

Marinha do Brasil
Escola de Guerra Naval
Doutorado Profissional em Estudos Marítimos

Patricia Pontes Bezerra

As Competências e o Plano Estratégico 2040: a concepção de um Sistema de Competências
para mapeamento do perfil profissional dos Oficiais do Corpo da Armada da Marinha do
Brasil egressos da Escola Naval

Rio de Janeiro

2024

Patricia Pontes Bezerra

As Competências e o Plano Estratégico 2040: a concepção de um Sistema de Competências para mapeamento do perfil profissional dos Oficiais do Corpo da Armada da Marinha do Brasil egressos da Escola Naval

Tese apresentada ao Curso de Doutorado Profissional em Estudos Marítimos da Escola de Guerra Naval, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Estudos Marítimos.
Área de Concentração em Defesa, Governança e Segurança Marítimas.

Orientador: Prof. Dr. CMG (Ref^o) Francisco Eduardo Alves de Almeida
Coorientadora: Prof. Dra. CC(RM3-T) Ketia Kellen Araújo da Silva

Rio de Janeiro

2024

B574c Bezerra, Patricia Pontes

As Competências e o Plano Estratégico 2040: a concepção de um Sistema de Competências para mapeamento do perfil profissional dos Oficiais do Corpo da Armada da Marinha do Brasil egressos da Escola Naval./ Patricia Pontes Bezerra. - Rio de Janeiro, 2024.

188f.: il.

Tese (doutorado) - Escola de Guerra Naval, Programa de Pós Graduação em Estudos Marítimos (PPGEM), 2024.

Orientador (a): Francisco Eduardo Alves de Almeida.

Coorientador (a): Ketia Kellen Araújo da Silva.

Bibliografia: f. 156-163.

1. Competências. 2. Educação profissional militar. 3. Prospecção estratégica. 4. Perfil profissional. 5. Sistema de competências. I. Escola de Guerra Naval (BRASIL). II. Título.

CDD: 370.7

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária

Mariana Gonçalves Dias CRB7/7259

Biblioteca da Escola de Guerra Naval

Patricia Pontes Bezerra

As Competências e o Plano Estratégico 2040: a concepção de um Sistema de Competências para mapeamento do perfil profissional dos Oficiais do Corpo da Armada da Marinha do Brasil egressos da Escola Naval

Tese apresentada ao Curso de Doutorado Profissional em Estudos Marítimos da Escola de Guerra Naval, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Estudos Marítimos.
Área de Concentração em Defesa, Governança e Segurança Marítimas.

Aprovada em 29 de novembro de 2024.

Prof. Dr. CMG Francisco Eduardo Alves de Almeida
Orientador
Escola de Guerra Naval (EGN)

Prof. Dra. Ketia Kellen Araújo da Silva
Coorientadora
Escola de Guerra Naval (EGN)

Prof. Dr. Marcelo Mello Valença (Membro)
Escola de Guerra Naval (EGN)

Prof. Dr. Charles Pacheco Piñon (Membro)
Escola de Guerra Naval (EGN)

Prof. Dr. Nival Nunes de Almeida (Membro)
Centro Federal de Tecnologia Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ)

Profa. Dra. Suzana Marly da Costa Magalhães (Membro)
Escola Superior de Guerra (ESG)

Dedico esta tese aos meus amores: Oscar e Luzinete (*in memoriam*); João Pedro e Guilherme.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me conduzido até aqui. Foi um percurso longo, o bastão foi recebido distante da linha de chegada, no entanto a trajetória foi fiel às crenças, aos valores, à ciência, aos afetos, às muitas, muitas mãos que serviram de apoio, de crítica no momento dos desvios, de incentivo no cansaço, de parceria.

Começo meu agradecimento à família. Seu Patrício e Dona Luzinete (*in memoriam*) por me fornecerem o combustível inicial da jornada da vida, serem minhas maiores referências e porque hoje são meus maiores amigos. Falo de meus pais sempre no tempo presente porque são em mim. Nossos caminhos sempre serão um. Aos meus filhos João Pedro e Guilherme, grande razão para que todos os dias eu lute para ser melhor. Às minhas irmãs Cátia e Kely e meu irmão Kley por sempre desejarem o melhor para mim, nada menos que o melhor.

Ao Professor Nival Nunes de Almeida por ser meu professor no sentido amplo da palavra. A aceitação da pesquisa foi um ato de crédito a minha capacidade de superação. Incansável nos incentivos, cuidadoso nas críticas, sustento nas horas difíceis. As metáforas e histórias que escutei durante todo o curso serão por mim repetidas para que suas palavras não sejam esquecidas.

A meu orientador, Professor Doutor Francisco Eduardo Alves de Almeida pela orientação segura, respeitosa e amigável. A admiração foi crescendo na mesma proporção em que a tese ganhava corporeidade. Militar, historiador, professor, papéis exercidos com maestria.

A minha coorientadora CC (RM2-T) Ketia pela orientação cuidadosa, competente e suave. Sua chegada trouxe o frescor e ritmo que os estudos precisavam. Formamos uma equipe completa com sua vinda.

Ao querido SO RM1 Valdir pelas inúmeras vezes que me encorajou e pelos excelentes serviços a frentes da secretária do programa.

Ao professor José Leonardo Dias Duarte pelo companheirismo, respeito e admiração mútuos, que no caso especial da presente tese foram traduzidos em horas concretas de diálogos.

À querida Aline Muniz pelos incentivos, debates e sugestões que alimentaram uma divertida parceria.

Aos meus amigos e amigas queridas por terem suportado as ausências, não foi e não será em vão. A jornada tornou-se menos árdua com vocês.

Aos colegas do curso de Pós-graduação em Estudos Marítimos pelo companheirismo, parceria construída nas aulas, nas discussões, nos encontros, em especial à Jéssica, Cláudia, Paula e Renato Porthun. Fomos os pioneiros!

A minha querida equipe da Divisão Pedagógica da Escola Superior de Defesa por estar junto comigo nessa jornada, o meu muito obrigada!

Aos meus professores e professoras, quanta gratidão. Personificam o melhor de qualquer teoria da aprendizagem, porque o que ensinaram e provocaram em mim extrapola qualquer conhecimento. Falo dos professores do Programa de Pós-Graduação em Estudos Marítimos da Escola de Guerra Naval; do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca; da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana; do Colégio Estadual Abraão Jabour e finalmente as professoras que começaram comigo a jornada na Escola Municipal Euzébio de Queiroz, tias Lucy, Jarilda, Ana e Leny.

Aos meus Alunos queridos do passado, do presente e que espero no futuro ter, meu agradecimento pela vontade de aprender, pois é no encontro dessa com meu desejo de ensinar que construo minha prática pedagógica.

O epílogo deste agradecimento destino à Marinha! Instituição que se tornou minha casa, cuja história eu aprendi a respeitar, cujos valores encontraram eco no meu espírito. Há 34 anos, quando adentrei ao Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro pela primeira vez, não tinha a dimensão de que seria uma relação para toda vida. É para tornar a Marinha cada vez melhor que sempre trabalhei e, nesse estudo em especial, é para que seus futuros oficiais, homens e mulheres, nos superem. Que o bastão seja entregue aos futuros oficiais adiante do que recebemos e que nunca esqueçam que esse país será tão gigante quanto forem gigantes as pessoas que aqui estão.

