à falta de *feedback* e ao tratamento costumeiro do militarismo “ferrenho” (sem a percepção que os tempos e o público-alvo mudaram) causam como consequência um ambiente engessado, desagradável, desmotivante, improdutivo e não admirável, segundo respostas do questionário. Alguns cadetes reportaram ainda que os postos valem mais que o conhecimento, ou seja, há cadetes formados em determinadas áreas não dominadas por Oficiais mais antigos. No entanto, os antigos têm mais experiência na corporação para poder utilizar o conhecimento desse cadete com expertise em determinado assunto, o que poderia ser utilizado em benefício do processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, se houvesse um tratamento harmônico, de parceria, e, ainda assim com o devido respeito à hierarquia, o cadete se sentiria valorizado, o superior seria admirado pelos subordinados por estar fazendo diferente, e a corporação lucraria com a utilização de novos conhecimentos aplicados aos seus serviços.

Em relação às dificuldades referente ao universo dos cadetes, conforme já apontado na seção Ensino de Adulto (pergunta 12), os cadetes afirmam sentir-se menosprezados, assim como sentem que não é dada a devida importância para suas demandas pessoais. Apontam, ainda, a falta de tempo para tarefas pessoais, para o estudo, para o lazer, para o descanso e para colocar em prática projetos pessoais relacionados ao CBMSC. Consoante a isso, afirmam que a rotina desgastante dos cadetes dificulta o ensino, assim como a demanda extrema de atividades e missões, principalmente quando conflitam com as demandas acadêmicas provenientes das disciplinas e módulos. Além disso, apontam o aproveitamento dos cadetes

para eventos diversos, manutenções e missões advindas do comando como uma dificuldade paralela ao curso, já que o tempo é uma reclamação unânime entre os cadetes, conforme pode ser percebido nas respostas anteriores.

Em relação às dificuldades referente ao trabalho, os cadetes relataram rigidez burocrática e regras engessadas como fatos que amarram o rápido andamento do trabalho. Essa lentidão propiciada pela burocracia, e talvez pelas regras engessadas, vai de encontro à algumas características da Geração Y, conforme respostas da Pergunta 17 e o desenvolvido no capítulo 2, já que são adultos dinâmicos, que produzem de forma rápida, almejando resultados rápidos. Apontam, ainda, como dificuldade as características do meio militar, as quais impediriam os cadetes de crescerem. Embora quem faça o militarismo sejam as pessoas, e não tanto o sistema em si, essa dificuldade conflita com o fato de a Geração Y ter um pensamento mais aberto, sendo mais suscetíveis a buscar mudanças, assim como o crescimento profissional.

Além disso, os cadetes apontam que as rotinas impostas tornam o trabalho cansativo, questão que também vai de encontro à característica da Geração Y que diz que esses adultos preferem trabalhar por demanda e à sua forma, atingindo objetivos no tempo proposto, sem se importar com horários rígidos de trabalho, tendo-se, como consequência, uma ineficiência dos modelos de trabalho e de controles tradicionais para lidar com essa geração.

A comunicação, segundo as respostas, é outra dificuldade no trabalho, causando desencontros de informação, tal como ordens e contraordens. Além disso, os cadetes relatam como uma dificuldade inerente ao trabalho, a pressão de alguns oficiais não somente em relação ao cumprimento de demandas e missões, mas também de forma geral, no trato com os cadetes.

Consoante a essa pressão, em relação às atitudes, o cadetes relataram a neurose de excelência e o pouco reforço positivo como uma dificuldade, e esta pode estar relacionada com a pressão que dizem sentir advinda de alguns oficiais, conforme acima. Por fim, apontaram também outras dificuldades, como encontrar guarnições desmotivadas nos estágios, dificuldades de relação interpessoal, no que concerne a resistência às mudanças e à desmotivação de forma geral.

E) Pergunta 21 – Participação nas relações e no ambiente de trabalho

A pergunta 21 questionava se o cadete se sentia parte das relações e do ambiente de trabalho na sua corporação. Uma resposta, a R24 do apêndice B, fugiu completamente do

tema abordado na pergunta. Por se tratar apenas de uma divergência, não impactando significativamente nas demais porcentagens, não foi feita uma segunda análise entre todas as outras respostas que atenderam perfeitamente ao tema da pergunta. Dessas, 58,3% disseram SIM, que se sentiam parte das relações e do ambiente, afirmando que o CEBM só existe por causa dos alunos, ou que se sentem parte quando estão em sala e com os colegas, sendo os cadetes parte de um processo. Outros ainda disseram que se sentem parte das relações e do ambiente visto que a simples mudança de humor de um integrante reflete sobre todos os demais. Outra resposta afirma que é parte ao tentar mudar o que parece estar errado, ou ainda, continuar fazendo ou melhorando o que já está certo. E, ainda, um cadete afirma que apesar de se sentir parte, é preciso se impor para não ser atropelado. Já os que disseram NÃO somaram 25%, afirmando que como cadete ainda não se sentem parte, e que o cadete não tem voz ativa no processo decisório. Aqueles que disseram que POUCO fazem parte das relações e do ambiente somaram 11,1%, dizendo que são lembrados apenas quando são necessários para algum tipo de missão.

Além disso, a pergunta não pediu nenhuma explicação sobre a resposta dada, no entanto, alguns cadetes manifestaram seus argumentos de forma a embasar suas respostas. Abaixo segue os argumentos agrupados pelas respostas dadas (SIM, NÃO e POUCO). A resposta classificada como EM PARTE não apresentou argumento como complemento. As repetições foram eliminadas pois o objetivo era apenas elencar os tipos de argumentos utilizados pelos cadetes.

Tabela 12 - Extratos das respostas da pergunta 21

SIM

- O CEBM só existe por causa dos alunos;
 - Todos somos parte do processo;
 - tenho noção do que está errado ou certo e me sinto tendo capacidade para mudar o errado, continuar ou até melhorar o que já está correto;
 - ainda assim é preciso se impor. Se deixar, te atropelam;
 - Todos aqueles inseridos no ambiente o afetam. A simples mudança de humor de um dos membros do grupo pode refletir sobre todos os demais;
 - dentro da sala e com os colegas;
-

NÃO

- Como cadete ainda não;
 - Não há voz ativa dos alunos no processo decisório.
-

POUCO

- Somos lembrados quando precisam da “mão de obra barata” dos cadetes ou para atender os interesses pessoais de outrem.

Fonte: dados da pesquisa 2015

Como se pode notar através dos dados, a maioria dos cadetes se sente incluído, ainda que pouco, das relações e do ambiente de trabalho. Sentem-se assim porque são alunos-oficiais inseridos em um centro de ensino, sendo, portanto, peça-chave para a existência do CEBM e justificativa para seu trabalho. No entanto, os cadetes que responderam de forma negativa, talvez pensando no CBMSC como trabalho, relataram não se sentirem parte das relações ou do ambiente de trabalho ainda porque são apenas cadetes, não sendo, portanto, parte dos processos decisórios.

Pelos argumentos que embasaram algumas respostas afirmativas e negativas, percebe-se dois comportamentos, aqueles que responderam pensando na situação atual, como alunos, e aqueles que responderam pensando na situação futura, na instituição como trabalho, e, portanto, não sendo parte disso ainda. Assim como ocorreu na pergunta 18, a falta de clareza sobre o período de tempo em que a pesquisadora estava interessada em analisar, ou seja, as relações e o ambiente de trabalho no CEBM HOJE, é também uma falha da seção da Geração Y, conforme apontada no capítulo 5.

F) Pergunta 22 – Expectativas dos cadetes em relação à corporação

A pergunta 22 questionava se a corporação conhecia as expectativas dos cadetes. Conforme a pergunta anterior, essa também não pediu nenhuma explicação sobre a resposta fornecida, no entanto, alguns cadetes manifestaram seus argumentos de forma a embasá-las. Dessa forma, os cadetes que disseram SIM somaram 8,3%, argumentando que a corporação direciona as expectativas já que, de modo geral, a expectativa é preparar o cadete para o oficialato. Os que disseram POUCO somaram 5,6%, dizendo que esse conhecimento das expectativas só acontece na academia (ABM), e 16,7% disseram EM PARTE, apontando que houve momentos em que os cadetes foram questionados quanto às suas expectativas, e que algumas expectativas são conhecidas pelos comandantes imediatos. Nesse grupo ainda argumentaram que o CEBM poderia focar na formação de acordo com o cargo a ser exercido de modo a estar consoante com as expectativas dos cadetes, que, conforme visto anteriormente, sentem falta de uma formação também voltada para gestão. Ainda, 11,1% não

souberam dizer se a corporação conhece ou não suas expectativas, ou se conhecem, não souberam dizer se fazem algum trabalho específico com esse conhecimento. Por fim, 58,3% afirmou que a corporação NÃO conhece as expectativas dos cadetes, dizendo que não foram questionados ou que não houve conversa nesse sentido. Abaixo segue os extratos dos argumentos apresentados pelos cadetes em suas respostas.

Tabela 13 - Extratos das respostas da pergunta 22

SIM

- A corporação direciona as expectativas;
 - As expectativas de um modo geral são preparar o cadete para o oficialato e o CEBM as tem como prioridade.
-

NÃO

- Em nenhum momento fui questionado ou abordado;
 - Os superiores raramente tem contato para conhecê-las;
 - Desde que eu entrei aqui ninguém sentou comigo para conversar.
-

POUCO

- Somente a nível de academia.
-

EM PARTE

- poderia se preocupar mais com a formação de acordo com o cargo a ser exercido (ex.: CFSd tem um foco que deveria ser bem diferente do CFO);
 - Já houve alguns momentos onde fomos questionados sobre tal. Porém, nada que tenha passado um real sentimento de interesse por essas expectativas;
 - Algumas expectativas são conhecidas pelos comandantes imediatos.
-

NÃO SABE DIZER

- Talvez conheça, se a leva em conta e preocupa-se com ela, não sei.
-

Fonte: dados da pesquisa 2015

Apesar de não ter causado nenhum contratempo nas respostas, uma falha nessa questão foi não ter delimitado “a corporação” como o universo do CEBM apenas, conforme apontado no capítulo 5 dessa pesquisa. Mesmo assim, segundo os dados, a maioria dos cadetes sentem que suas expectativas não são conhecidas pela corporação, ou, se são, não veem trabalho algum no sentido de contemplá-las ou refutá-las com base em alguma explicação. Um exemplo talvez seja os questionários de *feedback* proporcionados pela DivE, em que o cadete consegue expor o que pensa sobre cada professor e sobre suas aulas, mas que

os resultados não são colhidos durante os dois anos de CFO, mas sim para turmas futuras (o que também é bom, ainda que tardio para as turmas correntes). Esses fatores vem de encontro, novamente, com as características da Geração Y, que são dinâmicos e buscam resultados rápidos.

Por fim, o fato de não terem suas expectativas ouvidas e conversadas com seus superiores pode causar-lhes alguma frustração, já que essa geração preza por relacionamentos interpessoais saudáveis, abertos, harmônicos, em que possam ver líderes objetivos e claros, que estabeleçam prioridades, oportunizando *feedback* e ajudando-os a crescer profissionalmente, conforme visto no capítulo 2.

G) Pergunta 23 – O atendimento das expectativas pela corporação

A pergunta 23 questionava como a corporação reagia ao atendimento das expectativas dos cadetes. Por ser um complemento da pergunta 22, será reportado aqui as respostas conforme agrupadas naquela pergunta (SIM, NÃO, POUCO, EM PARTE e NÃO SABE DIZER). Importante ressaltar que houve ainda duas respostas em branco, uma advinda de quem respondeu NÃO na pergunta 22 (P.22), e outra de quem respondeu NÃO SABE DIZER. Dessa forma, os extratos das respostas da pergunta 23 sobre COMO a corporação reage ao atendimento dessas expectativas estão dispostos abaixo tendo sido colocado ao lado de cada grupo a porcentagem correspondente à pergunta 22 (anterior), conforme segue:

Tabela 14 - Extratos das respostas da pergunta 23

SIM (8,3% - P.22)

- por buscar ter uma carreira pautada nos preceitos do militarismo, a corporação absorve integralmente meus anseios;
 - A Corporação tem boas intenções mas falta talvez consultoria, dedicação, profissionalismo, expertise para alcançar melhores resultados de ensino;
 - Em alguns momentos indiferente, em outros incentiva.
-

NÃO (58,3% - P.22)

- A corporação possui metas e um plano estratégico para alcançá-las. Algumas destas metas coincidem com o que espero do CBMSC;
 - Ela não reage, uma vez que a corporação não conhece;
 - A corporação atende a interesses particulares de alguns. É tudo um teatro que no fim das contas serve apenas para mostrar quem tem mais poder.
-

POUCO (5,6% - P.22)

- Poucas vezes houve interesse por parte do comando em saber o que estamos achando do curso e como ele pode ser melhorado;
 - por enquanto sou apenas mais um cadete na visão da corporação.
-

EM PARTE (16,7% - P.22)

- Muitas vezes a inércia não permite enxergar alguns valores importantes;
 - Algumas expectativas muito bem, outras percebo que a corporação tem um longo processo de crescimento a percorrer;
 - Normalmente sinto que a tendência é o contrário, que eu devo conhecer as expectativas da corporação e atendê-las;
 - Sem que seja repassado um real sentimento de interesse por essas expectativas;
 - Nossas expectativas não são muito o foco da corporação;
 - Tratando-se do comando imediato, acredito que exista uma resistência ao atendimento de alguns pleitos que envolvam alteração das rotinas militares e das missões extra curriculares.
-

NÃO SABE DIZER (11,1% - P.22)

- Não acho que a corporação tenha uma reação. Como ente fictício que é, a corporação é indiferente às minhas expectativas. Cabe a mim, por iniciativa e esforço, realizar minhas expectativas;
 - Não sinto que busque atender as minhas expectativas especificamente;
 - Acho muito positivo o fato de avaliarmos cada módulo ao seu término. Porém os resultados dessas avaliações não aparecerão pra nós. Isso aparecerá na próxima turma. Se as devidas sugestões forem levadas em conta para que as melhorias ocorram, eu direi que a corporação reage bem ao atendimento delas.
-

Fonte: dados da pesquisa 2015

Conforme os dados, os cadetes que responderam SIM, que a corporação reage ao atendimento de suas expectativas, afirmaram que a corporação absorve completamente seus anseios por ser uma instituição que segue os preceitos do militarismo, outros disseram que a corporação reage em alguns momentos de forma a incentivar e em outros de maneira indiferente. Há ainda aqueles que disseram que a corporação tem boas intenções, faltando apenas meios para alcançar melhores resultados de ensino. Já aqueles que responderam que POUCO reage ao atendimento das expectativas dos cadetes, um mencionou ser apenas mais um cadete na visão da corporação, corroborando aqui para o apontamento da falha da pergunta 22, sobre a falta de situação entre o tempo presente (CFO HOJE) e o tempo futuro (efetivamente trabalhando no CBMSC). Já outro afirmou que poucas vezes houve interesse por parte do comando em saber o que os cadetes estariam achando do curso no sentido de poder detectar como poderia ser melhorado.

Dos que sentiam-se atendidos pela corporação EM PARTE, alguns admitem que sentem do comando imediato uma certa resistência quanto ao atendimento de pleitos que

modifiquem a rotina regular da academia. Uns ainda afirmam que as expectativas do cadete não são muito o foco da corporação, e que a tendência parece ser o contrário, os cadetes que deveriam conhecer as expectativas da corporação e atendê-las. Da mesma forma, aqueles que responderam NÃO SABE DIZER, argumentaram que a corporação como um ente fictício é indiferente às expectativas dos cadetes, tendo esses que atender suas próprias expectativas e as da corporação. Outros ainda afirmaram que se as avaliações dos módulos e disciplinas apresentarem resultados e mudanças para as próximas turmas, será notado que a corporação está levando em conta as expectativas dos cadetes.

Por fim, daqueles que disseram NÃO, que a corporação não reage ao atendimento de suas expectativas, afirmam que a corporação não reage porque não as conhece, outros afirmaram que a corporação atende aos interesses de apenas alguns, e outros ainda disseram que a corporação não reage mas que acabam sendo contemplados porque algumas metas da corporação coincidem com o que espera do CBMSC.