EPÍGRAFE

É junto que muito custe o que muito
vale. Santa Teresa D'Avila (1515-1582)

RESUMO

O Objetivo desta tese é propor a concepção de um Sistema de Competências para a elaboração do perfil profissional dos Oficiais do Corpo da Armada da Marinha do Brasil egressos da Escola Naval, considerando que o Plano Estratégico da Marinha para o ano de 2040 prevê em um de seus programas estratégicos o aprimoramento do pessoal por competências. O conceito de um sistema de competências é presente no arcabouço teórico da Gestão por Competências, no entanto ainda não existe na estrutura organizacional da Marinha do Brasil. O trabalho levanta a hipótese de que para cumprir o previsto no PEM2040, no que tange à incorporação da gestão por competências, é necessário criar um sistema de competências destinado a, dentre outras atribuições, mapear o perfil dos oficiais do Corpo da Armada da Escola Naval. A metodologia empregada para investigar a hipótese foi de cunho qualitativo iniciando pelo referencial bibliográfico, partindo para análise documental, e análise de conteúdo do depoimento colhido de entrevistas. Com base nessas reflexões foi proposta a concepção de um Sistema de Competências, que propiciará sinergia entre os vários entes organizacionais da Marinha do Brasil, resultando em um perfil por competências dos Oficiais do Corpo da Armada reconhecido, validado e correspondente às complexas demandas do contexto do trabalho.

Palavras-chave: Competências; educação profissional militar; prospecção estratégica; perfil profissional; sistema de competências.

ABSTRACT

Considering that one of the strategic programs of the Navy's 2040 Strategic Plan (PEM 2040) calls for personnel development by competencies, the aim of this thesis was to propose a Competency System to determine the professional profile of Brazilian Navy officers graduating from the Naval Academy. The concept of a competency system is part of the theoretical framework of Competency-Based Management, which has not yet been introduced in the organizational structure of the Brazilian Navy. The hypothesis adopted throughout the study was based on the need for a competency system which allows mapping the profile of officers graduating from the Naval Academy to fulfill the strategic objective established in 2040 PEM. It is argued that to incorporate a competency-based system, as established in the 2040 PEM, a competency system must be created to map the profile of Naval Academy graduates. The methodology used to investigate the hypothesis was of a qualitative nature, starting with the bibliographic reference, moving on to documentary analysis, and content analysis of the testimony collected from interviews. The designing of a Competency System, with synergy between the various departments of the Brazilian Navy, is expected to generate a recognized and validated competency profile of Navy officers, reflecting the complex demands of the work involved.

Keywords: Competences; military professional education; strategic prospecting; professional profile; competence system.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	-	Objetivo Naval 11	19
Figura 2		Modelo de Gestão por Competências	29
Figura 3	-	Competências e seus componentes	59
Figura 4	-	Modelo da hierarquia das esferas políticas	62
Figura 5	-	Desdobramentos da Política	63
Figura 6	-	Cronologia da Política Nacional de Defesa	66
Figura 7	-	Desdobramento do Planejamento Estratégico	77
Figura 8	-	Diagrama dos entrevistados	105
Figura 9	-	Relação entre termos dos entrevistados	125
Figura 10	-	Níveis da organização	134
Figura 11	-	Organograma simplificado do Ministério da Defesa	136
Figura 12	-	Organograma simplificado do Comando da Marinha do Brasil	138
Figura 13	-	Organograma dos componentes do Sistema de Competências	139
Figura 14	-	Composição do Sistema de Competências	144

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Educação Profissional Militar	43
Quadro 2	Competências essenciais e suas características	50
Quadro 3	Matrizes de Competências	56-57
Quadro 4	- Trechos da Política Naval sobre Capacitação	70-71
Quadro 5	- Análise da Relevância e Frequência	125-126

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Comparativo das Metas do Objetivo Naval 11

83

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ADCED	Análise e Desenvolvimento de Conceitos, Estratégias e Doutrinas
AEN	Ação Estratégica Naval
APBC	Assessoria de Planejamento Baseado em Capacidades
ASuPE	Assessoria de Supervisão do Portifólio Estratégico
CAAML	Centro de Adestramento Almirante Marques de Leão
CEMA	Chefe do Estado Maior da Armada
CHEC	Chefia de Educação e Cultura
CMDA	Conferência de Ministros da Defesa das Américas
COGEM	Comitê de Gestão Estratégica da Marinha
ComemCh	Comando-Em-Chefe da Esquadra
ComForS	Comando da Força de Superfície
ComForSub	Comando da Força de Submarinos
CONCITEM	Conselho de Ciência e Tecnologia da Marinha
COPLAPE	Conselho de Planejamento de Pessoal
DEnsM	Diretoria de Ensino da Marinha
DGPM	Diretoria Geral de Pessoal da Marinha
DMD	Doutrina Militar de Defesa (DMD)
DOPEMAII	Doutrina, Organização, Pessoal, Educação, Material, Adestramento, Infraestrutura e Interoperabilidade
DPMM	Diretoria do Pessoal Militar da Marinha
EGN	Escola de Guerra Naval
EMA	Estado Maior da Armada
EMID	Estratégia Militar de Defesa
EN	Escola Naval Gestão do Ciclo de Vida
END	Estratégia Nacional de Defesa
EPM	Educação Profissional Militar
FAB	Força Aérea Brasileira

FFAA	Forças Armadas
FT	Força de Trabalho
GCV	Gestão do Ciclo de Vida
GEPROPES	Grupo Executivo do Programa de Gestão de Pessoal
GPC	Gestão de Pessoas por Competências
IA	Inteligência Artificial
MB	Marinha do Brasil
OBNAV	Objetivos Navais
ODG	Órgão de Direção Geral
ODS	Órgão de Direção Setorial
OMOT	Organização Militar Orientadora Técnica
PBC	Planejamento Baseado em Capacidades
PDCTM	Plano de Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Marinha
PEM	Plano Estratégico da Marinha
PEO	Planejamento Estratégico Operacional
PMiD	Política Militar de Defesa
PND	Política Nacional de Defesa
SCPE	Subchefia de Política e Estratégia do Ministério da Defesa
SEN	Sistema de Ensino Naval
SisComp	Sistema de Competências
SSPM	Serviço de Seleção do Pessoal da Marinha
TGS	Teoria Geral de Sistemas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL MILITAR (EPM) DOS OFICIAIS DO CORPO DA ARMADA NA MARINHA DO BRASIL E O DIÁLOGO COM AS COMPETÊNCIAS	34
1.1 A gênese da Profissão Militar	35
1.2 A Educação Profissional Militar dos Oficiais no século XIX	37
1.3 A gênese da Educação Profissional Militar dos Oficiais do Corpo da Armada na Marinha do Brasil	40
1.4 Educação e treinamento: conceitos importantes para a Educação Profissional Militar	42
1.5 Da qualificação à competência	44
1.6 As matrizes no modelo de competências	53
2 POLÍTICA, ESTRATÉGIA E COMPETÊNCIAS: INTERFACES NECESSÁRIAS PARA O PREPARO DE PESSOAL	60
2.1 Breve Histórico da Política Nacional de Defesa	64
2.2 A Política Naval e a Educação Profissional Militar	69
2.3 Plano Estratégico da Marinha 2040 (PEM2040) e a prospecção do preparo de pessoal por competências	73
2.4 O Planejamento Estratégico da Marinha 2040 e suas ferramentas de acompanhamento estratégico.....	82
2.5 O cenário atual e os desafios futuros no preparo dos Oficiais do Corpo da Armada.....	87
3 METODOLOGIA	92
3.1 A coleta de dados: a técnica de entrevista	93
3.2 Perfil dos Entrevistados	98
4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	106
4.1 Descrição dos depoimentos e as categorias de análise	106
4.2 Quadro comparativo das entrevistas e análise	123
4.3 Conclusões.....	127
5 CONCEPÇÃO DE UM SISTEMA DE COMPETÊNCIAS (SisComp) PARA A MARINHA DO BRASIL	128
5.1 O Sistema de Competências e o perfil profissional dos Oficiais.....	129

5.2 Estrutura organizacional da Marinha do Brasil e a concepção de um Sistema de Competências	138
5.3 Visão integrada do Sistema de Competências e seus Subsistemas	140
5.5 Contribuições e desafios da concepção de um Sistema de Competências	148
CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
REFERÊNCIAS	156
APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	163
APÊNDICE B QUADRO 6 - CATEGORIAS POR ENTREVISTADO	166
APÊNDICE C EXTRATO DA NOVA SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO DE OFICIAIS (ModFAO-2)	172
ANEXO A – ORGANOGRAMA DA MARINHA DO BRASIL	174
ANEXO B - ÁREAS TECNOLÓGICAS DE INTERESSE DA DEFESA NACIONAL	175
ANEXO C RECRIAÇÃO DO COMITÉ DE GESTÃO ESTRATÉGICA	181
ANEXO E EXTRATO COM A DEMONSTRAÇÃO DOS RESULTADOS POR OBJETIVO NAVAL EM 2023	186

INTRODUÇÃO

As organizações são estruturas alicerçadas sobre homens, processos, recursos materiais e financeiros, tecnologia, valores, dentre outros componentes, que, em combinação, devem resultar em um amálgama, permitindo criar uma identidade única, particular.

No caso específico da Marinha do Brasil (MB), a identidade da organização está sobre dois pilares: a hierarquia e a disciplina, comuns a todas as Forças Armadas do país, mas também sustentada na autoridade e tradição, que foram sendo constituídas desde a vinda da família real, em 1808. Ao mesmo tempo, a Marinha do Brasil incorporou, gradativamente, processos de inovação, responsáveis por manter a perenidade da instituição no cenário nacional. Assim, a Marinha do Brasil é reconhecida atualmente como instituição importante e confiável para o país¹, vivenciando um contexto de transformações políticas, econômicas e sociais.

As estruturas internas de uma organização, em seu modelo ideal, devem estar alinhadas aos seus respectivos Planos Estratégicos. O Plano Estratégico é uma das ferramentas que permite induzir adaptações e transformações nas organizações. No caso da Marinha do Brasil, trata-se de um documento de alto nível que fornecerá elementos importantes para a concretização de uma Política. Nesse caso, trata-se de uma Política Pública aplicada a uma Força Armada específica que, descrita de maneira simplificada, é uma das formas de manifestação do Estado para resolver algum problema (Secchi, 2014).

As Políticas Públicas são, por isso, grandes indutoras de processos subsequentes, que deverão culminar em ações concretas nos mais diversos níveis. É nesse sentido que Secchi (2014, p.1) define Política Pública como “uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público [e] possuindo dois elementos fundamentais: intencionalidade pública e resposta a um problema público”.

Desta forma, a presente pesquisa ancora-se em uma das demandas geradas pelo Plano Estratégico da Marinha lançado no ano de 2020, o PEM2040. Ressalta-se que, de forma concomitante, o PEM2040 busca soluções para os problemas atuais da Força e

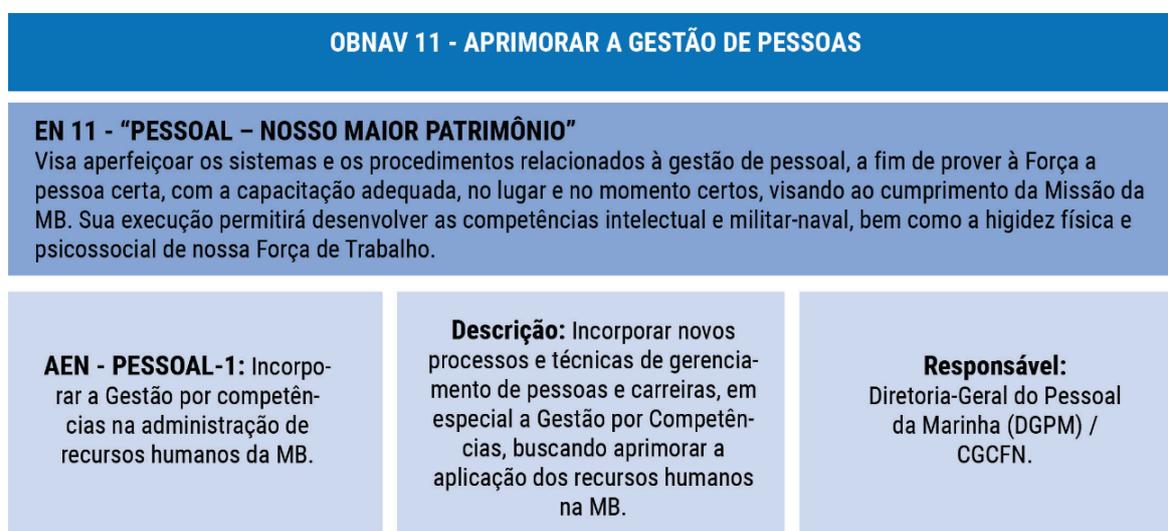
¹Fonte: <https://static.poder360.com.br/2021/05/midia-br-opiniaio-parana-11mai2021.pdf> acessado em 18 jul 2022.

projeta a Marinha do futuro, a fim de cumprir não somente a missão, mas também sua visão de longo prazo:

O Plano Estratégico da Marinha (PEM2040) é um documento de alto nível, com o propósito de orientar o planejamento de médio e longo prazo, por meio de Objetivos Navais (OBNAV) organizados em uma cadeia de valores, orientados pela Visão de Futuro da Marinha do Brasil (MB). A partir da análise desses objetivos, são elaboradas as Ações Estratégicas Navais (AEN), que contribuirão para o alcance da Missão da Força.² (Brasil, 2020)

Assim, o presente trabalho foi realizado buscando investigar de que forma um dos objetivos navais do PEM2040 poderia ser atendido. Especificamente, trata-se do estudo feito a partir do Objetivo Naval (OBNAV 11), no qual há a expressa intenção de aprimoramento da Gestão de Pessoas que, em sua Ação Estratégica Naval - Pessoal -1, busca a incorporação da Gestão por Competências na administração de recursos humanos da MB. A Figura 1 a seguir, extraída do PEM2040 ilustra a descrição completa do OBNAV 11:

Figura 1: Objetivo Naval 11



Fonte: PEM2040 (Brasil, 2020, p.78)

O preparo de pessoal tratado no PEM2040 abrange todo o gerenciamento de pessoas e carreiras. No entanto, a delimitação do tema desta pesquisa foi restrita ao estudo de um momento específico de preparo de pessoal na MB. Tratou-se de investigar a proposta de um Sistema de Competências que permitisse descrever o perfil por

² Mensagem do então Comandante da Marinha Almirante de Esquadra Ilques Barbosa Junior apresentando o PEM2040.

competências a ser empregado na formação dos oficiais do Corpo da Armada, ao término do Curso de Formação de Oficiais da Escola Naval. Tal opção ocorreu em consequência de três fatores. O primeiro deles é devido ao fato de que a formação inicial na Escola Naval é a grande “porta de entrada” da maioria dos oficiais do Corpo da Armada, profissionais que irão operar os meios navais e aeronavais da MB.