Ainda que não seja unânime a falta de conhecimento das expectativas dos cadetes por parte da corporação, em especial do CEBM, é possível notar, segundo as respostas, uma falta de um contato mais próximo entre os superiores do CEBM com os cadetes, ao menos aqueles envolvidos de forma direta no sistema de ensino. Conforme já mencionado em outras perguntas, essa geração preza por um contato próximo para que seja harmônico e produtivo, ainda que respeitoso, conforme prega o militarismo. Por fim, se todos os envolvidos nesse sistema de ensino conseguissem conversar, mesmo que através de um representante dos cadetes, dos professores, do comando da ABM, da DivE e do comando do CEBM, talvez o ensino, visto sob diversos ângulos, poderia beneficiar a todos, ainda que as decisões, por fim, sejam do comando.

H) Pergunta 24 – Metas da corporação e apoio para atingi-las

A pergunta 24 questionava se os cadetes conheciam as metas da corporação e se recebiam apoio para como chegar lá. Conforme já mencionado nas questões 18, 21 e 22, e relatado no capítulo 5, a falha dessa questão foi, novamente, não ter trocado a palavra corporação por CEBM, local de interesse da análise pretendida nessa pesquisa. No entanto, conforme as respostas do apêndice B, parece que essa falha não desvirtuou a intenção pretendida, apenas alguns cadetes apontaram que como alunos ainda não têm participação das metas da corporação (entendida como um todo – CBMSC). Por outro lado, se considerarmos que o CEBM é parte desse todo, com suas metas próprias e que os cadetes estão tanto

inseridos nesse ambiente de ensino, como no ambiente de trabalho do CBMSC como um todo, através dos estágios, veremos que faz sentido responder à essa pergunta pensando na corporação, ainda que não tenha sido a intenção original da pesquisadora.

Além disso, nessa pergunta, foram colocadas duas perguntas em apenas uma linha: (i) você conhece as metas? e (ii) você recebe apoio?. Por conter duas perguntas, muitos cadetes responderam instintivamente a primeira, deixando a segunda de lado, ou, ainda, respondendo a primeira parte de sua resposta se referindo à primeira pergunta, e o resto de sua resposta à segunda pergunta. Como consequência, não foi possível obter-se um rol completo de respostas para a segunda parte da pergunta, referente ao apoio para como atingir as metas da corporação.

Diante do exposto, 25% dos cadetes responderam que SIM, que conhecem as metas da corporação, recebendo apoio através dos colegas. Outros disseram que na condição de aluno não se pode influenciar muito, pois a obtenção das metas não é o foco do CFO, e isso explicaria o fato de o sistema não estar condizente para alcançá-las, conforme apontou um cadete. Outro cadete mencionou ainda que os alunos-oficiais poderiam fazer parte das reuniões que definem os rumos da corporação, talvez no intuito de norteá-los quanto às expectativas do CBMSC ao se formarem. Já 19,4% responderam que conhecem as metas EM PARTE. Desses, um cadete respondeu que não se deve esperar apoio da corporação, mas sim ir atrás dos objetivos por si só. Outros afirmaram que são informados das metas através dos instrutores durante as aulas ao compartilharem suas experiências, ainda que de maneira esporádica. Outros disseram que muitas questões ainda são obscuras no CBMSC e que o planejamento estratégico iniciado em 2015 é um grande passo para a corporação. Apenas 2,8% dos cadetes apontaram que conhecem POUCO das metas, mas que fizeram parte de um seminário realizado com todos os oficiais em 2015 e que foi de grande valia, apesar de não opinarem nas decisões estratégicas. Já 52,8% dos cadetes relataram NÃO ter conhecimento das metas da corporação, afirmando que as metas não estão ainda bem definidas ou não foram informados sobre elas. Por fim, um cadete mencionou que não se tem metas bem definidas porque ainda estaria sendo realizado o planejamento estratégico à época da aplicação do questionário. Os extratos das respostas a essa pergunta, retirando-se as respostas repetidas, seguem abaixo agrupadas por aqueles que responderam SIM, NÃO, POUCO e EM PARTE.

Tabela 15 - Extratos das respostas da pergunta 24

SIM

-
- [recebe apoio] principalmente dos colegas;
 - há necessidade de maior participação dos cadetes das reuniões que definem os rumos da Corporação;
 - Hoje não se pode influenciar muito no trajeto para a obtenção das metas;
 - o apoio para atingir as metas ainda não é o foco no CFO;
 - o sistema não está condizente para alcançá-las.
-

NÃO

-
- Está sendo realizado o plano estratégico, ainda não se tem definidas as metas;
 - não há metas bem estipuladas muito menos divididas com os alunos;
 - Os valores pregados pela corporação não são aplicados na prática. Com relação às metas, não as temos. Se temos, não nos foram passadas.
-

POUCO

-
- Há pouco tempo foi realizado o seminário com os oficiais, que foi de grande valia. Mas mesmo assim, não opinamos em decisões estratégicas.
-

EM PARTE

-
- O apoio vem de boa parte dos instrutores, que compartilham suas experiências e mostram formas de alcançar estas metas. Do comando, nenhum;
 - Acaba-se conhecendo as metas por instrutores que comentam a respeito. Nada esclarecido de maneira organizada, mas em conversas esporádicas em sala de aula;
 - É possível perceber mais o apoio das pessoas do que um apoio institucional;
 - Por comentários, mas nada certo. O planejamento estratégico é um grande passo nesse sentido; - as pessoas devem correr atrás de seus objetivos e não ficar esperando a corporação incentivar, se isso ocorrer, melhor;
 - a direção almejada para muitas questões importantes ainda é "obscura" em diversas situações.
-

Fonte: dados da pesquisa 2015

Conforme os dados, enquanto aproximadamente 50% dos cadetes afirmaram não saber das metas, os outros 50% afirmam saber, ainda que em parte ou pouco. Dessa forma, infere-se que mesmo aqueles que responderam de forma negativa, talvez estivessem se referindo à metas específicas traçadas e impostas como objetivos a serem atingidos pelo comando, e aí, de fato, ainda não se tem, visto que a corporação se separou da PMSC há 12 anos, e, portanto, o planejamento estratégico para os próximos anos ainda está sendo feito. Por outro lado, aqueles que afirmaram saber das metas, ainda que em parte ou pouco, talvez estivessem se referindo às metas gerais da corporação, tal como salvar vidas, gerir pessoas ou a busca por excelência, ou seja, metas que são de conhecimento comum a quem pertence ao CBMSC.

Além disso, alguns cadetes responderam a segunda parte da pergunta, sobre a recepção de apoio para o atingimento das metas. Dentre as respostas, é possível perceber que

o apoio sobre como atingir as metas vem principalmente dos instrutores, de forma direta ou indireta, através do compartilhamento de suas experiências em aula.

Fazendo um link com as respostas às perguntas anteriores, percebe-se mais uma vez a comunicação como um elo frágil entre os superiores (comandantes diretos, indiretos e DivE) e os cadetes no sentido de orientá-los quanto ao que se espera deles durante o CFO e ao final do curso de formação. Talvez o esclarecimento de algumas metas nesse sentido nortearia os cadetes em relação à sua autopercepção e adaptação para o exercício da profissão, ainda enquanto cadetes. Se, conforme pergunta 22, os cadetes não conseguem expor suas expectativas quanto ao que esperam do curso e os superiores não delimitam o que esperam de um cadete, é possível que a formação (o ensino) e o formando (cadetes) andem em linhas opostas, não se tendo um ponto de encontro entre ambos.

I) Pergunta 25 – Suprimento das necessidades dos cadetes em relação às ações, políticas, clima, ambiente e estrutura da organização

A pergunta 25 questionava se os cadetes acreditavam que as políticas, ações, clima, ambiente e estrutura da organização supriam as suas necessidades, e solicitava também uma explicação em sua resposta. Aqui, novamente a palavra organização deveria ter sido trocada por CEBM, visto que é o contexto em análise nessa pesquisa, conforme apontado no capítulo 5. No entanto, poucos cadetes responderam apenas sobre o CBMSC, a maioria respondeu sobre o CEBM e CBMSC como um todo, ou somente à respeito do CEBM, não resultando em um impacto significativo. Apenas um cadete (resposta R23 da pergunta 25 do apêndice B), representando 2,8%, respondeu de forma a fugir completamente do tema, talvez por ter sido um questionário extenso e, essa, a última pergunta.

Dos demais, 13,9% respondeu que SIM, que suas necessidades eram supridas, argumentando que o salário é bom, que há uma expectativa de um futuro promissor e que há boa vontade de melhorar as condições de trabalho, ainda que tenham apontado que a organização pode melhorar. Já 33,3% afirmaram estarem satisfeitos EM PARTE, apontando que esse suprimento das necessidades depende mais das relações interpessoais do que de uma estrutura política ou física em si, destacando que basta um comandante ruim para arruinar um bom ambiente de trabalho. Outra resposta ainda trouxe a informação de que a organização passa por um momento migratório entre gerações, e com o tempo as necessidades dessa geração (Geração Y) serão contempladas.

Outros cadetes, apontando seus argumentos mais para o CEBM, afirmaram que a principal dificuldade e necessidade do cadete é o tempo, tanto para estudar quanto para lidar com suas necessidades e responsabilidades pessoais. Disseram, ainda, conforme abordado em outras respostas às perguntas anteriores, que o curso poderia estar mais focado no aspecto gerencial, que a rotina é um fator desmotivante, que a estrutura do CEBM como salas de aulas, por exemplo, dão boas condições de ensino, e que algumas políticas, tal como o emprego dos cadetes em missões que não agregam à sua formação, além de serem desmotivantes, são, por vezes, prioritárias ao estudo, sendo que, o foco no CEBM deveria ser o estudo.

Os outros 50% dos cadetes declararam que a organização NÃO supre suas necessidades. Novamente a questão do tempo foi abordada, afirmando que às vezes há tempo demais gastos em ADDs (à disposição) e outras vezes tarefas demais (acadêmicas e missões). Afirmaram também que como cadetes não possuem autonomia, que sentem-se menosprezados e com sentimento de impotência, além de descreverem o ambiente da ABM como não sadio. Da mesma forma, apontaram a liderança como uma questão frágil, prejudicando, segundo os cadetes, o clima interno. Trouxeram, de novo, questões como a qualidade de ensino que está aquém da capacidade do cadete e a falta de aproximação entre o comando e as necessidades, aspirações ou dificuldades dos alunos. Apontaram, também, que o rumo sobre algumas decisões é, por vezes, parcial, beneficiando alguns e não outros. Ainda afirmaram que o sistema existe e que os cadetes devem se adaptar a ele. E, por fim, apontando para o futuro, alguns cadetes afirmam que há muito o que melhorar e que a iniciativa privada poderia ser um exemplo. Os extratos das respostas, sem repetições das mesmas, seguem abaixo agrupadas por aqueles que responderam SIM, NÃO e EM PARTE.

Tabela 16 - Extratos das respostas da pergunta 25

SIM

- mas pode melhorar;
 - O salário é bom, há boa vontade em melhorar as condições de trabalho;
 - respeito, salário, e expectativa de um futuro sempre promissor.
-

NÃO

- não há autonomia como cadete;
 - o clima na ABM não é sadio, sentimento de impotência;
 - O ambiente da academia ainda deixa a desejar em diversas situações, deixando de suprir a necessidade que considero como fundamental nesse momento: o ensino;
 - até então vivemos dentro do centro de ensino sem poder praticar nossas ações e sem
-

perceber a verdadeira rotina e demandas da Corporação;

- possuo chefes que acham que são líderes, entretanto não conseguem perceber que não lideram ninguém. Dessa forma, acabam prejudicando o clima interno. Isso dentro do CEBM;
 - os cadetes são menosprezados;
 - No âmbito do CEBM com certeza não. A qualidade do Comando de praticamente todos os setores que o compõem é muito alheio a qualidade do ensino;
 - a organização (PESSOAS!!) se aproveita de cadetes para não ressarcir financeiramente conforme devia ser, em trabalhos. E para o futuro, vejo tenentes trabalhando muito e gastando tempo em missões inúteis, antiquadas, ou para satisfazer comandantes;
 - falta aproximação do comando com as necessidades dos alunos. Os cadetes devem ser levados como seres humanos com defeitos, virtudes e necessidades. Não há a abordagem do aluno em relação a suas aspirações, vontades e dificuldades. O comando peca nesse ponto;
 - Há muito que melhorar. Podemos ter como exemplo a iniciativa privada;
 - O sistema existe e temos que nos adaptar a ele;
 - muitas vezes o rumo tomado não é imparcial, a estrutura favorece os protegidos pela hierarquia;
 - precisaria de mais tempo livre. Às vezes temos tarefas demais e às vezes tempos muito ociosos (ADD).
-

EM PARTE

- Acho que depende mais das pessoas que estão envolvidas do que com essas variáveis. Quando o relacionamento interpessoal com superiores, pares e subordinados é bom o resto também é;
 - Isso varia muito de onde se está trabalhando. Muitos pelotões, companhias e batalhões possuem um excelente ambiente de trabalho. Mas basta um comandante ruim para estragar tudo;
 - A questão do tempo para estudar, principalmente, é bem complicada;
 - Pode melhorar. A corporação tem que valorizar aqueles que estão sendo formados para geri-la;
 - Em partes, porque, como seremos Oficiais, deveríamos estar mais focados nos aspectos gerenciais, ao invés de se dar tanta importância à execução;
 - Clima: As rotinas (entrar em forma, passar a farda...) desmotivam, Estrutura: as salas dão condições (projeto, etc), Políticas: A utilização dos alunos como mão de "obra barata" é prioritário ao estudo;
 - Por quê a organização ainda apresenta uma estrutura em desenvolvimento, migrando de um delineamento voltado para gerações que já passaram, se voltando agora para necessidades mais ligadas à minha geração. Entendo que apenas algumas das minhas necessidades são atendidas mas vejo que com o tempo todas serão;
-

Fonte: dados da pesquisa 2015

Segundo os dados, o tempo, a comunicação entre cadetes e comandantes/superiores envolvidos no ensino, o clima e ambiente não sadio da ABM e as políticas e ações quanto à qualidade de ensino do CEBM são questões recorrentes nas respostas dos cadetes e já exploradas nas análises das perguntas anteriores.

Por outro lado, vê-se, em algumas respostas, que a estrutura em si fornece boas condições para o ensino-aprendizagem, visto que as salas têm projetor multimídia, caixas de

som, tela de projetor, quadro branco, além de um almoxarifado repleto de materiais para todos os módulos e atividades bombeiro militar. Há ainda uma biblioteca, que também tem convênios com as bibliotecas da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e do Centro de Ensino da Polícia Militar de Santa Catarina (PMSC). Existe, ainda, um complexo desportivo com quadras de futebol, vôlei, vôlei de praia, piscina para treinamento aquático, academia ao ar livre e sala de treinamento funcional, além da pista de carro no entorno do CEBM que também é utilizada como pista de corrida, tendo uma volta completa aproximadamente 550m.

Dessa maneira, com o foco na melhoria do ensino, muito foi feito em termos de estrutura física no CEBM em 2014 e 2015. No entanto, conforme os alunos apontam, há questões também a serem trabalhadas quanto ao ensino em si. Segundo os cadetes, vê-se boa vontade em realizar essas melhorias e o empenho de muitos para conquistá-las. Porém, talvez não haja metas pré-definidas que expliquem em detalhes qual o rumo e as estratégias do CEBM para os próximos anos. Dessa forma, mesmo tendo-se a intenção de melhorar, por vezes, um ou outro pode não saber *como* melhorar. Daí a importância da expertise na área de ensino, seja do aporte teórico trazido pelos profissionais da pedagogia/andragogia, ou daqueles com formações acadêmicas em grau de licenciatura, e a união desses com os conhecimentos e tradições trazidas pelos militares, que juntos poderão ponderar e criar uma linguagem única e coerente ao sistema de ensino militar do CEBM.

4.3.1 Conclusão da análise e interpretação dos dados obtidos na seção Geração Y

Os dados acima explicitados revelam as prioridades e as características da Geração Y em relação ao trabalho. Essas informações visam somar o delineamento do perfil do público-alvo presente nas turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016, juntamente com o Perfil Socioeconômico já explorado na primeira seção desse capítulo. Dessa forma, a seção da Geração Y no questionário também buscou responder o objetivo específico A do capítulo 1 dessa pesquisa, somando para a descrição do perfil do cadete que se tem em formação na atualidade (público-alvo) no CEBM.

De maneira geral, conforme apontado pelas respostas da pergunta 17, a maioria dos cadetes tem ciência das características da Geração Y, descrevendo-a, primeiramente, como os nascidos após os anos 80. Conforme o desenvolvido sobre o tema no capítulo 2, apesar das divergências entre o tempo limite inicial e final dos pertencentes à Geração Y, essa pesquisa considerou as pessoas nascidas entre 1980 e 1990, tendo hoje, portanto, entre 25 e 35 anos.

Essa descrição contempla a maioria dos cadetes, conforme já explorado na seção Perfil Socioeconômico dessa pesquisa.

Além disso, os cadetes descreveram essa geração como sendo composta de pessoas que lidam bem com a tecnologia e internet, sendo dinâmicas, que produzem de forma rápida e buscam resultados, corroborando com Oliveira (2010) sobre serem jovens ansiosos e impacientes. Ademais, são pessoas, segundo as respostas dos cadetes, que têm velocidade de comunicação, possuindo um pensamento mais aberto, sendo mais suscetíveis a buscar mudanças. Segundo Winckler (2013), é uma geração multifacetada, que conecta-se simultaneamente a inúmeras pessoas, o que contribui para terem uma visão sistêmica com maior aceitação à diversidade. Dessa forma, diferencia-se das outras gerações por buscarem constantemente o novo e quererem melhorar o que já está bom. Talvez parta daí a ideia, mencionada nos dados, que a Geração Y traz uma nova geração de oficiais com uma nova mentalidade dentro do militarismo.

Essa busca incessante pelo novo, pela melhoria e pela satisfação própria pode explicar as suas críticas quanto às aulas extremamente fixadas em “caixinhas preestabelecidas” na seção de Ensino de Adultos dessa pesquisa. É uma geração, segundo Oliveira (2010), que tem a transgressão como marca, e para quem os moldes tradicionais de aula, que deram certo por muitos anos, não contemplam totalmente a vontade de aprender e as necessidades de aprendizagem desse grupo, que busca se aprimorar de forma rápida e de forma a se sentirem seguros com o conhecimento trabalhado.

Consoante a isso, essa marca de transgressão como inovação e a busca por satisfação imediata, conforme Oliveira (2010), também transparece no trabalho. Segundo os cadetes, essa geração não funciona conforme os modelos tradicionais de controle e de trabalho, ou seja, com horários fixos e rígidos, pois preferem trabalhar por demanda e à sua forma, apesar de cumprirem com os objetivos no tempo proposto. Ademais, preferem a informalidade nos relacionamentos e na forma de se vestir, quesitos que vão de encontro ao que é preconizado no militarismo.

Sobre os relacionamentos interpessoais, conforme abordado pela pergunta 18, os cadetes valorizaram relações que sejam saudáveis, permeadas por valores sociais, que motivem e influenciem positivamente, que sejam produtivas, de ajuda, dedicação e aprendizagem, assim como relações de interesse e troca mútua. Alegaram, ainda, que o CFO hoje não propicia um ambiente agradável, conforme já relatado na seção de Ensino de Adultos, pois não dá conta de corrigir, por vezes, atitudes negativas dos cadetes, tais como as egocêntricas e articuladoras, sendo, portanto, um ambiente exemplo do que não se quer

replicar no futuro. Essas características sobre o CFO hoje vão de encontro ao relacionamento próximo, produtivo e sadio esperado pela Geração Y em um ambiente de trabalho, conforme Winckler (2013).

Com relação aos valores que esperam nesse ambiente de trabalho, abordado mais especificamente na pergunta 19, os cadetes elencaram primeiramente a empatia e dedicação, seguido da humildade e o comprometimento. A empatia é um dos valores acadêmicos preconizados pelo CEBM, conforme a Convenção da Equipe Docente, juntamente com excelência e probidade, no entanto, é um valor que muitos cadetes, em suas respostas, apontaram faltar. Foi, também, trazido na questão 20, sobre as dificuldades que sentem em seu ambiente de trabalho, alegando que não há um diálogo aberto dos superiores envolvidos no ensino e comandantes da ABM e CEBM para com os cadetes, sendo, portanto, difícil haver empatia se não há diálogo.

Consoante a isso, contemplando o que foi mencionado nas perguntas 22, 23, 24 e 25, se não há um canal que possibilite os superiores e comando a ouvirem as necessidades, dificuldades e anseios dos cadetes, e nem mesmo um canal que possibilite os superiores e comando definir e apontar um norte quanto ao que esperam de um cadete durante e ao fim do curso de formação, seria muito provável, conforme respostas, que tanto as expectativas dos cadetes como a reação da corporação quanto à essas expectativas não fossem atendidas. Da mesma forma, essa falta de comunicação é coerente com as respostas de que os cadetes não conhecem as metas específicas da corporação, ou do CEBM, assim como reforça as respostas de que a organização não supre as necessidades dos cadetes com relação as políticas, ações, clima e ambiente em que trabalham.

Ainda sobre as dificuldades no ambiente de trabalho, apontadas na pergunta 20 e que influencia também nessa comunicação aparentemente truncada, está a falta de um exemplo de líder, conforme palavras dos cadetes. Segundo abordado no capítulo 2, essa geração preza por líderes que sejam objetivos e claros, que estabeleçam as prioridades e que demonstrem conhecimento sobre o que estão fazendo assim como sobre a instituição, servindo-lhes de exemplo. Esperam ainda um líder que os ajude a crescer profissionalmente, oportunizando *feedback* constantes, estabelecendo-se um elo de confiabilidade repercutindo em motivação e produtividade.

Outros dois fatores, que vem acompanhando as respostas dos cadetes até aqui, são a rotina estressante e a falta de tempo. Conforme já mencionado anteriormente, a rotina e as missões, impostas pela ABM, muitas vezes coincidem com as demandas acadêmicas. Nesse sentido, segundo os cadetes, o acúmulo de afazeres em alguns períodos faz a qualidade de

produção baixar, não sendo possível dedicar-se aos estudos da forma como gostariam. Essa situação impacta também na falta de tempo para lidar com as responsabilidades pessoais e familiares, para o lazer, e, até mesmo, para o descanso, necessário para a aprendizagem. Como consequência, todos esses fatores juntos, sob um período de tempo prolongado, causam estresse tanto no âmbito individual interno quanto no coletivo, gerando, por vezes, um ambiente hostil ou não saudável, como muitos cadetes relataram.

Por fim, ao optarem por ser um militar, os cadetes já sabiam que fariam parte de uma estrutura rígida, permeada pelos valores de hierarquia e disciplina, que estariam dois anos na condição de cadetes, e que isso implicaria em falta de autonomia, impossibilidade de ponderação e subordinação obediente a seus superiores. No entanto, sendo a corporação feita de pessoas, com suas falhas, defeitos, necessidades, entre outros, torna-se importante uma comunicação de “mão dupla” para o estabelecimento claro e objetivo “das regras do jogo”, já que muitos dos cadetes são provenientes do meio civil. Há também de se ter uma compreensão dos superiores que muitos desses cadetes tinham vidas profissionais em que eram valorizados anteriormente, mas talvez não financeiramente, sendo, portanto, um grande estranhamento entrarem em um meio em que não podem fazer parte de uma discussão enriquecedora, ou ainda, que não podem dar conta das responsabilidades pessoais que tinham antes. Dessa maneira, como os tempos mudaram, o perfil do público-alvo mudou, há que se pensar na melhor estratégia de ensino para os futuros oficiais da corporação. Conforme os cadetes, talvez um militarismo mais humanizado daria conta das dificuldades hoje encontradas no CEBM.

5 CONCLUSÃO

Este trabalho teve como objetivo geral analisar o contexto atual de ensino do CFO / CBMSC levando em consideração o perfil do público-alvo e suas necessidades no processo ensino-aprendizagem. Para tanto, aplicou-se um questionário aos cadetes das turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016 em outubro de 2015, obtendo-se 36 voluntários para responder às 25 perguntas do questionário, conforme apêndice A. Este, foi elaborado de modo a contemplar os objetivos específicos propostos nessa pesquisa, os quais eram:

A) Descrever o perfil do cadete que se tem em formação na atualidade (público-alvo);

B) Identificar as práticas do contexto de ensino-aprendizagem vigentes no CEBM de acordo com a visão do cadete;

C) Apontar, após análise e interpretação dos dados, uma linha conceitual de ensino mais adequada à realidade.

Com base no primeiro objetivo específico dessa pesquisa, contemplado pelas perguntas das seções do Perfil Socioeconômico e da Geração Y, o perfil do cadete, segundo os Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016, abrange adultos entre 25 e 34 anos, sendo apenas 6% do gênero feminino. São em sua maioria provenientes do Sul do Brasil, sendo quase que a totalidade de Santa Catarina. São solteiros e casados (ou com união estável) com um ou nenhum dependente, oriundos da classe alta, conforme classificação da SAE (conforme visto no capítulo 4). São, ainda, provenientes de um lar que proporcionou valores e exemplos para que buscassem sua formação acadêmica e conquistassem a posição de cadetes do CBMSC. Desses, metade já ingressaram no CFO com pós-graduação, e a outra metade sairá dele também pós-graduados, visto que o CFO ocorre concomitante ao Curso de Pós-Graduação em Gestão de Riscos e Eventos Críticos.

Para somar ao delineamento do perfil do cadete que se tem na atualidade no CEBM, foi buscado traçar algumas características e valores comuns àqueles pertencentes à Geração Y. Dessa forma, segundo os cadetes, os pertencentes à Geração Y são íntimos da tecnologia e da internet, conectados simultaneamente a inúmeras pessoas, resultando em velocidade de comunicação, corroborando com os estudos de Winckler (2013). Essa fluidez de relacionamentos, assim como a fluidez entre o mundo virtual e o mundo físico, contribui para que tenham uma visão sistêmica com maior aceitação à diversidade. Dessa maneira, diferenciam-se das outras gerações por possuírem um pensamento mais aberto, buscando constantemente o novo, querendo melhorar o que já está bom. Corroborando com Oliveira

(2010), são, ainda, ansiosos, impacientes, mas também dinâmicos, rápidos, buscando resultados imediatos.

Além disso, essa geração, que tem como marca a transgressão como inovação e a busca por satisfação imediata, não consegue se encaixar nos modelos formais de controle (OLIVEIRA, 2010). Como alunos, buscam se aprimorar de forma rápida, objetiva e de forma a se sentirem seguros com o conhecimento trabalhado em aula, não sendo, portanto, o método tradicional de aula, a melhor maneira de contemplar suas necessidades de ensino-aprendizagem. Como profissionais, preferem trabalhar por demanda, à sua forma, cumprindo as demandas propostas no tempo imposto. Preferem, ainda, a informalidade nos relacionamentos, prezando por relacionamentos saudáveis que os façam crescer profissionalmente. Ambas as descrições, como alunos e como profissionais, corroboram com os estudos de Winckler (2013) e Oliveira (2010) no que concerne a Geração Y. Permeando esses relacionamentos descritos acima, desejam, ainda, apreciar da empatia, dedicação, humildade e comprometimento nas equipes de trabalho em que estejam, conforme encontrado nos dados dessa pesquisa.

Imbuídos desse desejo de crescimento profissional, os cadetes ainda mencionaram a necessidade de um líder que oportunize *feedback* constante, construindo-se um elo de confiança, e conseqüente integração, motivação e produtividade. Trouxeram à luz ainda a necessidade de um canal de comunicação aberto com esse líder, a fim de exporem suas necessidades, dificuldades e anseios, assim como ouvirem dos superiores o que esperam de um cadete durante e ao final do CFO, de forma a nortear suas ações, comportamentos e condutas durante sua formação.

Além disso, para abordar o tema sobre ensino com esses adultos da Geração Y e contemplar o segundo objetivo específico dessa pesquisa, foram elaboradas as perguntas da seção Ensino de Adultos do questionário, conforme apêndice A. Desse modo, conforme os dados, todos os cadetes apontaram que a rotina atual atrapalha seu processo de ensino-aprendizagem por diversas razões, conforme já expostas anteriormente. As duas razões mais comentadas por eles foram a falta de tempo (para descanso e para o estudo mais apropriado das disciplinas) e o excesso de demanda das disciplinas e módulos em conjunto com as demandas proveniente do comando.

Esse conflito de demandas proveniente das disciplinas e módulos, controlados pela DivE, e as demandas advindas do comando reflete uma aparente falta de sintonia entre a DivE e o Comando, segundo os cadetes. Ainda sobre a DivE, os alunos reportaram sobre a frequente mudança do QTS e aulas canceladas, ou a presença de dois professores em um

mesmo horário de aula, deixando transparecer certa falta de organização, ainda que não tenham uma visão holística sobre todas as funções e responsabilidades que a DivE exerce.

Além disso, conforme Winckler (2013), os maiores desejos, objetivos e motivações da Geração Y estão ligados ao enfrentamento de novos desafios e a uma constante aprendizagem. Dessa forma, quanto satisfação dos cadetes sobre seus objetivos pessoais de aprendizagem, os cadetes relataram sentirem-se pouco vibrantes, justamente pela falta de tempo para aprofundarem seus estudos ou executarem de maneira satisfatória missões e trabalhos. Essa “fome” por se aprimorar e crescer, também relatado por Macedo (2012), acaba se perdendo em meio à todas as insatisfações do contexto do CEBM, conforme apontadas no capítulo 4, desperdiçando-se o potencial que cada cadete traz consigo.

Os cadetes apontaram, ainda, que há disciplinas que sentem necessidade de aprender e que não está na grade curricular do CFO, outras não tem a carga horária que seria adequada, e já outras parecem ser desnecessárias ou até mesmo poderiam ter carga horária reduzida. Apontaram, também, que conseguem ver a aplicabilidade do que aprendem quando o professor faz as conexões necessárias com a vida bomberil durante a aula, e que nos estágios operacionais conseguem colocar em prática o aprendizado quando conseguem pegar alguma ocorrência.

Ademais, conforme as respostas, os cadetes parecem não ser valorizados quanto sua experiência pessoal e/ou profissional passada, no sentido de participar de aulas com que possam contribuir, dar opiniões, trazer exemplos, ou até mesmo questionar algum conhecimento passado em aula, ainda que de forma educada, para somar ao seu conhecimento anterior ou desconstruí-lo e reconstruí-lo com uma nova visão. Conforme já abordado, não contribuir os faz sentir-se desvalorizados e desmotivados, como se tivessem negando sua própria identidade (KNOWLES, 1973).

No entanto, conforme reportado pelos cadetes, já há professores que estimulam os alunos a pensarem criticamente, possibilitando um diálogo aberto com os mesmos. Relataram também que, ainda que de maneira pouca, fazem parte da construção do conhecimento em aula com esses professores que lecionam de forma diferente dos demais. Diferente no sentido de não ser uma aula nos moldes tradicionais e tão pouco no sentido de exercer o militarismo exacerbado em sala, deixando os alunos à vontade para interagir, questionar, e, conseqüentemente, fazer parte do processo construindo seu conhecimento nesse processo com o professor, conforme proposto por Piaget (apud MAIA, 2008), Knowles (1973) e Freire (2013).

No entanto, respondendo à pergunta-problema dessa pesquisa, a qual era: O atual modelo de ensino do CFO / CBMSC atende as necessidades do público-alvo no processo ensino-aprendizagem? O que se pode delinear até o momento, à partir da visão das turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016, sobre o sistema de ensino vigente nos anos de 2014 e 2015, é que ele não supre as necessidades do público-alvo.

Se, conforme visto, tanto os moldes tradicionais de aula quanto os moldes tradicionais de controle no trabalho não dão conta desse adulto da Geração Y, que tem características, valores e prioridades próprias e diferentes das gerações passadas, é de se pensar em uma nova maneira de lidar com esses cadetes que ingressam no CFO, tanto no sentido de formação (processo ensino-aprendizagem) quanto no sentido profissional, já que, por mais que estejam estudando, também passam por relações de trabalho no CFO. Dessa forma, traz-se a luz o terceiro objetivo específico, o qual visava apontar, após análise e interpretação dos dados, uma linha conceitual de ensino mais adequada à realidade.

É certo que há muito o que se considerar dentro de um sistema de ensino, principalmente por ser um ambiente militar. Não somente o perfil do público-alvo indicará os rumos do curso, mas também há que se considerar os professores e seu preparo para lecionar, o currículo do curso (junto de suas peculiaridades do âmbito militar), e as necessidades e expectativas da instituição (CBMSC / CEBM) na formação desses futuros oficiais. Permeando esses fatores, há, ainda, a influência da cultura de cada aluno e da cultura organizacional (CBMSC e CEBM em particular) e militar da instituição, que vão influenciar nas ações e relações entre alunos e professores.

No entanto, de maneira singela, acredita-se que uma nova maneira de lidar com esse perfil de público-alvo seja através da Andragogia de Malcom Knowles e da pedagogia Freireana, ou seja, um ensino voltado para o adulto, crítico-reflexivo e com vistas ao desenvolvimento autônomo dos alunos.