É notório que a Força irá oferecer capacitação continuada ao longo de toda a carreira, no entanto, partiu-se da premissa de que há um impacto inicial significativo e duradouro no preparo desses profissionais, fenômeno que é estudado por Alves (2006) como “o efeito- escola”:

Estudar o efeito-escola para a aprendizagem dos alunos é considerado, atualmente, um dos temas mais importantes para a pesquisa educacional, porque permite destacar, com mais acurácia, a importância relativa das escolas para os resultados obtidos pelos alunos. Na literatura sobre o efeito-escola há uma distinção entre desempenho escolar (*achievement*) e aprendizagem (*learning*). Enquanto a primeira noção diz respeito a um determinado status, a aprendizagem, também referida como o progresso dos alunos, diz respeito à aquisição de conhecimentos, de habilidades, de crescimento intelectual ou físico ou de mudanças (nem sempre positivas) que ocorrem na trajetória escolar. A aprendizagem é central para a educação e para a escola, porque reflete os processos que ocorrem com os alunos durante o tempo em que eles estão na escola (Singer e Willett, 2003 *apud*, Alves, 2006, p.13).

Analisar um sistema que resulte no perfil dos egressos da Escola Naval permitirá isolar outras variáveis que, ao longo da carreira, podem influenciar o desempenho dos oficiais. Essas variáveis incluem fatores intrínsecos aos indivíduos e aspectos relacionados ao clima organizacional e à estrutura do trabalho, que na Marinha do Brasil são bastante diversificados.

O segundo fator da análise feita do arcabouço teórico da Gestão por Competências é uma particular relação entre aprendizagem e competências. Brandão (2009), em seus estudos, apresenta autores como Pozo (2002), Illeris (2004) e Durand (2000) para os quais a aprendizagem é um processo de aquisição e desenvolvimento de competências (Brandão, 2009): “Aprender implica mudar conhecimentos, habilidades ou atitudes anteriores. Constitui uma mudança relativamente duradoura na capacidade ou no comportamento da pessoa, transferível para novas situações com as quais ela se depara” (Gagné; Medsker, 1996; Pozo, 2002; Sonnentag e *et al.*, 2004 *apud* Brandão 2009, p. 59).

Brandão (2009) baseia-se principalmente na abordagem de Illeris (2004) para apresentar a aprendizagem como um processo social e psicológico, no qual existem fenômenos individuais, concomitantes às relações no contexto social. Tais dimensões resultam, em interação, nas respostas dos indivíduos que adquirem novos conhecimentos, habilidades e atitudes.

O último fator a influenciar a delimitação do tema foi a importância histórica da formação oferecida pela Escola Naval (EN) no que tange ao preparo de líderes dentro do contexto da Marinha do Brasil. Segundo o currículo atual da EN, ela é a responsável por preparar os futuros oficiais da Marinha para operar os meios navais da Força,³ com o propósito de “capacitá-los para o pleno exercício de atividades operativas e funções técnico-administrativas, seja a bordo, em terra ou em unidades de tropa inerentes aos primeiros postos da carreira”⁴.

A missão destinada à Escola Naval descrita anteriormente denota a complexidade do tema, mas não se trata de um desafio da atualidade. O preparo profissional militar de que se ocupou Huntington (2016) e, nesse caso particular, do que Elias (2007) denominou profissão naval, foi alvo, em sua origem, de grandes investimentos e ajustes. É importante não incorrer na visão simplificada, apenas cronológica, sinalizando as origens da Escola Naval à Academia Real de Marinha (1779). Silva (2012), ancorado nos estudos de Albuquerque (1979; 1982; 1985), Scavarda (1955), Boiteux (1940) e Costa (1873) analisou uma especificidade na criação da Escola Naval: o ato fundante da escola, o ponto comum para o qual convergem as cronologias das demais instituições de origem, foi a criação do posto de guarda-marinha.

O decreto de 2 de julho de 1761, responsável pela criação do posto de guarda-marinha, ocorreu durante o reinado de D. José I, ainda sob a administração pombalina⁵.

³ Termos extraídos do Hino da Escola Naval. Disponível em: https://www.marinha.mil.br/sites/www.marinha.mil.br/en/files/upload/HINO%20ESCOLA%20NAVAL_0.pdf. Acesso em 30 set. 2023.

⁴ Texto extraído do Currículo da Curso de Graduação de Oficiais. Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/en/node/15>. Acesso em 30 set. 2023.

⁵ Boiteux atribuiu a administração de Sebastião José de Carvalho e Melo, Conde de Oeiras e, depois, Marquês de Pombal a criação dos guardas-marinha, no bojo das muitas ações reformadoras “o notável estadista português [que] não quis que a Marinha de guerra do seu paiz, rica de tradições gloriosas, tivesse o quadro de sua officialidade em gráo inferior de instrucção scientifica e profissional aos de outras marinhas do continente.” Boiteux, 1940, p. 21 apud Silva (2012, p.41).

Fato a ser destacado foi o estabelecimento pelo mesmo decreto que vinte e quatro (24) vagas nos navios de guerra portugueses fossem destinadas para guardas-marinha. Guardadas as devidas proporções “foi como se a condição de aluno precedesse a criação da escola, e isso por, pelo menos, duas movimentadas décadas na história militar e naval portuguesa” (Silva, 2012, p. 40). Ainda segundo o autor:

Embora o texto do referido decreto de 1761 permitisse intuir a existência de alguma sistemática instrucional para os guardas-marinhas antes mesmo da criação de qualquer instituição militar de ensino que os acomodasse, a introdução do posto de guarda-marinha dentro da hierarquia militar da Marinha portuguesa não teve vinculação direta com a montagem de qualquer novo estabelecimento de ensino que fornecesse técnicas ou conhecimentos percebidos como necessários para o exercício de funções de comando nos navios portugueses. **Não havia**, até a criação da primeira instituição escolar dirigida ao oficialato empregado na Marinha, **um currículo mínimo** de assuntos a serem ministrados aos guardas-marinha em um ambiente próximo do que reconhecemos, hoje, como uma escola militar (Silva, 2012, p. 41-42, grifo nosso).

A ausência de uma instituição formal de ensino e até mesmo de aulas a bordo dos navios de guerra conduziu a formação dos oficiais a uma abordagem eminentemente prática, executada à medida em que embarcavam nas vagas reservadas. Tal tipo de formação, aliada à permanência na Marinha de guerra portuguesa de muitos nobres, produziu o que Huntington (2016, p.45) classificou como o “aristocrata como um oficial amador”. Esse tema foi explorado na presente tese por ocasião da Educação Profissional Militar (EPM). Por ora é importante sinalizar que o posto de guarda-marinha perdura por treze anos no cenário português, não resistindo à gestão de Martinho de Melo e Castro⁶, como ministro da Secretaria de Estados dos Negócios da Marinha e Domínios Ultramarinos, que extinguiu em 1974 o posto ao mesmo tempo em substituiu por

voluntários exercitantes, jovens quase meninos, de doze a dezesseis anos de idade, selecionados pelos comandantes dos navios da Marinha portuguesa, ou pelo provedor dos Armazéns de Guiné e Índia, levando-se em conta somente se tem actividade e mais disposições necessárias para se formarem bons práticos⁷.

⁶ Martinho de Melo e Castro atuou na Secretaria de Estados e Negócios da Marinha e Domínios Ultramarinos permanecendo de 1770 a 1795.

⁷ Extrato do decreto de 9 de julho de 1774, transcrito em: SCAVARDA, 1955, p. 38-39 *apud* Silva, 2012, p. 72.

Martinho de Melo e Castro continuou a tarefa de reorganizar a formação dos oficiais com a criação em 1779 da Academia Real de Marinha, contribuindo para a mudança no cenário descrito por Huntington (2016). Havia na Academia Real de Marinha uma intenção de “captar” a arte marinheira por meio de normas, além de fornecer o conhecimento científico existente à época, portanto apresentando um modelo diferente do predominantemente prático no preparo dos guardas-marinha anteriormente executado. Para tal, foram empregadas salas de aula existentes no Colégio dos Nobres, uma “novidade” apontada por Silva (2012, p. 77). A Academia Real de Marinha tornou-se formação essencial para aqueles que desejavam seguir a “carreira” militar, no entanto, era frequentada também por alunos, denominados discípulos, que buscavam os conhecimentos lá desenvolvidos, necessitando para isso terem a idade de quatorze anos completos e apresentar proficiência nas “quatro regras fundamentais da Aritmética”.

A importância da Academia Real de Marinha (1779) traduzida como um esforço de sistematização do preparo dos oficiais da Marinha portuguesa é inegável, no entanto, a análise de Silva (2012) atribui a uma outra instituição a origem da atual Escola Naval. Trata-se da Real Companhia dos Guardas-Marinha, criada por meio do decreto de 14 de dezembro de 1782 e transferida ao Brasil acompanhando o exílio da Corte em 1808. Segundo o autor a transferência aliada ao “reconhecido arranjo estritamente militar que

A Real Companhia e Academia dos Guardas-Marinha possuíam características que interessaram muito à presente pesquisa, a começar por suas instalações cujas dependências pertenciam à casa das fôrmas do Arsenal de Marinha de Lisboa, permitindo o emprego de equipamentos e navios desse estaleiro para o ensino da arte naval. Outro fator que merece destaque na formação dos Guardas-Marinha era a existência no currículo e um “Anno de Embarque”. Tal atividade a bordo dos navios tinha uma função formativa, mas, antes de tudo, avaliativa do desempenho dos aspirantes a guardas-marinha. Os aspirantes a guardas-marinha embarcados na “Curveta de Ensino”, ou em outro navio da Real Armada, eram individualmente avaliados pelo comandante do navio, significando a aprovação ou não ao segundo ano letivo.

O processo de avaliação do desempenho dos aspirantes a guarda-marinha atribuía a tarefa híbrida ao comandante do navio que os recebia: manter as lições vinculadas a “testagem” com as atividades dos componentes da tripulação, de maneira que a comissão e o ensino fossem cumpridos a contento.

Em 1799 ocorreram duas mudanças importantes antes da transferência da Real Academia dos Guardas-Marinha para o morro de São Bento em 1808. Tratou-se de uma aproximação dos conteúdos de Matemática ensinados na Academia Real de Marinha e a transferência do “ano de embarque” obrigatório para o final do curso, após o terceiro ano letivo.

Um cenário de conflitos que culminam nas guerras napoleônicas (1799-1815) atingiu o reino português, culminando na vinda da família Real e, com ela, a Real Companhia e Academia dos Guardas-Marinha cruzou o Atlântico:

A carga singular vinha a ser uma instituição, no entanto, não comparável às demais componentes do aparato administrativo do Estado monárquico português transferido para o Brasil, e nem mesmo semelhante aos contingentes militares destinados a robustecer o braço armado da Casa Real de Bragança nessa colônia elevada à sede de uma monarquia européia. A carga, preciosa para a construção, na colônia, de uma organização militar digna de um estado soberano, era a Real Companhia dos Guardas-Marinha e sua Academia, que embarcou com “seus Director, Lentes, Professores, Livraria, etc., bem como varios representantes do corpo docente e alguns alumnos da Academia Real de Marinha” na nau Conde D. Henrique em 27 de outubro de 1807 (Silva, 2012, p.142).

A chegada da família Real trouxe implicações profundas para a colônia e, no que tange a Marinha, foi necessário encontrar um local que mantivesse as características existentes em Portugal para a Real Companhia de Guardas-Marinha e sua academia. A escolha recaiu sobre o Mosteiro de São Bento, que limitava com o morro do Castelo e cuja proximidade com o Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro, renomeado Arsenal de Marinha da Corte, favoreceria a formação dos guardas-marinha. Tal endereço permaneceu até o regresso do rei português a Portugal em 1821, tendo, em 1832, uma breve fusão com a Academia Militar. Após passar por mudanças de instalações, inclusive funcionando a bordo de navio de guerra, a nau Pedro II, a Real Companhia de Guardas-Marinha foi instalada na Ilha de Villegagnon em 1938 sob a denominação de Escola Naval.

A análise da Academia Real de Marinha e da Real Companhia dos Guardas-Marinha não foi objeto da presente tese, no entanto permitiu compreender o grau de importância que a formação dos aspirantes a guarda-marinha representou e ainda representa para a Marinha do Brasil. É necessário salientar que as formas reducionistas de identificar as instituições apenas como formação científica (Academia Real de

Marinha) e especializada (Real Companhia dos Guardas-Marinha) não atendem a necessidade de apresentar a multiplicidade e complexidade que, desde a origem, acompanharam a formação dos oficiais.

O discurso sobre a importância da formação inicial oferecida na Escola Naval (EN) é primordial para justificar a investigação da presente tese. No entanto, o objeto de pesquisa não foi analisar o “interior” da EN, com seu currículo e práticas pedagógicas, mas refletir sobre como as demandas da Força podem dialogar com essa organização de ensino, contemplando o cenário atual e futuro, de maneira a serem materializadas em uma proposta pedagógica que atenda a essas necessidades. Portanto, trata-se de investigar como é possível atender a ação prevista no PEM2040 de “incorporar a gestão por competências”, buscando “aprimorar a aplicação dos recursos humanos”, especificamente no que se refere à formação dos oficiais do Corpo da Armada. O problema indutor de toda a pesquisa foi como fazer chegar à Escola Naval, por meio de seus gestores, docentes, organização didático-pedagógica, material didático, os requisitos atuais e futuros de competências para que a formação dos aspirantes seja projetada para 2040.

Cabe destacar que a Marinha do Brasil, por meio de seu Plano Estratégico, determinou o tipo de gestão que pretende empregar, no caso, a Gestão por Competências. Trata-se de uma ação estratégica determinada, não sendo mais objeto de estudo discutir a adoção ou não das competências. O PEM2040 é imperativo nessa ação, empregando o termo “incorporar a gestão por competências”.