O Exército Brasileiro, em sua reformulação na área de ensino, adotou John Dewey – Ensino por Competências – como linha conceitual de ensino (LUCHETTI, 2006). No entanto, conforme visto no capítulo 2, esse autor tem uma linha voltada para o ensino profissional de maneira mecanicista, repetindo-se padrões e técnicas sem mesmo haver um pensamento crítico sobre o que foi aprendido. Na profissão bombeiro militar, principalmente na carreira do oficial, ao gerir uma ocorrência ou um pelotão, é necessário saber adequar o que foi ensinado, mesmo que de maneira mecânica, ao cenário que se apresenta, que é sempre diferente um do outro - daí a importância de se desenvolver um pensamento crítico, e não apenas mecanicista (PERRENOUD, 1999, apud RICARDO, 2010; KNOWLES, 1973;

FREIRE, 2013). Dessa forma, conforme Knowles (1973) e, nessa parte, corroborado também por Dewey (apud DUARTE, 2010), um ensino centrado na resolução de problemas vinculados com o dia a dia profissional dos futuros oficiais (aprendizagem significativa de Rogers em MAIA, 2008), assim como um ensino que permitisse a construção desse conhecimento com seus pares, professores, ou alguém com menor expertise (construtivismo de Piaget em MAIA, 2008; teoria sociocultural de VYGOTSKY, 1978) estaria condizente com as características e anseios dessa geração Y, contemplando, conforme os dados dessa pesquisa, a flexibilidade, o questionamento e a tomada de decisão com autonomia e responsabilidade por parte dos cadetes.

Importante ressaltar que não se quer aqui elaborar um método pré-formatado aplicável a todo e qualquer contexto, como se fosse uma “receita de bolo”. Se quer sim, trazer um pensamento crítico sobre o contexto de ensino que se tem, a considerar, sempre que necessário dar uma aula, as necessidades do público-alvo, do currículo e da instituição a que pertence. Perguntas como: Quem é esse aluno? Qual a melhor forma de trabalhar certo conteúdo para que cheguem onde eu quero? E onde eu quero que eles cheguem? São perguntas que devem estar constantemente na cabeça do professor ao preparar um curso. Não há um melhor método de ensino que aplicado a todos dará resultados certos e homogêneos, daí a importância de adequar as ferramentas disponíveis no mundo do ensino àqueles que queremos ensinar.

Por fim, com base no que foi visto nessa pesquisa, percebe-se que há um movimento de inconformidade dessa Geração Y (participantes da pesquisa) com o sistema de ensino vigente no CEBM (até outubro de 2015). Porém, percebe-se também uma preocupação e um início de movimentação no sentido de fazer mudanças de modo a adequar o ensino às necessidades desse novo perfil de público-alvo por parte do CEBM. As poucas mudanças que já existem, conforme relatado pelos cadetes, são advindas de professores que voluntariamente adequaram suas aulas às novas demandas dos alunos de acordo com suas próprias percepções. Nesse sentido, há que se delinear uma direção em substituição ao modelo tradicional, adotando-se uma série de ações, ferramentas e posicionamentos, e que estes estejam difundidos de forma homogênea a todos aqueles que participam de forma direta e indireta da formação do cadete, já que esta é uma das razões do CEBM existir.

5.1 Limitações da pesquisa

Os resultados obtidos a partir do questionário dessa pesquisa são condizentes apenas com a visão dos cadetes das turmas Aspirantes 2015 e Aspirantes 2016 sobre o sistema de ensino vigente nos anos de 2014 e 2015, sendo que, a visão dos cadetes, é apenas uma parte de um conjunto de fatores que devem ser considerados quando analisado um curso de formação, conforme disposto acima.

Com relação ao questionário, nas perguntas da seção da Geração Y houve algumas falhas mesmo tendo sido ele aplicado em duas pessoas antes da aplicação real. Acredita-se que, naquela ocasião, não tenha sido detectado alguma complicação no entendimento das perguntas, nem mesmo nas respostas obtidas, pelo fato de as pessoas envolvidas terem conhecimento sobre o assunto discutido nessa pesquisa. De forma geral, as falhas aconteceram quanto ao tempo presente e futuro, e com relação aos contextos CBMSC e CEBM. Em mais detalhes, na pergunta 18, alguns cadetes responderam no tempo futuro, após formados, sobre o que esperam das relações interpessoais no trabalho. Como o que anseiam seria o ideal do que gostariam mesmo no presente, não houve alguma perda considerável quanto à essa falha. Já as perguntas 21, 22 e 24 trouxeram em seu enunciado a palavra “corporação” ao invés de restringir o contexto ao CEBM apenas, o que acarretou em algumas respostas mais genéricas do que as pretendidas inicialmente pela pesquisadora. No entanto as falhas reportadas aqui não diminuíram a riqueza dos dados obtidos, não tendo sido, portanto, falhas significativas para essa pesquisa.

5.2 Sugestões para futuras pesquisas

O presente estudo visou analisar o contexto atual de ensino do CFO / CBMSC levando em consideração o perfil do público-alvo e suas necessidades no processo ensino-aprendizagem. No entanto, para que se obtenha um olhar holístico sobre todo o sistema de ensino do CEBM, sugere-se que seja aplicado também um questionário aos professores, aos integrantes da DivE e aos integrantes do Comando CEBM e ABM de modo a obter um maior conhecimento sobre a situação atual do ensino no CEBM. Ao delinear-se a situação atual, é possível traçar novos rumos de maneira mais integrativa entre os diferentes agentes do ensino no CEBM.

Sugere-se, ainda, ao corpo docente do CBMSC, buscar um curso de formação continuada de professores. Dessa forma, aqueles que já possuem essa formação poderiam atualizar seu conhecimento, principalmente no que concerne mídias, aulas e alunos, e aqueles

que não têm, poderão aprender diferentes teorias, técnicas e estratégias para lançarem mão e sentirem-se seguros na hora de lecionar

Com relação ao currículo do CFO, poderia se fazer, ainda, um estudo sobre o que o cadete precisa saber para atuar como tenente ao findar do seu curso, solicitando aos aspirantes e turmas formadas no CFO BM, quais as dificuldades que encontram em termos de conhecimento e, solicitando, também, àqueles que recebem os aspirantes, o que pensam que falta aos recém-chegados na corporação em termos de conhecimento, a fim de detectar se o currículo atual está de acordo com as necessidades profissionais do tenente que inicia sua carreira.

Por fim, entender a Geração Y é importante para compreender as relações no trabalho, e principalmente, suas relações com o processo ensino-aprendizagem. Além disso, entender as gerações, de forma geral, pode contribuir para uma melhor relação entre todos, já que, na medida que conhecemos uns aos outros, conseguiremos lidar melhor com nossas necessidades e deficiências, assim como com as dos outros. Para tanto, ressalta-se a importância de se deixar conhecer através de um militarismo mais humanitário que tenha uma relação aberta, ainda que em momentos específicos, para que superiores e subordinados consigam conversar e trabalhar de maneira harmônica e em direção ao mesmo objetivo, que no caso do CEBM, é a excelência em ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. As referências da pedagogia das competências. **Perspectiva**, Florianópolis, SC, v. 22, n. 02, p. 497-524, jul./dez. 2004. Disponível em <<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectivas.html>>. Acessado em 16 Ago 2015.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acessado em 16 Mai 2015.
- BRASIL. **Lei n. 9.786, de de fevereiro de 1999**. Lei de Ensino no Exército Brasileiro. Brasília. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9786.htm>. Acessado em 16 Mai 2015.
- CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DE SANTA CATARINA. **Instruções Gerais para o Ensino e Pesquisa no âmbito do Corpo de Bombeiros Militar e Santa Catarina (IG-40-01-BM)**. In: Portaria n. 308, de 19 de agosto de 2014, Comando Geral do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, Lígia, M.; DUARTE, Newton (Orgs). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2010. Disponível em <<http://static.scielo.org/scielobooks/ysnm8/pdf/martins-9788579831034.pdf>>. Acessado em 16 Ago 2015.
- EXÉRCITO BRASILEIRO. **Plano Geral de Ensino 2015 da Escola Preparatória de Cadetes do Exército**. Campinas, SP, v. 1, 2015. Disponível em <http://www.escpex.ensino.eb.br/index.php?ption=com_docman&task=doc_details&gid=191&Itemid=162&lang=en>. Acessado em 16 Mai 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2013.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, SP: Atlas, 2008.
- GOES; Pauline B.; PILATTI, Luiz A. Formação profissional e competências: elementos para uma reflexão andragógica. **Revista Eletrônica Faculdades Integradas de Itararé – FAFIT-FACIC**, Itararé, SP, v. 3, n. 2, p. 15-34, jul/dez 2012. Disponível em <<http://www.fafit.com.br/revista/index.php/fafit/article/viewFile/51/30>>. Acessado em 16 Ago 2015.
- GUSMÃO, Clênio Marcelo Marques. **Análise da formação dada aos oficiais pelos CBMSC, à luz da melhoria contínua e do desenvolvimento organizacional**. 2012. 93 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Curso de Formação de Oficiais, Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

KNOWLES, Malcolm S. **The adult learner: A neglected species**. Houston, TX: Gulf Publishing Company, 1973. <Disponível em <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084368.pdf>>. Acessado em 16 Ago 2015.

Leepkahn, Jaison. **Para ser bombeiro militar catarinense: O perfil ingressante e o processo seletivo e formador**. 2013. 170 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Curso de Ciências Sociais do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

LUCHETTI, Maria Salute Rossi. **O ensino no exército brasileiro: História, quadro atual e reforma**. 2006. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP.

MACEDO, Kaue Cafuni. **Valores profissionais da geração y. Um estudo sobre a geração y e os princípios orientadores em sua vida no trabalho**. 2012. 44 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso – Departamento de Ciências Administrativas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, SC.

MAIA, Christiane Martinatti. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem**. Curitiba, PR: Ibpex, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

NÉRICI, Imídio Giuseppe. **Educação e ensino**. São Paulo, SP: Ibrasa, 1985.

OLIVEIRA, Sidnei. **Geração Y – O nascimento de uma nova versão de líderes**. Rio de Janeiro, RJ: Integrare, 2010.

RICARDO, Elio Carlos. Discussão acerca do ensino por competências: Problemas e alternativas. **Caderno de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo**, São Paulo, SP, v. 40, n. 140, p. 605-628, mai/ago 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1540140.pdf>>. Acessado em 16 Ago 2015.

SANTA CATARINA. Constituição (1989). **Constituição do Estado de Santa Catarina**. Disponível em <http://www.camara.gov.br/internet/interacao/constituicoes/constituicao_sc.pdf>. Acessado em 16 Mai 2015.

SANTANA, Douglas Freire. O ensino militar estadual além da lei de diretrizes e bases da educação nacional. **Revista Brasileira de Estudos de Segurança Pública**, Goiânia, GO, v. 6, n. 1, p. 33-41, 2014.

The Occupational Therapy Practice Education Collaborative - Queensland (OTPEC-Q) THE OCCUPATIONAL THERAPY PRACTICE EDUCATION COLLABORATIVE – QUEENSLAND. **The clinical educator's resource kit - Student supervisors toolkit: Basic principles of adult learning**, 2005. Disponível em <http://www.qotfc.edu.au/resource/documents/reference_document_3_1.pdf>. Acessado em 22 Ago 2015.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Mind in society: The development of higher psychological processes**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1978.

WESTBROOK, Robert B. John Dewey (1859-1952). **Perspectivas: revista trimestral de educación comparada**. Paris, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), v. XXIII, n. 1-2, p. 289-305, 1993. Disponível em <<http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/deweys.pdf>>. Acessado em 16 Ago 2015.

WINCKLER, Ana Cristina Freitas Goedert. **Processo de liderança no contexto da geração y: Um estudo em organizações de base tecnológica**. 2013. 117 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências da Administração e Sócio Econômicas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

APÊNDICE A - Questionário

Questionário CFO BM

Sou a Cadete BM Nicole e estou desenvolvendo a pesquisa ANÁLISE DO ENSINO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS BOMBEIRO MILITAR E AS NECESSIDADES DO ADULTO DA GERAÇÃO Y, com o objetivo de contribuir para um novo contexto de ensino do CFO BM. Para realizar tal pesquisa, será necessário que o sr/sra responda o questionário abaixo. Sua participação nesta pesquisa não implica risco algum, mas poderá trazer benefícios aos futuros oficiais da instituição. Se o/a sr/sra tiver alguma dúvida em relação ao estudo, poderá entrar em contato através do telefone (48) 99615559. Se o/a sr/sra concordar em participar dessa pesquisa, será garantido o cuidado ético sobre as informações fornecidas, cuja utilização estará restrita ao trabalho de conclusão de curso (monografia) resultante da pesquisa. Cabe ressaltar que esse questionário é sigiloso, sendo permitida a participação somente àqueles que tiverem o link para resposta do questionário. Por fim, não é possível o reconhecimento do participante da pesquisa através dos mecanismos do Google Apps for Work.

* Obrigatórias

PERFIL SOCIOECONÔMICO

1. Em qual semestre do Curso de Formação de Oficiais (CFO) você se encontra? *

1o CFO

2o CFO

3o CFO

4o CFO

2. Gênero *

Masculino

Feminino

3. Idade *

20 a 24 anos

25 a 29 anos

30 a 34 anos

35 a 39 anos

4. Naturalidade *

Santa Catarina

Rio Grande do Sul

Paraná

Norte do Brasil

Nordeste do Brasil

Centro-Oeste do Brasil

Sudeste do Brasil

5. Estado civil *

Solteiro

Casado

União estável

Separado / divorciado

Viúvo

6. Número de dependentes *

Nenhum

01

02

03 ou mais

7. Remuneração média familiar antes de entrar no CFO *

(Salário mínimo em 01/01/15 - R\$ 788,00 - fonte: Ministério do Trabalho)

até 2 salários mínimos (R\$ 1.576,00)

de 02 a 04 salários mínimos (R\$ 3.152,00)

de 04 a 08 salários mínimos (R\$ 6.304,00)

de 08 a 12 salários mínimos (R\$ 9.456,00)

mais de 12 salários mínimos

8. Grau de instrução do pai *

Ensino fundamental completo

Ensino médio completo

Ensino superior incompleto

Ensino superior completo

Pós-graduação (Especialização / Mestrado / Doutorado)

9. Grau de instrução da mãe *

Ensino fundamental completo

Ensino médio completo

Ensino superior incompleto

Ensino superior completo

Pós-graduação (Especialização / Mestrado / Doutorado)

10. Formação acadêmica *

(Curso de graduação)

11. Você possui curso de Pós-graduação (Especialização / Mestrado / Doutorado)? *

Sim

Não

ENSINO DE ADULTOS

12. Você acha que a sua rotina como cadete interfere na sua aprendizagem das disciplinas e módulos do CFO? Se sim, como? *

(Referente à rotina imposta pelo Comando da Academia)

13. Seu conhecimento profissional passado, sua formação, sua experiência de vida são valorizados no seu processo de formação? De que forma você percebe isso? *

14. Você faz parte da construção do seu conhecimento no processo ensino-aprendizagem em sala de aula ou nos módulos? Explique. *

15. Você sente que seus objetivos pessoais de aprendizagem são atingidos no seu processo de formação? Explique. *

16. Você consegue ver a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos durante o curso de formação? Explique. *

GERAÇÃO Y

17. Você já ouviu falar no conceito de Geração Y? O que significa para você? *

18. O que você espera em termos de objetivos, desejos e motivações nas relações interpessoais do trabalho? *

19. Quais são as características pessoais que você possui que considera importante para seu desempenho no trabalho? Por quê? *

20. Quais são as maiores dificuldades que você sente dentro do seu ambiente de trabalho? *

21. Você se sente parte das relações e do ambiente de trabalho na sua organização? *

22. A corporação conhece suas expectativas? *

23. Como a corporação reage ao atendimento delas? *

24. Você conhece as metas da corporação e recebe apoio para como chegar lá? *

25. Você acredita que as políticas, ações, clima, ambiente e estrutura da organização suprem suas necessidades? Por quê? *