Como é de se esperar nesse tipo de documento, não há uma especificação de “como” isso será atingido, o que, no campo da pesquisa, possibilita um “terreno fértil” para o surgimento do problema da presente tese: como incorporar a gestão por competências para aprimorar o processo de delineamento do perfil por competências dos oficiais do Corpo da Armada egressos da Escola Naval, proporcionando que as demandas atuais e futuras da Marinha do Brasil sejam atendidas?

O problema da pesquisa em si envolveu a articulação de vários processos existentes na Marinha do Brasil e, com eles, diversos setores da Força. Nesse sentido foi buscada uma hipótese que permitisse oferecer uma possível “solução” empregando os atores e setores já existentes na cultura organizacional da Marinha. Tal exercício envolveu analisar a realidade da Marinha do Brasil por meio do suporte teórico da

Gestão por Competências e da Educação Profissional Militar ao mesmo tempo em que foram consideradas suas especificidades.

Em um primeiro momento, foi indagada a necessidade de adaptar os processos existentes ou criar processos. No entanto, a partir da análise de literatura e da forma como a Marinha do Brasil exerce suas atividades, foi elaborada a hipótese de que, para cumprir o previsto no PEM2040, no que tange à incorporação da gestão por competências, é necessário criar um sistema de competências no qual vários processos e subprocessos estarão interligadas, destinado a, dentre outras atribuições, mapear o perfil dos oficiais do Corpo da Armada da Escola Naval.

Por sistema de competências, compreendeu-se não somente a adoção de marcos metodológicos distintos e estanques no campo da gestão e da educação. A hipótese buscou, ao contrário, pesquisar a necessidade de uma estrutura orgânica que, a partir das demandas da doutrina para “tempos” de guerra e de paz, e considerando os macroprocessos administrativos dos órgãos de direção setorial (ODS) da Marinha, atue realizando um mapeamento das competências essenciais.

O sistema de competências deveria envolver também as metodologias de valorização do mérito militar e de caráter pedagógico relacionados à construção curricular, bem como aos procedimentos de avaliação da aprendizagem, possuindo coerência conceitual e metodológica.

Tendo em vista uma primeira revisão de literatura sobre as competências, na qual estudos apontam a necessidade de uma normalização das competências em um sistema (Ramos, 2001), (dizer o que é normalização), foi estabelecida a hipótese de que não se trata de criar mais um processo ou de adaptar os existentes na Marinha do Brasil para gerar o perfil por competências, mas de que é necessária a concepção de um Sistema de Competências destinado a, dentre outras funções, mapear o perfil dos oficiais do Corpo da Armada da Escola Naval, egressos da Escola Naval. Ou seja, segundo a hipótese de estudo, um Sistema de Competências necessita ser traçado a partir da operacionalização criteriosa dos conceitos e metodologias da Gestão por Competências, das demandas geradas pelo PEM2040, bem como dos elementos organizacionais já existentes no contexto da Marinha do Brasil.

A hipótese de que há necessidade de um Sistema de Competência induziu a algumas questões: quais elementos organizacionais deveriam ser envolvidos nesse processo? Como deveriam ser integrados? Que preparo os elementos organizacionais

deveriam possuir para compor o Sistema de Competências? Tais indagações foram analisadas no presente estudo de maneira a conduzir a solução do problema de pesquisa, permitindo a elaboração do seguinte objetivo geral: investigar como a Marinha do Brasil poderá cumprir o Objetivo Naval 11 - Aprimorar a Gestão de Pessoas, por meio da Ação Estratégica Naval Pessoal 1 - Incorporar a Gestão por Competências na administração dos recursos humanos da MB, especificamente no que tange a formação dos oficiais do Corpo da Armada ao término do Curso de Formação de Oficiais na Escola Naval.

O objetivo geral buscou responder ao problema de como fazer aproximar de forma sistemática, orgânica, as demandas de aprimoramento de pessoal preconizado no PEM2040, apresentando as aproximações e desafios em relação à Gestão de Pessoas por Competências. Para tal intento foram discriminados objetivos específicos relacionados em três grandes áreas do conhecimento: a gestão de pessoas, em particular enfatizando-se a Gestão por Competências; a Estratégia Militar, considerando que a Política Pública analisada está inserida em um contexto mais amplo na Política Nacional de Defesa (PND); e o campo da Educação, tendo em vista que as ações decorrentes do perfil possivelmente resultarão em impactos para a capacitação dos Oficiais, mas também porque a Gestão por Competências permite um valioso diálogo com o campo educacional.

Nesse sentido, com a finalidade de atingir o objetivo geral, foram estabelecidos como objetivos específicos: descrever os conceitos de Gestão por Competências, buscando identificar as possibilidades de sua aplicação ao aprimoramento de pessoal da Marinha do Brasil, particularmente no que tange ao preparo dos egressos do curso de graduação da EN; identificar a importância do preparo de pessoas para o campo da Estratégia Militar, principalmente no que se refere à Política Nacional de Defesa (PND), Estratégia Nacional de Defesa (END) e ao Plano Estratégico da Marinha (PEM2040); investigar os principais elementos organizacionais que devem ser considerados para compor um sistema de competências capaz de descrever o perfil do posto de Oficiais do Corpo da Armada egressos da Escola Naval e os respectivos papéis desempenhados; propor um Sistema de Competências cuja função será integrar as demandas atuais e futuras dos requisitos de competências a serem empregados na formação dos oficiais do Corpo da Armada egressos da Escola Naval; e identificar algumas adaptações

necessárias que o emprego de um Sistema de Competências poderá acarretar na formação dos oficiais do Corpo da Armada da Escola Naval.

Cabe destacar a importância que o presente estudo atribuiu ao PEM2040 como componente significativo no contexto maior da Política Nacional de Defesa (PND). As Políticas Públicas buscam induzir as mudanças e incrementos necessários para a resolução de problemas do Estado. Em um cenário de restrições orçamentárias, é possível identificar a necessidade da Marinha do Brasil de manter as atividades rotineiras da Força, como também de buscar processos mais eficientes de preparo de pessoal, para que possa alcançar a visão de futuro:

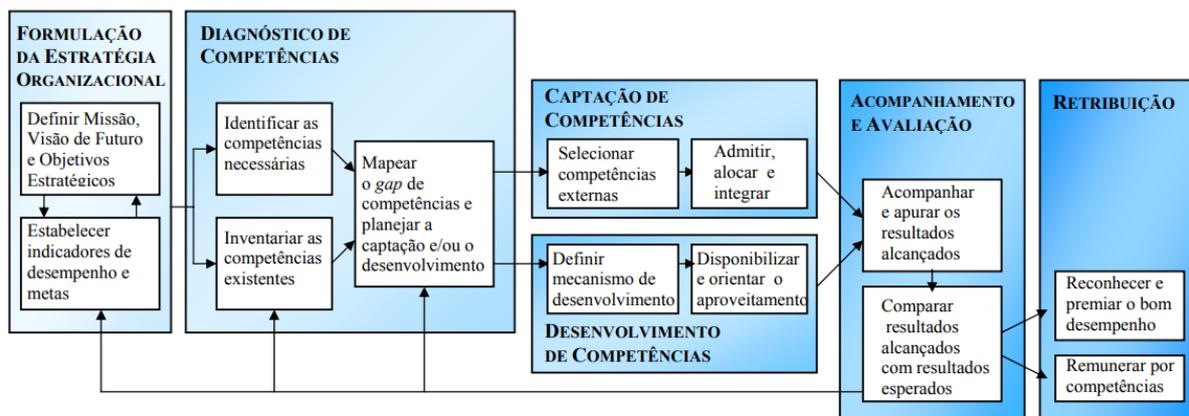
A Marinha do Brasil será uma Força moderna, aprestada e motivada, com alto grau de independência tecnológica, de dimensão compatível com a estatura político-estratégica do Brasil no cenário internacional, capaz de contribuir para a defesa da Pátria e salvaguarda dos interesses nacionais, no mar e em águas interiores, em sintonia com os anseios da sociedade. (PEM2040, 2020, p. 51)

Nessa perspectiva, destaca-se que a concretização dessa visão é possível por meio de diversos fatores, entre eles o preparo de pessoal. É por meio da formação de homens e mulheres através da aprendizagem desenvolvida em instituições como a Escola Naval, em consonância com os meios operativos, que a Marinha do Brasil poderá atingir a meta vislumbrada pela visão de futuro. Ainda, segundo o PEM2040, o *modus operandi* será pela adoção do aprimoramento de pessoal pela Gestão por Competências.

O estudo, ora desenvolvido, destacou, no âmbito da Gestão por Competências, a etapa de mapeamento das competências, com a definição dos perfis profissionais, tendo em vista ser essa a atividade inicial e essencial para que os demais processos de gestão ocorram. Segundo Ienaga (1998), o mapeamento de competências é a busca pelas lacunas existentes entre o que a organização já possui de competências em seus quadros e as que são necessárias para o atingimento de sua visão estratégica.

O mapeamento de competências deverá, segundo Brandão (2009), possuir estreita relação com a estratégia da organização, sua missão, visão de futuro e metas a serem atingidas. Verificou-se, então, a necessidade de conceber um Sistema de Competências coerente com os objetivos estratégicos previstos no plano estratégico da Força, que pudesse criar uma sinergia entre os vários entes organizacionais e ser capaz de mapear as competências dos oficiais do Corpo da Armada.

Figura 2 Modelo de Gestão por Competências



Fonte: Brandão e Barhy, 2005, p. 181 *apud* Brandão 2009, p. 21.

Os estudos empreendidos neste trabalho buscaram a concepção de uma proposta de Sistema de Competências que fornecesse uma “fotografia” das necessidades atuais da Marinha, no que se refere aos egressos da EN, porém indo além da constatação do contexto atual, no sentido de inserir as necessidades futuras demandadas aos oficiais no que se relaciona às competências.

Carbone (2012) denomina competências estáveis ou fundamentais aquelas que são necessárias ao contexto atual de uma organização; emergentes as que são importantes para o alcance da visão de futuro; e as declinantes são assim denominadas porque, paulatinamente, perdem o significado para a estratégia da organização. Há ainda as competências transitórias, consideradas como momentâneas no cenário das organizações.

A concepção de um Sistema de Competências na Marinha do Brasil que atenda ao PEM2040 foi idealizada considerando a necessidade de um fluxo de informações dos setores estratégico, operativo e tático da Força, que, no caso do preparo de Oficiais do Corpo da Armada, é desempenhado pela Escola Naval (EN). Considerou-se, assim, que a concepção de um Sistema de Competências permitirá que a EN receba um perfil por competências para os Oficiais do Corpo da Armada, no qual estejam descritas as competências fundamentais e emergentes da Força. Dessa maneira pretende-se o alinhamento necessário das ações no nível tático e operacional, para que o plano

estratégico seja implementado, por meio de seus objetivos navais e correspondentes ações estratégicas navais.

A oportunidade de encontrar um arcabouço teórico, de analisar documentos, do diálogo com componentes internos da Força por meio de entrevistas proporcionaram os elementos necessários para que o objetivo da pesquisa fosse alcançado. Preparar de maneira eficiente os oficiais do Corpo da Armada, considerando um contexto futuro, cresce de importância na medida em que há a possibilidade de estabelecer um perfil que retrate as necessidades atuais e futuras da Força, sem estar vulnerável a opiniões, dogmatismos e tendências (especificar o significado) que, por mais bem intencionadas que sejam, podem induzir a caminhos estranhos à Estratégia, não correspondendo à Política da MB.

Ressalta-se que a pesquisa foi desenvolvida dentro do Programa de Pós-Graduação em Estudos Marítimos da Escola de Guerra Naval, criando a oportunidade da união de dois campos: o militar, por meio do estudo da Estratégia, e o Educacional. Destaca-se que, dentro desse Programa, há uma linha específica para o campo da Estratégia, LP 1 – Política e Estratégia Marítimas, responsável por pesquisar:

a conexão entre os Estudos Marítimos e a área de concentração, com ênfase nos estudos sistemáticos de ciência política, no que couber ao processo de tomada de decisão política no campo marítimo, na formulação de políticas e estratégias marítimas nacionais ou estrangeiras, na investigação histórica sobre as políticas e estratégias navais governamentais no passado e no tempo presente, na análise geopolítica estatal e regional em prol do desenvolvimento marítimo e da pesquisa voltada para a relação do homem, a sociedade e seu meio ambiente, o mar.⁸

A educação voltada para os estudos marítimos envolve primordialmente o desenvolvimento da mentalidade marítima, integrando conhecimentos técnicos, estratégicos e operacionais, necessários para garantir a proteção de territórios e rotas marítimas. Em um país como o Brasil, tal relação está diretamente vinculada às questões de soberania e segurança nacionais.

Nesse diapasão, é relevante a concepção de um Sistema de Competências que descreva o perfil por competências a ser empregado na formação dos oficiais do Corpo da Armada, ao término do Curso de Formação de Oficiais na Escola Naval, para atender

⁸Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/151373>. Acesso em 15 de junho de 2021.

ao preconizado no PEM2040. Serão militares que farão parte da tripulação de meios altamente tecnológicos, cujo preparo envolve aspectos morais, psicológicos, intelectuais, físicos, dentre outros subjacentes das futuras lideranças da Marinha do Brasil.

A oportunidade de debate, à luz do método científico, sob a égide da liberdade de pensamento, buscou no referencial teórico e no método exploratório encontrar alinhamento entre objetivo estratégico e ações estratégicas, sinalizando alguns caminhos possíveis, cuja meta final foi “aprimorar o preparo de pessoal”.

O desenvolvimento de uma investigação é um exercício de desvelamento, de confronto da realidade com um plano teórico, buscando responder a questões que, em primeira análise, partem do pesquisador, mas que buscam contribuir para um contexto maior. Nesse sentido, ainda que a pesquisa tenha uma origem, uma delimitação a partir da ótica de quem a produz, o resultado, quando elaborado a partir do método científico, deve almejar a resolução de um problema, a construção de novos conhecimentos e até mesmo sinalizar possibilidades distintas de análise de um fenômeno. Dessa maneira, foi buscado um arcabouço teórico e documental que permitisse investigar o tema.

A pesquisa sobre as Políticas Públicas apoiou-se nos trabalhos desenvolvidos por Souza (2003) e Secchi (2019), tendo em vista que as contribuições desses autores na criação de definições e tipologias de políticas públicas foram essenciais para a análise do PEM2040 e do reconhecimento de sua importância.