APÊNDICE B – Respostas descritivas ao questionário

Respostas originais das perguntas 12 à 25

ENSINO DE ADULTOS

12. Você acha que a sua rotina como cadete interfere na sua aprendizagem das disciplinas e módulos do CFO? Se sim, como?

R1	Sim. Muita cobrança e missões desnecessários, que desgastam, cansam e tomam muito tempo, tanto no CFO como na família.
R2	Sim. Principalmente as poucas horas de sono e a falta de uma rotina fixa. As "surpresas" nos horários são uns dos principais problemas. O militarismo também acaba sendo um problema quando as necessidades de formaturas e outras representações influenciam na rotina das aulas. A falta de organização da DIVE também.
R3	Sim, pois o número de missões exageradas, sugações demasiadas, pouco tempo para se dedicar aos estudos, diminui a capacidade de aprendizagem, refletindo na insegurança quando formado.
R4	Sim. Muitas vezes as rotinas extra classe parecem ser mais importantes que o ensino aprendido das disciplinas. O cotidiano exaustivo leva a uma preparação superficial para conseguir uma nota.
R5	Sim, muito. Muito tempo investido em ensaios, cerimônias que não fazem nenhum sentido a nossa participação e vários eventos que não ajudam em nada o desenvolvimento do cadete.
R6	sim, muitas disciplinas dificultando a assimilação das disciplinas, pouco tempo de descanso e tempo para o estudo.
R7	Sim. Acho que seria mais fácil dizer o que não atrapalha. As rotinas exaustivas, repetitivas e estressantes são priorizadas em relação ao ensino. Aparentemente é mais vantajoso prejudicar as instruções do que uma representação, por exemplo. Sem contar que acho um absurdo o jeito como algumas aulas são conduzidas - não se pode nem ir ao banheiro. Como prestar atenção se as necessidades básicas (tal como define a pirâmide de Maslow) não estão satisfeitas?
R8	Sim, imposto muitas atividades extracurriculares que acentuam o cansaço físico e mental.
R9	Sim, muitas vezes formaturas e representações recebem uma prioridade maior que as aulas. Houve um caso em que apenas metade dos cadetes estava em aula, a outra metade estava na câmara ardente de um senador que faleceu. São pagas missões sem considerar a demanda acadêmica do cadete (TCC, artigo), o que prejudica a qualidade destes trabalhos.
R10	Sim, em diversos momentos o número de missões inviabiliza o estudo, por demandarem muito tempo ou esforço físico.
R11	Sim, com certeza. O Comando da DivE, que é quem deveria se preocupar com a qualidade de ensino não tem sintonia alguma com o Comando da ABM, que é quem determina as rotinas extraclasse. Aliás, o Comando da ABM deixa claro em todas as tratativas com a classe que não se preocupa com o ensino, apenas com "missões" extras. Em inúmeros casos somos escalados como mão de obra para eventos diversos. Isso sem contar com os inúmeros dias em que ficamos "A disposição", onde não há aulas, as quais são compensadas posteriormente em horários noturnos. Resumindo, temos que

	tirar sempre do horário de sono e dos finais de semana o tempo necessário para estudos, e é de conhecimento notório que dormir e lazer são indispensáveis para o aprendizado.
R12	Sim. A rotina do cadete é contraprodutiva, pois ficamos muito tempo na ABM (entrar em torno das 7h e sair muitas vezes após as 19h) e ainda com muitas tarefas a fazer, relacionadas aos estudos. Ficamos muito tempo com missões, fazendo trabalho que deveria ser feito pelos nossos superiores, ou outras atribuições que divergem do objetivo principal (que nunca é o principal) que é o ensino.
R13	Sim. O tempo dispendido com formalismos e trabalhos desnecessários poderia ser destinado ao estudo.
R14	Absolutamente. O ensino integral, somado à competição imposta pelo regramento atual de classificação e distribuição de vagas, obriga o cadete a utilizar todo o seu tempo livre para estudar. Pior: decorar. Isso resulta em falta de lazer - e conseqüente aumento do estresse -, poucas horas de sono e baixo aprendizado (o conteúdo decorado acaba por ser esquecido em poucos dias). Além disso, o ambiente é sempre ruim, pois o comando não sabe exercer liderança, apenas chefia. Depois da formatura, espero não voltar tão cedo a pisar no pátio do CEBM.
R15	Sim, especificamente por conta do excesso de carga horária utilizada em atividades extraclasse (finais de semana e período noturno, após um dia inteiro à disposição da Academia).
R16	Totalmente, além de já ter um horário reduzido normalmente, ainda por vezes o cadete tem de ficar em período noturno também ou finais de semana para rotinas extra ensino o que prejudica o estudo (provas, trabalhos, estudo para fixação de conteúdo).
R17	Sim, pois por vezes é dada importância às missões internas em detrimento do ensino e aprendizagem.
R18	Com certeza. Quantidade de conteúdos não significa qualidade. o Estresse e a demanda acima do normal interferem negativamente no processo de aprendizagem.
R19	Sim. excesso de disciplinas e poucas horas livres para desenvolver pesquisa, para estudar, para descansar e para lazer.
R20	Sim, além de ser uma carga horária muito extensa para uma rotina de ensino-aprendizagem. Agregamos muitas missões, que muitas vezes, não trazem um ganho de conhecimento, mas ocupam grande parte do nosso tempo.
R21	Sim, muito. A concentração e rendimento nas instruções é prejudicada com a intensidade alta de atividades além do estudo, como serviços de plantão e outras nos finais de semana, que deixam o cadete cansado e de certa forma desmotivado. Não são raras as ocasiões de provas após sair de plantão ou ter aulas teóricas após testes físicos exaustivos.
R22	Sim. A rotina ocupa muito tempo com atividades inúteis, as quais acabam prejudicando o desempenho e o comprometimento acadêmico.
R23	Sem dúvida. São diversos os momentos que, ao invés de estarmos prestando atenção na aula e interagindo com o professor, estamos fazendo outras coisas. O momento pelo qual estamos passando é um ótimo exemplo disso. Setembro é o mês de aniversário do CBMSC. Por si só, já é um período atribulado. Pra piorar, nos trouxeram ainda mais demanda com a execução de uma olimpíada que onera muita dedicação. Outro fato que ocorre: Toda disciplina produz demandas a serem sanadas extraclasse. Indo de encontro a isso, raríssimos são os dias que saímos do CEBM às 1820H. Outro fato: A ineficiência da DivA também interfere na nossa rotina, a partir do momento que nosso cronograma de aula é nitidamente mal planejado, tendo-se falta de instrutor a todo momento e havendo necessidade de reposição de aulas em horários

	<p>inoportunos.</p> <p>Para este fato, sugiro que as coordenadorias tenham professores reservas de suas respectivas disciplinas capazes de substituir os professores titulares. Desse modo, não haveria necessidade alguma de ajustes do tipo "tapa-buraco".</p>
R24	sim, o horários excedente dificulta o aprendizado
R25	Sim, creio que há interferência, pois em muitas ocasiões durante o curso o cadete precisa tomar decisões do tipo: Devo estudar para a prova ou treinar para a formatura? Vale a pena correr o risco de ser punido para cumprir um requisito acadêmico (trabalho)? Enfim, esse tipo de situação ocorre diariamente, sendo que muitas das vezes a escolha do cadete não é aprender, e sim não ser punido. Considero o regime militar muito bom, e gosto das tradições que ele implica, porém, uma coisa deve ser separada da outra. O ensino ainda deve ser a prioridade.
R26	Sim. Especialmente no 1º CFO, diversas liberações após o horário previsto atrapalhavam o tempo de descanso ou de estudo. Mesmo o período perdido com a entrada em forma (que chega a ser de 30 min no 1º CFO) poderia ser dispensado em alguns momentos, como em módulos com carga horária limitada (ex: APH).
R27	Sim, interfere negativamente. Não proporciona ferramentas e tempo para que se desenvolva conhecimento, apenas "decoreba" do conteúdo repassado.
R28	Sim. É muita disciplina para pouco tempo. Nossa memória fica volátil.
R29	Sim. Durante as representações fico impossibilitado de estudar, descansar ou praticar atividade física, lembrando que temos aula em período integral e, por isso, tempo reduzido para realizar essas atividades.
R30	Sim, as demandas extraclasse consomem uma grande parte do tempo livre para estudo, realização de trabalhos e do descanso necessário para um bom aprendizado.
R31	Sim. Calendários mal organizados, tempo em excesso a disposição do centro de ensino (sem aulas) que poderiam ser utilizados para aprendizagem, por conta disso acaba-se por ficar aqui durante noites ou tardes de sextas-feiras repondo aulas perdidas. Os cadetes já entram no curso na idade adulta, com responsabilidades de adultos que precisam frequentar locais somente disponíveis em horários comerciais, por exemplo, e por conta da falta de uma folga nesses horários acabam não cumprindo suas obrigações tendo que sacrificar horas aula para colocar em dia seus assuntos pessoais.
R32	Sim, pela ausência de tempo para dedicar-se para o estudo.
R33	Sim! Muitas atividades extracurriculares que são contraproducente com o ensino.
R34	Sim, de forma negativa por conta dos inúmeros compromissos e demandas que o cadete possui.
R35	Sim. Acredito que pelo menos um pouco interfere. Muitas vezes temos muitos compromissos, estágios e missões que acabam interferindo no tempo de descanso que afetam a atenção durante as aulas.
R36	Sim, de diversas formas, como cumprimento de missões extra curriculares e rotinas de estágio incompatíveis com a rotina diária de aulas.

13. Seu conhecimento profissional passado, sua formação, sua experiência de vida são valorizados no seu processo de formação? De que forma você percebe isso?

R1	A experiência como soldado do CBMSC, Sim. Em diversos momentos foi questionado aos ex-praças sobre procedimentos realizados na prática e dificuldades encontradas em ocorrências ou no dia a dia dos quartéis.
----	--

R2	Acredito que Não, principalmente no início do curso.
R3	Acredito que Sim. Acho que os instrutores valorizam o conhecimento prévio.
R4	De certa forma Sim. Existe a valorização quando temos instruções relacionadas, onde o conhecimento ou experiência anterior são elogiadas e questionadas, para contribuirmos com exemplos ou fatos que passamos.
R5	em certo ponto Sim, porém ainda existe uma prepotência em demasia de alguns instrutores que se sentem acuados com a grande variedade de conhecimentos dos cadetes.
R6	Não
R7	Não é utilizado de nenhuma forma, apenas me facilita em disciplinas afetas.
R8	Não muito.
R9	Não são.
R10	Não vejo valorização, tampouco desvalorização. Entendo que estou sendo preparado para uma nova carreira profissional, diferente daquela que eu exercia anteriormente.
R11	Não, o regime militar, pela sua característica de padronização de comportamentos e procedimentos, acaba por Não se importar muito com experiências civis anteriores no período de formação.
R12	Não.
R13	Não.
R14	Não.
R15	Não.
R16	Não. Apesar de ser um CFO, muita ênfase é dada à parte operacional e pouco ao gerenciamento de uma OBM ou mesmo de uma ocorrência. O curso valoriza o "cavalão", o forte fisicamente, mas quem busca montar uma linha de pensamento mais elaborada é taxado pejorativamente de "teórico".
R17	Não. Quando todos são tratados como recém saídos do ensino médio. Só é aproveitada a experiência daqueles que já foram bombeiros. Outras áreas, parecem Não ter o mesmo valor. A entrada no CFO passou a exigir nível superior, porém o modo de tratamento dos cadetes permanece o mesmo.
R18	Não. Somos tratados como crianças, como se na escola fosse.
R19	Não. Sou formado em educação física, com experiência na área de treinamento, educação, natação, gerenciamento de stress. Embora meus pares sabem disso, entendo que os cadetes Não aplicam seus conhecimentos prévios (de formação) para construir uma processo de ensino melhor, ou somar a todos. Somos submetidos a uma rotina intensa, desgastante, e que Não abre espaço algum para que possamos contribuir.
R20	Percebo mais com os colegas do que comigo. Agora com as aulas de rotinas administrativas sendo a contabilidade pública mais útil.
R21	Poderia ser mais explorado.
R22	Por um lado Sim, por outro, Não. Acho que a ex praça ainda sofre muito preconceito dentro do CEBM e que nela são ressaltados muito mais pontos referentes à comportamentos de hierarquia e disciplina do que a capacidade de gestão, liderança e conhecimento das atividades operacionais, táticas e estratégicas da instituição. Vislumbram uma instituição inovadora, como missão, visão, valor e com planejamento estratégico utópico, mas Não se largam os ranços da administração burocrática e de ferramentas do militarismo que muito mais causam assédio moral do que qualquer outra coisa.

R23	Pouco. As rotinas e missões existem e valem para todos, independente da vida pregressa.
R24	Pouco. O que é mais aproveitado, de forma geral, são as experiências dos cadetes que tinham uma experiência como praças. Em algumas matérias minha expertise em química é aproveitada, mas nos quatro semestres isso aconteceu só em situações pontuais. Talvez isso mude depois de formado.
R25	São levados em consideração durante algumas instruções teóricas, mas Não chegam a ser valorizados.
R26	Sim, através de contribuições que são feitas em sala e valorizadas positivamente pelos instrutores
R27	Sim, atualmente trazemos muitos valores com as profissões passadas. É incorreto a Academia pensar que está formando um profissional, pois este já vem pronto, o que há na prática é uma formatação deste com os conhecimento adquiridos no Centro de Ensino.
R28	Sim, devido a minha formação e dedicação diante do tema produtos perigosos fui convidado a participar da Coordenadoria.
R29	Sim, minha formação é essencial para a formação BM (Educação Física). Ainda, já era Soldado Bombeiro Militar e isso também contribui.
R30	Sim, minhas sugestões são ouvidas, e as opiniões são respeitadas
R31	Sim, toda experiência é válida uma vez que a atividade bombeiro militar é bastante diversificada.
R32	Sim. Cada cadete possui uma experiência de vida única, que é constantemente confrontada com nossa realidade. Na maioria das vezes isso nos favorece, traz ideias novas e/ou diferentes sobre como resolver os problemas etc.
R33	Sim. Em sala, todo conhecimento prático contribui de forma a exemplos práticos ou dúvidas a respeito do conteúdo.
R34	Um pouco. As pessoas acabam se destacando pelo que tem mais habilidade, assim algumas formações são mais ressaltadas em uma disciplina que em outra. Por ser o bombeiro algo multidisciplinar acredito que todos em algum momento tem a oportunidade de colocar suas experiências e estudos a favor da instituição, ao menos durante o período de formação.
R35	Valorizados Não sei, porém os conhecimentos de faculdade e vida muitas vezes ajudam e facilitam o aprendizado. Por ser uma pessoa que gosta muito da prática (sem muita teoria) tenho facilidade nessa parte e na parte das exatas a mesma coisa.
R36	Vejo que poderia ser mais utilizado, já que a formatação que nos passam por muitas vezes é arcaica e infundada

14. Você faz parte da construção do seu conhecimento no processo ensino-aprendizagem em sala de aula ou nos módulos? Explique.

R1	Acredito que a prática através dos módulos ajuda no aprendizado, melhor que somente dentro da sala de aula. A pergunta está um pouco confusa, não sei se é isso que quis perguntar.
R2	acredito que não. o processo é engessado, não dá muita margem para contribuições e melhorias, o que dificulta uma colaboração efetiva
R3	Acredito que sim. Os instrutores, em maioria, abrem espaço para falarmos o que estamos achando da disciplina e o que pode mudar.

R4	Às vezes, quando nas aulas há a abertura para participação.
R5	Claro, por meio da minha dedicação, que as vezes é maior ou menor, Dependendo do momento.
R6	Claro. O processo de aprendizagem, na minha opinião, é sempre um esforço próprio. Não importa o quão bom seja o professor se o aluno não está com a cabeça voltada para a aprendizagem. Aprendemos tanto quanto estamos interessados no que está sendo passado.
R7	Depende da aula. Na maioria das vezes acredito que sim, a experiencia do aluno é levada em conta.
R8	Depende do habilidade do instrutor.
R9	Depende do instrutor, alguns promovem a construção do conhecimento, outros não. Ainda, a experiência pessoal não é aproveitada no CFO, apenas se alguém for praça.
R10	Em algumas disciplinas o conhecimento é construído conjuntamente, mediante a realização de atividades que expõe a realidade e nos faz pensar em como melhorar o processo.
R11	Em algumas instruções sim. Acredito que na nossa posição o aluno é essencial para a sua própria aprendizagem.
R12	Em alguns módulos sim. Por exemplo, neste momento estamos realizando quatro disciplinas fantásticas, com instrutores exemplares: ADG, GRD, EST e PSI. Em todas elas estamos produzindo conhecimento e certamente contribuiremos para com as referidas áreas de atuação ao término dos módulos. Em outros módulos, só tivemos frustrações. Destaque altamente negativo para os módulos de MERG e SAQ. Cursos demasiadamente importantes para a profissão BM, mas que foram ministrados sem didática alguma. E pior, com um grau de insegurança assustador. Quem não tinha afinidade com a área criou ainda mais aversão e quem era afim a elas, só teve decepção. Estes últimos poderiam sim participar e auxiliar nas aulas, como de fato foi (inclusive por necessidade extrema, pois, se não fossem alguns que já eram guarda-vidas, acidentes poderiam ter ocorrido), mas jamais substituindo a presença de instrutores, como ocorreu.
R13	Em geral não, pois os cursos na sua maioria possuem características modulares o que dificulta a interação.
R14	Em poucas disciplinas, tendo em vista que nestas o cadete tem a liberdade de discutir com o instrutor as formas de avaliação, de acordo com a importância do conteúdo e necessidade dos cadetes. Isso não ocorre nos módulos.
R15	Muito pouco. Apenas poucos instrutores envolvem os alunos no processo de construção do conhecimento realmente. A maioria apenas cobra que se decore ou execute rotinas conforme foram repassadas.
R16	Muito pouco. Na maioria das vezes o conhecimento não é construído. Simplesmente é passado pelo instrutor.
R17	Muito pouco. Quando se exige que alguém cumpra determinada prova em um determinado tempo (e isso é o principal instrumento de avaliação), não há espaço para construção do conhecimento e troca de experiências. Assim, existe apenas o "cumpra-se".
R18	Na maioria das vezes não, uma vez que apenas o instrutor explana o conhecimento e os alunos não tem uma voz ativa.
R19	Não
R20	Não entendi a pergunta.

R21	Não.
R22	Poderia ser bem mais explorado, o formato de aula com objetivos demonstrados no início do conteúdo direciona a exposição apenas às respostas preestabelecidas.
R23	Pouco. Acredito que os cadetes são ensinados pelos que ministram aula sem oportunidade para muita opinião. Por ser o militarismo baseado em hierarquia e pelo fato de somente oficiais serem instrutores (um erro na minha opinião, pois os praças poderiam aplicar o ensino visto de um ângulo que também precisa ser conhecido pelos futuros oficiais) os cadetes ficam tímidos e quietos temendo que qualquer ideia pareça afronta ou ponderação. Os cadetes que no início do curso eram mais participativos tornam-se, com o passar do tempo, cada vez mais passivos temendo que se repitam as repreensões anteriormente aplicadas.
R24	Poucos instrutores sabem utilizar a participação dos alunos para geração coletiva de conhecimento. A maioria fica presa à caixinha, às apostilas e às decorebas.
R25	Sim pelo fato de ter a oportunidade de debater com o instrutor.
R26	Sim, a aprendizagem Depende essencialmente da motivação interna do aluno (cadete). É ele o principal responsável por conseguir ou não aprender. O professor/instrutor é um facilitador do processo. Claro que há exceções, quando o facilitador não facilita, apenas dificulta ou retarda o processo.
R27	Sim, com os debates em sala de aula.
R28	sim, entretanto pouco. O sistema modular é fechado, com aulas prontas que independem do conhecimento dos alunos
R29	Sim, especialmente porque tenho interesse e também o dever de estudar e participar das atividades, com vistas à aquisição do conhecimento necessário ao desenvolvimento dos trabalhos.
R30	Sim, na maioria das vezes, quando são colocados em prática os conhecimentos passados em instrução.
R31	Sim, penso que o aluno não é puramente um produto do instrutor. A construção de seu conhecimento Depende principalmente de si.
R32	Sim, sendo participativo e pesquisando sempre.
R33	Sim, sou bastante participativo e imagino que isso contribua.
R34	Sim. O aproveitamento de um módulo/disciplina varia muito conforme a participação na aula. Por exemplo, em períodos com grande carga de trabalhos, acabamos aproveitando momentos de outras aulas para realizá-los. Nesses casos, a turma toda nota o baixo aproveitamento daquela aula que foi "deixada de lado" em prol dos outros trabalhos.
R35	Sim. Tento participar dentro do possível, estudar o que me chama a atenção, ajudar os colegas no que tenho facilidade.
R36	Todo o conhecimento do aluno auxilia na compreensão dos conhecimentos passados pelo professor por meio do levantamento de dúvidas ou contribuições em sala de aula que agregam conhecimento também nos outros alunos.

15. Você sente que seus objetivos pessoais de aprendizagem são atingidos no seu processo de formação? Explique.

R1	Sim. Evidentemente, tudo na vida pode melhorar, pois não há perfeição, mas de um modo geral acredito que meus objetivos pessoais são sim atingidos.
R2	Sim. Acredito que poderia me empenhar mais, mas estou satisfeito. Acabamos não conseguindo correr muito atrás da ampliação do aprendizado pelo fator tempo.

R3	Sim, em aproximadamente metade das disciplinas
R4	Sim, de modo geral, meus objetivos pessoais de aprendizagem estão sendo atingidos. Estou gostando muito de tudo o que estou aprendendo, mas tenho certeza que meu rendimento poderia ser melhor se não fosse toda a demanda que a ABM nos proporciona.
R5	Raramente
R6	Pouco. A ênfase de muitos módulos é a parte física, operacional, e não a parte de gerência, que é a função do oficial.
R7	Parcialmente. Falta o reforço das informações no decorrer do curso.
R8	Parcialmente, pois o sistema de avaliação dificulta a consecução plena dos objetivos, visto que em geral exige-se muita memorização e em menor quantidade o processo de raciocínio.
R9	O curso é realizado de forma muito intensa, não me sinto disposto a procurar outros conteúdos além daqueles passados em sala. Esse seria um problema, mas também não tenho uma solução para isso.
R10	Nem todos! Ficam algumas lacunas, pois o ensino BM é muito complexo e muitas vezes uma fiel reprodução da realidade torna-se inviável.
R11	Nem sempre. Muitas das matérias passam muito rápido e superficialmente sobre alguns assuntos muito importantes. Sem contar o fato que você é coagido a dizer que entendeu quando na verdade não o fez - como diz a famosa frase "isso aqui tá "safo" né?" ou "Agora que vocês já aprenderam tudo sobre x".
R12	Nem sempre. Há falta de conteúdos importantes os quais seriam mais necessários para a atuação na carreira.
R13	Não. Queria poder ter mais tempo para absorver os conhecimentos que são transmitidos. A quantidade de matérias, trabalhos, representações, formaturas, etc são tamanhas que resta somente ao Cadete decorar todo o conteúdo para as avaliações, sem aprendê-los de fato.
R14	Não. O curso não é estruturado pensando no aprendizado. O CFO como um todo não é pensado na aprendizagem.
R15	Não. Não temos tempo para estudar e desenvolver projetos de áreas do nosso interesse. Também temos que estudar muitas coisas inúteis.
R16	Não. Muito do que eu gostaria de fixar após as instruções se perde devido a rotina frenética e a carga alta de conhecimento que se tem que saber em pouco tempo para as provas.
R17	Não. Muitas vezes os instrutores são muito ruins e incapazes de dar ao aluno o que ele espera. Especialmente nas disciplinas não operacionais. Não tem interesse em dar aula e por isso nunca se preocuparam em ser bons professores.
R18	Não. Como não era praça antes, a única experiência prática de atividades bombeiris que possuo ocorreu nos módulos e estágios. Já não me lembro de grande parte dos conteúdos modulares, principalmente de APH e combate a incêndio, as duas áreas mais importantes da nossa profissão. Apenas 12 dias de módulo, sem reciclagem constante, com provas baseadas em decoreba não ajudam a aprendizagem. Hoje não me sinto um bombeiro completo, pois não estou preparado para comandar ocorrências.
R19	Não. Basicamente devido à falta de motivação.
R20	Não. A quantidade de informações passadas ao mesmo tempo, as alterações no currículo, com acúmulo de matérias, acúmulo de provas e trabalhos, somadas à rotina militar e às missões extra curriculares não permitem uma aprendizagem efetiva.

R21	Não.
R22	Não, pois não acho que o ensino seja de qualidade.
R23	Não, muitas dúvidas permanecem, logo também a insegurança.
R24	não, muita coisa não é aprendida por conta da quantidade de informação a ser passada em um curto período de tempo
R25	Não, devido a falta de tempo livre para se dedicar aos estudos.
R26	Na maioria das vezes não, pelo fato de muitos instrutores parecerem saber menos do que o necessário para estarem dando aula.
R27	Eu esperava muito mais do CFO. O potencial intelectual das turmas é muito grande, e é muito mal direcionado. Gostaria de poder aprender não apenas as rotinas repassadas pelos instrutores, gostaria de me aprofundar e de buscar o que há de mais moderno em cada especialidade, e nos falta tempo para isso. São muitos trabalhos sem nenhum objetivo e muitas missões desnecessárias, que acabam por deixar os cadetes extremamente cansados e desmotivados.
R28	Em partes. Para aquilo que considero importante à minha carreira me dedico mais e isso facilita o aprendizado, atingindo o objetivo. No entanto, para a grande parte dos conteúdos do curso, meus objetivos pessoais de aprendizagem são pequenos, se limitando a tirar uma boa nota na prova.
R29	Em partes, sim. Às vezes sinto falta de professores mais preparados, com mais conteúdo. Alguns demonstram extraordinário conhecimento enquanto outros deixam a desejar e ensinam de forma muito superficial.
R30	em parte. temos disciplinas importantíssimas e instrutores excelentes, entretanto há muitos com qualidade no mínimo duvidosa e com objetivos moralmente questionáveis.
R31	Em parte. Tem assuntos que eu gostaria de ter visto e não aprendi, sendo verdade também o inverso.
R32	Em parte. Meus objetivos são de aprendizado profissional, gestão. No CFO ficamos incumbidos de tarefas extremamente burocráticas, que atrapalham a formação. Ainda, fazemos trabalhos braçais, manutenção, e outros, que não condizem com minhas expectativas de aprendizagem.
R33	Em parte. Alguns módulos terminam sem que tenhamos confiança no assunto repassado. Normalmente ocorre pela deficiência do professor responsável, seguida pela limitação de carga horária/recursos de aprendizagem.
R34	Em parte, o curso está muito aquém daquilo que esperava.
R35	Em parte, geralmente as matérias são dadas de forma corrida.
R36	As vezes, pois muitas vezes os professores (ruins) atrapalham.

16. Você consegue ver a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos durante o curso de formação? Explique.

R1	Sim, de muitos, pois grande parte são de conhecimentos específicos da atividade bombeiril.
R2	Sim, <u>mas em apenas algumas</u> instruções. Principalmente durante o estágio.
R3	Sim, durante os estágios podemos ver e aplicar as vezes o conhecimento aprendido.
R4	A grande maioria das disciplinas não consigo ver aplicabilidade. Muito poderia ser retirado do currículo e muito adicionado.
R5	Sim.

R6	na maioria das vezes sim, entretanto várias vezes o conhecimento não serve para nada
R7	Novamente, Depende. Algumas matérias são completamente dispensáveis, como português, física, química e psicologia - só para citar alguns. Outras matérias, como administração, liderança, SCI serão a base de toda a nossa atividade.
R8	Sim
R9	Parcialmente. Há muitas disciplinas que não parecem ter relação com o serviço bombeiro militar, ou que o instrutor não consegue demonstrar de que forma determinado conteúdo pode ser aplicado.
R10	Pouco, na maioria das vezes não é possível saber como o conhecimento será aplicado na prática.
R11	Em parte sim, o CFO fornece o básico.
R12	Sim. Aprendemos a parte prática, que é importantíssima. Porém, nós como comandantes deveríamos ter ênfase na parte articuladora, gestora. Esta área fica aquém.
R13	Sim. Muito do que o CFO me ensinou tem aplicabilidade, mas teria muito mais se o que fosse ensinado fosse tão gerencial quanto operacional.
R14	Pouco. Os estágios são mal distribuídos pelo tempo e em horários muito ruins. Deveriam ser mais estimulados e ser sempre em formato 24 horas, não apenas à noite. Da forma atual, atende-se poucas ocorrências, dorme-se mal e estuda-se pouco. (Obs: esta pergunta está ambígua)
R15	Sim, evidentemente, afinal de contas seremos gestores do Corpo de Bombeiros Militar e aprendemos aqui as principais disciplinas necessárias à nossa formação.
R16	Tem aplicabilidade. Os instrutores geralmente são bombeiros que trabalham na área e também trazem exemplos práticos e associam o conteúdo à realidade.
R17	Sim.
R18	Nem sempre. Há uma grande diferença entre teoria e prática.
R19	grande parte sim, porém repito, varia muito de disciplina para disciplina e de instrutor para instrutor. é necessário revisões periódicas para melhor sedimentação do aprendizado.
R20	Sim, a maioria dos conhecimentos são de aplicação direta ou indireta na profissão.
R21	Em alguns momentos, quando as matérias são relacionadas e quando passamos por momentos em que precisamos daquele conhecimento num estágio operacional.
R22	Muito pouco. Aprendemos mais com as conversas informais com os instrutores do que com as aulas ou disciplinas.
R23	Sim. A todo momento faço associações entre o conteúdo que estamos vendo em sala de aula com aquilo que me espera lá na frente. Já me imagino gerindo uma OBM, buscando relações institucionais na cidade, criando minhas metas, as dificuldades que encontrarei, etc.
R24	Parcialmente, muitas disciplinas devem passar por reformas, ou sendo suprimidas ou sendo diminuída sua carga horária, em contra partida, outras devem possuir carga horária mais elevada.
R25	Sim, <u>mas não para tudo</u> . Aliás, o curso poderia ser muito melhor estruturado do que é atualmente. Não saímos prontos para a função que iremos desempenhar, mas em contrapartida temos muito tempo desperdiçado.
R26	Em geral, sim. Porém, ainda existem diversas disciplinas dispensáveis. Como exemplo cito matemática, química, física e português, os quais repassaram conceitos puros (e não aplicados à atividade de bombeiro) que não agregaram novos conhecimentos.

R27	Sim.
R28	Sim. É um misto de informações que irei aproveitar no momento certo.
R29	Em partes. Determinadas matérias não possuem utilidade.
R30	Em poucos situações. A maior parte parte do conteúdo repassado não vai fazer parte da rotina diária de um oficial.
R31	Sim. Nos módulos ensina-se principalmente a parte prática, talvez ensinar mais sobre gestão contribuiria também já que essa será a missão do oficial. Algumas matérias são desnecessárias e tem carga horária extensa. Enquanto outras matérias que são importantes tem carga horária reduzida.
R32	Sim, pois o mínimo que temos que fazer aqui é aprender, o trabalho virá certamente. O que aprendemos aqui é muito pouco, entretanto, se ainda assim não pensar em aplicar o que se aprende aqui é um grande erro.
R33	Sim, nas mais diversas vezes, principalmente nos estágios.
R34	Sim. Nas várias áreas de atuação do bombeiro.
R35	Sim. Não em todas as matérias, mas quando o professor faz relação com a nossa atividade fica mais claro e mais proveitosa a aula.
R36	Sim, das disciplinas operacionais, nos estágios.

GERAÇÃO Y

17. Você já ouviu falar no conceito de Geração Y? O que significa para você?

R1	Sim, uma geração mais familiarizada com a tecnologia e que aprende de forma mais dinâmica e rápida.
R2	Sim. Entendo como o processo de educação da geração que nasceu após os anos 80. O ponto de vista dessa geração é diferente em relação as prioridades de vida e de trabalho.
R3	Não
R4	Sim. A geração nascida entre os anos 80 e 90 da qual faço parte, muito influenciada pelo uso da internet.
R5	Já, mas nunca fui atrás do seu significado.
R6	sim, acredito que seja a geração que é dinâmica, produz bastante e de forma rápida, não se prende aos horários e sim ao objetivo a ser atingido
R7	Já ouvi o conceito, mas não saberia defini-lo corretamente. Pelo ideia que tenho na minha cabeça, é a nova geração de jovens surgidos, talvez, pela década de 90.
R8	Não
R9	Não
R10	Não.
R11	Já ouvi falar mas não sei o que é.
R12	Sim. Para mim significa uma geração que não aceita um "não" facilmente como resposta, e tampouco segue ordens e regras sem sentido. Ainda, fazem as tarefas a sua maneira (embora atinjam objetivos propostos no tempo proposto), e não se acomodam.
R13	Sim. Uma geração nova que é mais suscetível a buscar mudanças.
R14	Sim. Refere-se à geração nascida nos anos 80 e 90, basicamente nós. Trata-se de pessoas que passaram a infância inteira ouvindo dos pais que são especiais, mas quebram a cara quando chegam no mercado de trabalho e percebem que são só mais um. Alguns, entram em depressão. Outros, tornam-se questionadores. Mas a maioria se

	encaixa no rebanho.
R15	Sim. Os membros da Geração Y - título dado para distinguir as pessoas nascidas entre 1978 e 1994 - são muitas vezes caracterizado como tendo uma facilidade com tecnologia, e uma atitude egocêntrica cínica no local de trabalho. Mas, os resultados de um estudo realizado pelo professor da Escola de Negócios em Rouen, Jean Pralong, mostram que não há diferença de gerações entre as atitudes das pessoas no trabalho, desbancando o próprio conceito de Geração Y. O estudo intergeracional realizado pelo Professor Pralong com 400 participantes com formações semelhantes, variando de alunos até trabalhadores assalariados com 60 anos. O estudo mostrou que as atitudes no local de trabalho e idéias sobre as carreiras entre Geração X (nascidos entre aproximadamente 1959 e 1981) e da chamada geração Y são as mesmas. Fonte: http://maestrocarreira.com.br/profiles/blogs/geracao-y-nao-existe-de-acordo
R16	Não ouvi falar
R17	Já ouvi falar mas não tenho muito conhecimento.
R18	Sim. Significa que há uma nova geração de oficiais com uma nova mentalidade dentro do militarismo.
R19	já ouvi, porém não tenho conceito formado sobre.
R20	Não.
R21	Sim, significa uma geração mais nova, nascida próxima aos anos 90 e que tem uma relação bem próxima com a tecnologia e velocidade de comunicação.
R22	Sim. Acho que são pessoas que cresceram acompanhando o desenvolvimento tecnológico (celulares, computadores, Internet). São pessoas que recebem muitos estímulos e querem resultados rápidos. Não são conformadas e sim ambiciosas.
R23	Não. Pesquisarei brevemente agora...acabo de fazer um pesquisa rápida! É a geração na qual estou incluído: dos anos 70 aos anos 90! Me encaixo em algumas características: ser um pouco mimado e querer tudo pra ontem. Quanto às tecnologias, creio que é uma necessidade que vivemos no presente: ou você se adequa e engole o mundo com whatsapp, facebook, e-mail, etc, ou o mundo engole você. Tivemos exemplos claros disso em nossa turma, que inclusive foram vítimas de fortes e nítidos assédio moral.
R24	Já ouvir falar, mas não possuo muito conhecimento acerca desse assunto.
R25	Sim.. são as pessoas nascidas entre 80 e 90, das quais faço parte.
R26	Já ouvi em alguns noticiários, porém não saberia definir o conceito com propriedade. Me parece algo usado para se referir às diferenças existentes nessa nova geração que cresceu envolvida com diversas tecnologias e avanços da informática, onde modelos de trabalho e controle tradicionais (normalmente mais rígidos) já não são os mais eficientes.
R27	não.
R28	Não conheço.
R29	Sim. Geração Y são as pessoas nascidas após a década de 90 que, desde o nascimento, já possuem contato com tecnologia computacional.
R30	Desconheço o termo.
R31	Já ouvi. Não sei o que significa exatamente.
R32	Não
R33	Isso, uma nova geração de pessoas que nascem com outra visão de ensino, tecnologia, etc.
R34	Sim. Basicamente são os precedentes da geração Z, ou seja, os que nasceram por volta

	da década de 70, 80.
R35	Já ouvi, mas não sei explicar muito bem. Acredito que seja a nossa geração que tem grande acesso a informação e um pensamento mais aberto sobre as coisas.
R36	Sim, mas não conheço do assunto com profundidade. Seria a geração atual, que cresceu e vive interagindo com os diversos meios de informação e tecnologia.

18. O que você espera em termos de objetivos, desejos e motivações nas relações interpessoais do trabalho?

R1	Acredito que deva haver um ambiente de respeito e companheirismo, para que a cooperação possa potencializar os resultados obtidos.
R2	Como não há lucratividade no ambiente público, espero apenas ter um bom ambiente de trabalho, onde todos se convivam bem, saiam para beber frequentemente (independentemente do posto ou graduação) e sejam produtivos por gostarem do serviço.
R3	Construir uma relação harmoniosa, com respeito e confiança mútuo, em que pese estarmos em ambiente militar e as relações interpessoais entre diferentes graus hierárquicos fiquem prejudicadas.
R4	Espero conseguir desenvolver habilidades para melhores relações interpessoais. A motivação é essencial para o nosso tipo de trabalho, e é o que mais me faz falta.
R5	Espero conseguir não replicar as práticas que condeno.
R6	Espero construir uma relação de confiança, respeito e amizade para com os profissionais que trabalharão comigo.
R7	Espero exercer minhas funções de maneira satisfatória. Espero ser útil em qualquer função que tenha que exercer e assim, poder manter uma relação interpessoal sinérgica, tanto com superiores, quanto com subalternos.
R8	Espero motivar e manter uma relação muito saudável com todos. "Pegar junto" com o pessoal e tentar ser um líder pelo exemplo.
R9	Espero poder contar com a dedicação de todos com que trabalho e também aprender com o que estas pessoas são melhores do que eu.
R10	Espero poder ter um papel eficaz, ser valorizado pelos meus resultados e ter oportunidade para atuar com o que tenho de experiência passada. Desejo trabalhar com pessoas motivadas e interessadas em fazer coisas novas.
R11	Espero que haja amizade, trabalho em equipe, lealdade, respeito as individualidades e compromisso.
R12	Espero que me ajudem a ser mais produtivo e mais eficiente.
R13	Espero ser reconhecido pelo meu trabalho e conseguir influenciar pessoas a consecução dos objetivos institucionais.
R14	Espero ter um bom relacionamento com todos. Criar vínculos sempre que possam trazer crescimento pessoal.
R15	Espero trabalhar com pessoas comprometidas com o serviço, dispostas a ajudar
R16	Espero um ambiente agradável com objetivos sempre no trabalho. porém o CFO está muito longe de ser um ambiente agradável, uma vez que más posturas não são ceifadas e indivíduos de má índole acabam por se sobressair e são enaltecidos, o que é lamentável.
R17	Espero um ambiente harmonioso, onde todos saibam os objetivos da organização e

	trabalhem em prol do mesmo.
R18	<p>Eu desejava o surgimento de mais amizades verdadeiras que fossem ao encontro do ideal de "um só corpo e muitos irmãos". Porém , meu maior aprendizado está sendo ver o modus operandi para se alcançar o que se quer, atitudes egocêntricas, articuladoras, com vistas a comandar, já dentro da turma.</p> <p>Não é o que quero para quando me formar, mas já está servindo de grande aprendizado, pois talvez me depare com isso para além dos muros do CEBM.</p> <p>Espero e desejo ter a capacidade de dar condições à tropa para que respondam às necessidades do CBMSC e da sociedade da melhor forma. Espero aprender sempre, saber identificar os que visam ao crescimento da instituição para tê-los comigo e os que não visam para poder lidar com eles da melhor maneira possível.</p>
R19	Eu quero poder ajudar as pessoas, sejam elas a minha tropa ou a sociedade. Quero um ambiente que me proporcione isso.
R20	Formar um elo de amizade e contatos para desempenhar minhas funções de formar célere.
R21	lealdade, conhecimento, amigos, responsabilidade e união.
R22	Meus objetivos em relação ao curso é sair preparado para executar minhas funções na carreira. Relações interpessoais na academia é complicado devido à disciplina e hierarquia que às vezes são desvirtuadas.
R23	O melhor clima possível, que tenha como foco o maior bem para a sociedade.
R24	objetivo ser um excelente profissional, traçar uma carreira pautada em trabalho e respeito, além de bom humor. desejo crescer profissionalmente e como pessoa. Realizar contatos e conhecer, não apenas bombeiros militares, mas também, gestores e diretores de outras instituições como promotores, juízes, prefeitos etc.
R25	<p>Objetivos nas relações interpessoais do trabalho?</p> <p>Desejos nas relações interpessoais do trabalho?</p> <p>Motivações nas relações interpessoais do trabalho?</p> <p>Não entendi a pergunta.</p>
R26	<p>Objetivos: dar condições para que as pessoas a mim subordinadas tenham condições de realizar um bom trabalho.</p> <p>Desejos: saber motivar as pessoas com quem trabalho a fazerem sempre seu melhor, pois o resultado do meu trabalho depende do esforço conjunto da equipe.</p> <p>Motivações: fazer o melhor pelos bombeiros com quem trabalho para que, juntos, possamos fazer o melhor à população.</p>
R27	Penso que relações interpessoais são importantíssimas no trabalho, e meu desejo é de estabelecer relações estreitas com pares, subordinados, e superiores, de confiança. Imagino a dificuldade em trabalhar com pessoas diferentes, o que enriquece qualquer ambiente, se houver ética e conhecimento técnico.
R28	que eu possa iniciar um trabalho que acrescente aos meus colegas e a corporação, e que se no futuro alguém dê continuidade.
R29	Que haja uma maior proximidade e contato entre quem manda e quem obedece.
R30	que sejam produtivas.
R31	Que sejam saudáveis.
R32	Que todos sejam unidos para um mesmo fim, engajados para atingir os objetivos desejados pela Corporação.
R33	Relação de trabalho boa, baseada na confiança e não na hierarquia.
R34	Respeito, profissionalismo, dedicação e comprometimento e honestidade das pessoas

	que trabalham cominho
R35	Ter bom relacionamento e conseguir ajudar a Corporação a se desenvolver, melhorar sua imagem e qualidade no atendimento, esse é o desejo e o que motiva a trabalhar.
R36	Ter um ambiente agradável de trabalho, ser eficiente e produtivo para a sociedade, estudando e trabalhando com coisas que podem fazer a diferença na vida das pessoas e não perdendo tempo com burocracias inúteis que ocupam nosso tempo e não consideram o interesse público.

19. Quais são as características pessoais que você possui que considera importante para seu desempenho no trabalho? Por quê?

R1	Honestidade e bondade.
R2	Organização, foco, ansiedade e responsabilidade. Acredito que são pontos positivos para o andamento de trabalhos.
R3	Vontade de trabalhar, sem medo de errar.
R4	Dedicação e empenho. Posso não saber fazer, mas sempre busco conhecimento para desenvolver minhas atividades.
R5	Paciência e bom senso.
R6	pragmatismo, dinamicidade, foco no objetivo, visando solucionar problemas, além de boa relação interpessoal. Porque buscar soluções práticas e rápidas para problemas impede que pequenos problemas tornem-se grandes. e o relacionamento interpessoal pois não tenho todas as respostas para todos os problemas, entretanto se souber quem sabe poderei realizar contatos para absorver o conhecimento necessário.
R7	Paciência, compreensão, organização, racionalidade e empatia. Todos estas características auxiliam no trabalho e em equipe e na obtenção de novos conhecimentos.
R8	Foco, humildade, empatia e probidade.
R9	Determinação e Paciência. Considero estas características importantes para traçar objetivos e seguir as estratégias adotadas
R10	Honestidade, Integridade
R11	Determinação, abnegação, honestidade e resiliência.
R12	Responsabilidade, companheirismo, lealdade, palavra, determinação, força de vontade, amizade, pró-atividade, empatia, comprometimento.
R13	Vontade de ajudar e dedicação.
R14	Senso de justiça. Num ambiente separado em duas carreiras, com diferença salarial tão grande, é fundamental ser justo com seus subordinados.
R15	Adaptabilidade, persistência, honestidade, moralidade, ética. Se todos pensarem em tais valores e os seguirem na prática, com certeza teremos uma convivência harmoniosa e um mundo melhor.
R16	Acredito que tenho empatia, assim, minhas ações serão pautadas no bem comum e trará um clima harmonioso que favorecerá o desempenho do trabalho.
R17	Humildade e determinação. Pois com a humildade se consegue adquirir conhecimento e estabelecer relações sadias, e com a determinação me esforçarei para atingir os objetivos.
R18	Proatividade, comprometimento, dedicação e abnegação.

R19	responsabilidade, humildade e resiliência. considero características que adquiri ou desenvolvi no meu trabalho anterior que me credenciam a realizar um bom trabalho, bom trato pessoal, liderança pelo exemplo e trabalho em equipe, sabedoria para ouvir opiniões contrárias e capacidade para lidar com problemas e dar a volta por cima.
R20	Responsabilidade, comprometimento e respeito aos demais.
R21	Calma, observação, humildade e adaptabilidade. Porque são características que me permitem evitar e resolver problemas, crescendo sem que o ego tome conta e me prejudique.
R22	Praticidade, porque me ajuda a fazer as coisas de uma vez, sem ficar enrolando. Criatividade, porque com pontos de vista diferentes e ideias novas podemos evoluir. Se a humanidade pensasse sempre igual, não teríamos evoluído. Respeito, considerar o outro como um ser humano igual a mim no dia a dia, não só quando acontece um acidente e alguém morre.
R23	Ouço a opinião de outros. Sou comunicativo, dedicado e organizado. Almejo sempre melhorias. Gosto de criar redes de contato em prol de atitudes positivas.
R24	Dedicação e entusiasmo, visto que essas características transpõem qualquer limitações e barreiras que eu venha enfrentar.
R25	Proatividade, criatividade, capacidade de ouvir, senso de justiça.
R26	Empatia e facilidade de aprendizado. A primeira por estar relacionada a trabalhos que lidem com relações interpessoais. Especialmente na figura de oficiais, estaremos sempre a frente de outros profissionais e nossas decisões irão impactar diretamente sobre eles. A segunda pela diversidade de funções que teremos durante nossa carreira, onde aprender será uma tarefa constante.
R27	Disciplina, persistência, dedicação.
R28	Dedicação, zelo, compromisso.
R29	Confiança para não centralizar demais as atribuições. Perseverança para conseguir continuar mesmo que tenha dificuldades. Curiosidade para aprender sempre. Etc
R30	Humildade, carisma. Porque são elementos fundamentais para ser um bom oficial.
R31	Determinação, para não desistir dos meus objetivos. Organização, para saber como alcançar minhas metas. Responsabilidade, para conseguir chegar onde quero com seriedade. Comprometimento, para saber qual minha obrigação e dela não tentar me esquivar.
R32	Respeito, profissionalismo, dedicação e comprometimento e honestidade
R33	Empatia, comprometimento, disciplina, paciente. Acredito que com a convivência aqui fui obrigado a adquirir essas qualidades.
R34	A principal é pegar junto com o grupo. É importante porque não serei aquele que apenas pede para fazer, mas sim que faz junto.
R35	Humildade, tranquilidade, extroversão, empatia.
R36	Calma, perseverança, otimismo e atenção.

20. Quais são as maiores dificuldades que você sente dentro do seu ambiente de trabalho?

R1	Superiores que lidam com os cadetes como se ainda fossem adolescentes de 17 anos e
----	--

	segundo grau completo. Hoje, os cadetes são adultos, com nível superior completo, alguns com mestrado, responsáveis, estão no curso por vontade própria, dispostos a aprender e sabendo da condição de subordinado. Não é preciso tratá-los de forma afrontosa para que sejam obedientes, basta saber conversar e explicar os motivos sem ser arrogante.
R2	Rotina acadêmica. Falta de liderança dos comandantes.
R3	Resistência, desmotivação, falta de comprometimento (profissionalismo)
R4	Relações interpessoais e demanda de atividades.
R5	Relacionamento interpessoal decorrente do nível de estresse.
R6	Reclamações infundadas, relativização de valores tradicionais, beirando, muitas vezes, à desordem.
R7	Queria ter tempo para descansar, ter lazer. Não é possível sentir prazer no trabalho que te obriga a atuar 24h por dia, 7 dias por semana. Queria poder ter mais tempo para absorver os conhecimentos que são transmitidos. A quantidade de matérias, trabalhos, representações, formaturas, etc são tamanhas que resta somente ao Cadete decorar todo o conteúdo para as avaliações, sem aprendê-los de fato.
R8	Principalmente a mentalidade e a atitude de alguns oficiais, que ainda pensam estar na época do militarismo ferrenho.
R9	Pouca importância dada às demandas pessoais dos Cadetes (dificilmente nos liberam na sexta de tarde).
R10	Os postos valerem mais que o conhecimento.
R11	Os cadetes são menosprezados em todos os sentidos. Rotina desgastante, dificulta o ensino.
R12	O poder que os mais antigos possuem.
R13	O comandante que não tem empatia pela tropa, não defende os interesses e o bem-estar de seus subordinados.
R14	Neurose de excelência, pouco reforço positivo.
R15	Muitas pessoas com crise de valores morais.
R16	Muita burocracia, dificuldade de comunicação, o sistema insiste na aprendizagem usando o método do "telefone sem fio" gerando desencontros de informação.
R17	Mudança de crenças e da forma como pensar.
R18	Hoje, vejo que regras engessadas, ordens unilaterais. Ainda, o aproveitamento dos superiores dos cadetes (sempre procuram não pagar diárias, escalar para diversos eventos, pagar missões, manutenção etc), e o fato de termos que tomar atitudes como turma, pois há uma certa contaminação errada.
R19	Guarnição desmotivada. Pressão de oficiais superiores. Falta de respeito
R20	Falta de tempo para cumprir a demanda.
R21	Falta de tempo e acúmulo de missões.
R22	falta de humildade e ego.
R23	Falta de exemplos, de líderes, de eficiência, de produtividade, de respeito, de empatia, de humanismo, de consciência ambiental.
R24	Falta de empatia.
R25	Falta de competência dos superiores.
R26	Dispõe de tempo para executar as tarefas bem como ter que fazer missões de outras

	peessoas.
R27	Dificuldade de colocar em prática projeto pessoais que tenham a ver com o Bombeiro devido a falta de tempo.
R28	Conflitos em grupo por falta de tolerância; muitos comandantes que às vezes dão ordens conflitantes e não se comunicam.
R29	Comunicação truncada dentro da cadeia de comando.
R30	competição, inveja, rigidez burocrática e falta de voz para com os mais antigos
R31	Burocracia.
R32	burocracia.
R33	Atualmente meu ambiente de trabalho é a ABM/CEBM. Aqui sinto dificuldade por conta da extrema demanda de missões e por causa de algumas características do meio militar que nos impedem de ser mais. Dentro da formação, entre os pares, vejo um certo grau de desrespeito entre alguns, de preconceito e de bulling. Pós CFO creio que nossas maiores dificuldades estarão relacionadas ao baixo efetivo BM e ao excesso de funções não inerentes à atividade BM como faxina e cozinha.
R34	As rotinas impostas que tornam o trabalho cansativo.
R35	As maiores dificuldades que tenho hoje no CEBM são a falta de tempo para desempenhar minhas tarefas pessoais.
R36	A falta de crítica aos superiores.

21. Você se sente parte das relações e do ambiente de trabalho na sua organização?

R1	Sim. Todos somos parte do processo.
R2	Sim. Todos aqueles inseridos no ambiente o afetam. A simples mudança de humor de um dos membros do grupo pode refletir sobre todos os demais.
R3	Sim.
R4	Sim.
R5	Sim.
R6	Sim.
R7	Sim.
R8	Sim.
R9	Sim.
R10	Sim.
R11	Sim.
R12	Sim.
R13	Sim, mas é preciso se impor. Se deixar, te atropelam.
R14	Sim, dentro da sala e com os colegas cadetes.
R15	Sim, a organização é formada por pessoas. Logo sou parte dela.
R16	sim
R17	Sim
R18	Sim
R19	Sim
R20	Razoavelmente
R21	Pouco.

R22	Pouco.
R23	Por enquanto não
R24	Os professores geralmente favorecem um clima de respeito mútuo e a participação da turma
R25	No CEBM, sim. Ele só existe por causa dos alunos.
R26	nesse exato momento de curso não.
R27	Não. Não há voz ativa por parte dos alunos no processo decisório.
R28	Não.
R29	Não.
R30	Não
R31	Muito pouco. Só somos lembrados quando precisam de mão de obra barata (leia-se de graça), ou quando temos que atender os interesses pessoais de outrem.
R32	Como cadete, não.
R33	Como cadete, não.
R34	Como cadete ainda não.
R35	com certeza. tenho noção do que está errado ou certo e me sinto sendo capacidade para mudar o errado, continuar ou até melhorar o que já está correto
R36	Às vezes.

22. A corporação conhece suas expectativas?

R1	Não.
R2	Não.
R3	Não
R4	Não.
R5	Não creio que isso seja importante para a corporação. Devo ser produtivo e engrandecer a corporação e não o contrário.
R6	sim, ela direciona-as
R7	Não saberia dizer.
R8	Não
R9	Acredito que não
R10	Não sei.
R11	Não.
R12	Não.
R13	Não.
R14	Não.
R15	Em parte, pois poderia se preocupar mais com a formação de acordo com o cargo a ser exercido (ex.: CFSd tem um foco que deveria ser bem diferente do CFO).
R16	As expectativas de um modo geral são preparar o cadete para o oficialato e o CEBM as tem como prioridade.
R17	Pouco.
R18	Não, em nenhum momento fui questionado ou abordado.
R19	pouco. somente a nível de academia.

R20	Algumas.
R21	Não por completo.
R22	Não, nem um pouco.
R23	Conhecer talvez conheça, se a leva em conta e preocupa-se com ela, não sei...
R24	Acredito que sim
R25	Não.
R26	Em partes. Já houve alguns momentos onde fomos questionados sobre tal. Porém, nada que tenha passado um real sentimento de interesse por essas expectativas.
R27	não.
R28	Imagino que não.
R29	Não.
R30	Não. Os superiores raramente tem contato para conhecê-las.
R31	Não.
R32	Não sei
R33	Não, desde que eu entrei aqui ninguém sentou comigo para conversar.
R34	Não.
R35	Algumas até sim.
R36	Algumas expectativas são conhecidas pelos comandantes imediatos. Mas quando se trata da corporação, num sentido lato, creio que não.

23. Como a corporação reage ao atendimento delas?

R1	Não reage.
R2	N.A.
R3	Não
R4	No momento, de forma alguma.
R5	Não reage.
R6	por buscar ter uma carreira pautada nos preceitos do militarismo, a corporação absorve integralmente meus anseios
R7	Não acho que a corporação tenha uma reação. Como ente fictício que é, a corporação é indiferente às minhas expectativas. Cabe a mim, por iniciativa e esforço, realizar minhas expectativas.
R8	Não reage.
R9	A corporação possui metas e um plano estratégico para alcançá-las. algumas destas metas coincidem com o que espero do CBMSC
R10	Não sinto que busque atender as minhas expectativas especificamente.
R11	Não tenho ideia.
R12	Não as conhece.
R13	Não reage.
R14	Não reage.
R15	Muitas vezes a inércia não permite enxergar alguns valores importantes.
R16	A Corporação tem boas intenções mas falta talvez consultoria, dedicação, profissionalismo, expertise para alcançar melhores resultados de ensino.

R17	Poucas vezes houve interesse por parte do comando em saber o que estamos achando do curso e como ele pode ser melhorado.
R18	Ela não reage, uma vez que a corporação não conhece.
R19	por enquanto sou apenas mais um cadete na visão da corporação.
R20	Algumas expectativas muito bem, outras percebo que a corporação tem um longo processo de crescimento a percorrer.
R21	Normalmente sinto que a tendência é o contrário, que eu devo conhecer as expectativas da corporação e atendê-las.
R22	Não reage. A corporação atende a interesses particulares de alguns. É tudo um teatro que no fim das contas serve apenas para mostrar quem tem mais poder.
R23	Acho muito positivo o fato de avaliarmos cada módulo ao seu término. Porém os resultados dessas avaliações não aparecerão pra nós. Isso aparecerá na próxima turma. Se as devidas sugestões forem levadas em conta para que as melhorias ocorram, eu direi que a corporação reagem bem ao atendimento delas!
R24	Em alguns momento indiferente, em outros incentivam.
R25	Estamos no "limbo".
R26	Sem que seja repassado um real sentimento de interesse por essas expectativas.
R27	não procurou saber.
R28	Desconheço.
R29	-
R30	Não se interessa.
R31	Por não conhecer as expectativas dos cadetes, ela não reage.
R32	-
R33	Ela não conhece.
R34	Não conhece.
R35	Nossas expectativas não são muito o foco da corporação.
R36	Tratando-se do comando imediato, acredito que exista uma resistência ao atendimento de alguns pleitos que envolvam alteração das rotinas militares e das missões extra curriculares.

24. Você conhece as metas da corporação e recebe apoio para como chegar lá?

R1	A meta geral, sim. Porém, acredito que a direção almejada para muitas questões importantes ainda é "obscura" em diversas situações. Por exemplo, qual a meta de expansão do CBMSC? Sobre o apoio para alcançar essas metas, vejo o próprio CFO como ferramenta principal fornecida pela corporação.
R2	Acaba-se conhecendo as metas por instrutores que comentam a respeito. Nada esclarecido de maneira organizada, mas em conversas esporádicas em sala de aula.
R3	Acredito que em sua maior parte sim.
R4	Ainda não há definido um planejamento estratégico para a corporação, ele está sendo desenvolvido.
R5	Algumas das metas são expostas e conhecidas com o passar do curso do CFO. Mas não são tidas como prioridade para cadetes.
R6	Conheço algumas metas. É possível perceber o apoio mais das pessoas do que um apoio institucional.

R7	Conheço mas o sistema não está condizente para alcançá-las.
R8	Conheço, hoje não podemos influenciar muito no trajeto para a obtenção das metas.
R9	Está sendo realizado o plano estratégico, ainda não se tem definidas as metas
R10	Estamos num processo de confecção do plano estratégico do Corpo de Bombeiro, então me sinto prejudicado a falar sobre metas da corporação.
R11	ficaram de passar o planejamento estratégico atual mas não foi realizado até o momento.
R12	Isso não é muito comentado conosco.
R13	Muito pouco. Os valores pregados pela corporação não são aplicados na prática. Com relação às metas, não as temos. Se temos, não nos foram passadas.
R14	Não
R15	Não
R16	Não
R17	Não conheço. Como cadete deveríamos estar mais por dentro desses assuntos.
R18	Não conheço. Conheço apenas a missão e a visão do CBMSC.
R19	Não plenamente, contudo as pessoas devem correr atrás de seus objetivos e não ficar esperando a corporação te incentivar, se isso ocorrer, melhor.
R20	Não, não há metas bem estipuladas muito menos divididas com os alunos.
R21	Não.
R22	Não.
R23	Não.
R24	não.
R25	Não.
R26	Não.
R27	Parte delas. O apoio vem de boa parte dos instrutores, que compartilham suas experiências e mostram formas de alcançar estas metas. Do comando, nenhum
R28	Por comentários, mas nada certo. O planejamento estratégico é um grande passo nesse sentido.
R29	Por enquanto não conhecemos. Espero que isso seja mudado em pouco tempo, com a publicação do plano estratégico.
R30	Pouco. Há pouco tempo foi realizado o seminário com os oficiais, que foi de grande valia. Mas mesmo assim, não opinamos em decisões estratégicas.
R31	Sim e sim.
R32	Sim, apesar de haver necessidade de maior participação dos cadetes das reuniões que definem os rumos da Corporação.
R33	sim, entretanto o apoio para atingir as metas ainda não é o foco no CFO
R34	Sim, no momento ela vive um momento de planejamento estratégico, portanto sofre uma mudança.
R35	Sim, principalmente dos colegas.
R36	Sim.

25. Você acredita que as políticas, ações, clima, ambiente e estrutura da organização suprem suas necessidades? Por quê?

R1	Não, pois como cadete não possuo nenhuma autonomia.
R2	O clima organizacional não é dos melhores na ABM. É difícil falar sobre o assunto, pois minha necessidade atual é que o CFO acabe, visto que me sinto muito impotente em sala de aula.
R3	Não, porque até então vivemos dentro do centro de ensino sem poder praticar nossas ações e sem perceber a verdadeira rotina e demandas da Corporação.
R4	Em partes. Acho que depende mais das pessoas que estão envolvidas do que com essas variáveis. Quando o relacionamento interpessoal com superiores, pares e subordinados é bom o resto também é.
R5	Acredito que a academia não é parâmetro para o resto da organização. Mas se for considerar a academia, ela, com certeza, não supre a necessidade.
R6	não, porque possuo chefes que acham que são líderes, entretanto não conseguem perceber que não lideram ninguém. dessa forma acabam prejudicando o clima interno. isso dentro do CEBM
R7	Isso varia muito de onde se está trabalhando. Muitos pelotões, companhias e batalhões possuem um excelente ambiente de trabalho. Mas basta um comandante ruim para estragar tudo.
R8	Não, como cadete sou menosprezado.
R9	Sim. O salário é bom, há boa vontade em melhorar as condições de trabalho.
R10	Não todas. A questão do tempo para estudar, principalmente, é bem complicada.
R11	No âmbito do CEBM com certeza não. A qualidade do Comando de praticamente todos os setores que o compõem é muito alheio a qualidade do ensino.
R12	Não. Conforme citado acima, a organização (PESSOAS!!) se aproveitam de cadetes para não ressarcir financeiramente conforme devia ser, em trabalhos. E para o futuro, vejo tenentes trabalhando muito e gastando tempo em missões inúteis, antiquadas, ou para satisfazer comandantes.
R13	Pode melhorar. A corporação tem que valorizar aqueles que estão sendo formados para geri-la.
R14	Do CEBM, não. Do CBMSC, talvez. Só depende de nós.
R15	Em partes, porque, como seremos Oficiais, deveríamos estar mais focados nos aspectos gerenciais, ao invés de se dar tanta importância à execução.
R16	Clima: As rotinas (entrar em forma, passar a farda...) desmotivam Estrutura: as salas dão condições (projektor, etc) Políticas: A utilização dos alunos como mão de "obra barata" é prioritário ao estudo. Um exemplo foi nesse final de semana que os cadetes foram utilizados para auxiliar no Biathlon sendo que tinham o TCC para entregar.
R17	Sim.
R18	Não, pois falta aproximação do comando com as necessidades dos alunos. Os cadetes devem ser levados como seres humanos com defeitos, virtudes e necessidades. Não há a abordagem do aluno em relação a suas aspirações, vontades e dificuldades. O comando peca nesse ponto.
R19	em grande parte sim. respeito, salário, e expectativa de um futuro sempre promissor.
R20	Sim, quase todos os fatos causam influência direta ou indireta sobre nós.
R21	Ainda não. Por quê a organização ainda apresenta uma estrutura em desenvolvimento, migrando de um delineamento voltado para gerações que já passaram, se voltando agora pra necessidades mais ligadas à minha geração.

	Entendo que apenas algumas das minhas necessidades são atendidas mas vejo que com o tempo todas serão.
R22	Não. Está muito aquém. Há muito que melhorar. Podemos ter como exemplo a iniciativa privada.
R23	<p>Acredito que, diante da situação atual, a proposta que está por vir (contratação de BCs para o serviço voluntário através de termo de adesão e com ajuda de custo) nos trará melhoria.</p> <p>Não acho certo, mas enxugar a máquina pública parece estar sendo um processo natural.</p> <p>Creio que muito em breve, os BCs comporão a atividade operacional com apenas uma praça em seu comando direto (chefe de socorro), as atuais praças ocuparão a parte tática (atuando com instrução, formação e manutenção de BCs além das atividades atividades técnicas), e os oficiais com a parte estratégica e política de tudo.</p>
R24	Não plenamente, visto, principalmente, a limitação de efetivo e recurso financeiro, mas isso não será empecilho!!!
R25	Acho que essa pergunta tá muito ampla. Mas continuo pensando que, enquanto cadete, nossas necessidades são subestimadas.
R26	O ambiente da academia ainda deixa a desejar em diversas situações, deixando de suprir a necessidade que considero como fundamental nesse momento: o ensino.
R27	Em parte
R28	Não. Minhas necessidades são pessoais e a rotina acadêmica está acima disso. A ABM não vai ter a empatia suficiente para atender a cada Cadete. A bem da verdade, nem acho que isso deva mudar bruscamente. O sistema existe e temos que nos adaptar a ele. Claro que isso não impede que possam haver melhorias, mas as particularidades de cada Cadete não podem ser maiores que as necessidades do sistema.
R29	Em partes. A forma como é o CFO não permite suprir minhas necessidades pessoais e profissionais. O almoxarifado muitas vezes me faz perder significativa quantidade de tempo.
R30	Não. Estão aquém do ideal.
R31	Acredito que há muito a ser melhorado. A forma atual não está pronta e finalizada. Talvez nunca esteja. É preciso acompanhar as evoluções em todos os aspectos. Cabe aos futuros oficiais mudarem a realidade que não é apropriada e terem cuidado para não se tornarem intransigentes frente às ideias de pessoas que buscam a evolução.
R32	Não, porque muitas vezes o rumo tomado não é imparcial, a estrutura favorece os protegidos pela hierarquia.
R33	Não, precisaria de mais tempo livre. Às vezes temos tarefas demais e às vezes tempos muito ociosos (ADD).
R34	Enquanto cadete não. Pois não é um ambiente favorável ao aprendizado.
R35	Sim, mas sempre pode melhorar. Pelo reconhecimento que nossa corporação tem e por trabalhar diretamente com as pessoas.
R36	Não. O ambiente de nosso curso é muito hostil, principalmente no seu início e não favorecem às necessidade de um instruendo, que precisa de disposição e concentração para o aprendizado.