A apresentação dos estudos desenvolvidos no campo da Gestão de Pessoas com foco nas Competências foi fundamental. Para isso, o referencial teórico escolhido teve como alicerce o modelo construtivista, cujos expoentes são Zarifian (2001) e Gonczi (1999). A matriz construtivista considera, entre outros aspectos, a competência como um conjunto de realizações no contexto do trabalho e que não se remete propriamente a características intrínsecas ao indivíduo. Tal perspectiva alinha-se ao objeto de estudo na medida em que há a perspectiva de preparo profissional, cujos resultados individuais podem trazer grande impacto para a organização.

A análise das teorias elaboradas por autores estrangeiros foi acompanhada por contribuições de autores nacionais, tais como Brandão (2001), Carbone (2012) e Ramos (2001), que desenvolveram pesquisas significativas no campo das competências, buscando entender os impactos nos resultados do trabalho a partir das aprendizagens sistemáticas empreendidas pelos próprios profissionais em seu contexto de produção.

A etapa metodológica seguinte foi a análise documental. Foi selecionada, inicialmente, a Política Pública que originou a demanda a ser estudada como tema da presente tese, o Plano Estratégico da Marinha (PEM2040), alinhado à Estratégia Nacional de Defesa (END) e à Política Nacional de Defesa (PND), cujo estudo deu suporte para a adequada definição das ações a serem implementadas. A análise das políticas públicas foi feita a partir dos estudos realizados por Secchi (2014) e Souza (2003). Os estudos do campo da Estratégia Militar permitiram complementar a análise documental e foram realizados a partir da leitura dos estudos de Luttwak (2009), Mintzberg (2001) e Clausewitz (1996).

A investigação do tema impulsionou o diálogo com autores que estudam a Educação Profissional Militar. Para tal intento recorreu-se às análises de Clausewitz (1996), Huntington (2016), Elias (2007) e Syme-Taylor (2010). A Teoria Geral dos Sistemas (TGS), por meio dos estudos de Bertalanffy (2008), aliado à prospectiva estratégica de Godet (2011), permitiu uma visão ampla dos entes organizacionais existentes na Marinha do Brasil, vislumbrando como poderão atuar dentro de um ecossistema, projetando as ações futuras.

Finalmente, a metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2011) permitiu o tratamento qualitativo dos depoimentos realizados por meio de entrevistas semiestruturadas, contextualizando as falas, investigando as categorias e confirmando a hipótese. A tese foi elaborada em cinco capítulos, incluindo esta Introdução e as Considerações Finais, todos alinhados aos objetivos propostos.

O primeiro capítulo foi destinado a apresentar uma análise da Educação Profissional Militar (EPM) dos oficiais do Corpo da Armada da Marinha do Brasil e o diálogo com as competências no contexto do Plano Estratégico da Marinha para 2040. O conceito de Educação Profissional Militar, a evolução do conceito de qualificação, a ascensão do termo competências, bem como as razões para a integração à Marinha do Brasil também foram abordados. A Gestão por Competências (GPC) é apresentada como uma estratégia importante nesse contexto de mudança, com o objetivo de alinhar as necessidades da Força com objetivos estratégicos.

O segundo capítulo abordou os conceitos de Política Pública, a importância da Política Nacional de Defesa no Brasil, da Estratégia Nacional de Defesa e do Plano Estratégico da Marinha (PEM2040) e destacou a relevância do alinhamento dos documentos de política. O texto também discutiu diferentes conceitos de Política

Pública, citando autores como Souza (2003) e Secchi para ilustrar a variedade de interpretações e aplicações desse conceito. Tendo como tema central o ambiente da Força Armada Marinha do Brasil (MB), o capítulo explorou sua Política Naval, enfatizando a gestão de pessoas e o desenvolvimento de competências como aspectos cruciais.

O terceiro capítulo foi reservado à descrição da metodologia empregada na tese, a descrição da análise documental, o referencial bibliográfico e o levantamento qualitativo efetuado por meio das entrevistas semiestruturadas. Esse último tópico reveste-se de grande relevância pela oportunidade de contextualizar o tema da pesquisa por meio da análise da fala dos entrevistados. Ainda com o intuito de promover uma melhor apropriação dos dados qualitativos, foram apresentados os perfis dos entrevistados e o critério da escolha para participarem da pesquisa.

O quarto capítulo abordou a concepção de um Sistema de Competências que possibilite a integração entre as demandas da Força aos outros elementos organizacionais envolvidos na formação, em particular a Escola Naval. Dentre as funções do Sistema de Competências estará mapear o perfil dos oficiais do Corpo da Armada. Nesse capítulo foi possível retomar os conceitos da Teoria Geral dos Sistemas que possibilitaram a compreensão das características intrínsecas à estrutura organizacional da Marinha do Brasil. Nesse momento de discussão do problema e análise da hipótese foi possível incorporar os depoimentos colhidos durante as entrevistas que fundamentalmente iluminaram as lacunas existentes nos processos atuais e a esboçar análises que possibilitem mitigá-las.

O quinto capítulo foi destinado à discussão dos resultados, à apresentação das lacunas e desafios para a concepção de um Sistema de Competências, elaborando uma discussão com os depoimentos colhidos nas entrevistas, a análise documental e a revisão de literatura. Já as Considerações Finais retomam a questão-problema, apresentando as conclusões da pesquisa, os limites e as perspectivas futuras vislumbradas.

1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL MILITAR (EPM) DOS OFICIAIS DO CORPO DA ARMADA NA MARINHA DO BRASIL E O DIÁLOGO COM AS COMPETÊNCIAS

As Forças Armadas (FFAA) são instituições destinadas à defesa da Pátria, à garantia da ordem e da lei, e dos poderes constitucionais⁹. No cumprimento dessas funções, está incluído implicitamente o preparo dos seus militares. Todos os atuais 70.905 componentes da Marinha do Brasil (MB)¹⁰; 224.141 do Exército Brasileiro¹¹ e 67.714 da Força Aérea¹² passam por cursos nas escolas militares ou centros de instrução, considerando que a estrutura dos cursos, o tempo de duração, a metodologia de ensino, a existência ou não de estágios ou fases subsequentes de formação possuem relação com as funções que serão exercidas futuramente por esses militares nas Forças.

É importante destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 de 20 de dezembro, em seu Título VIII, Art. 83, 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 maneira, há a disposição legal de que as FFAA são responsáveis pela condução de seus processos formativos. A possibilidade de autonomia disposta em lei confere grande responsabilidade ao preparo do seu pessoal, além das funções constitucionais que são de relevância para o país previstas no Art. 142. “Destinam-se à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem”.

O texto apresentado no Plano Estratégico da Marinha do Brasil (PEM2040) na Estratégia Naval 11, intitulada “Pessoal – nosso maior patrimônio”, descreve que a gestão de pessoas deverá permitir o desenvolvimento de competências. A descrição da Ação Estratégica Naval determina ainda que tal aprimoramento será feito por meio da incorporação da Gestão por Competências, adotando novos processos e técnicas. Há,

⁹ Lei Complementar n. 97 de 9 de junho de 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp97.htm. Acesso em 11 de outubro de 2024.

¹⁰ https://www.marinha.mil.br/sites/default/files/02_-_portaria_no5_-_sof_-_anexo_i_-_quantitativo_fisico_de_pessoal_-_dez2023.pdf. Acesso em 27 de maio de 2024.

¹¹ <https://www.eb.mil.br/documents/d/ouvidoria/portaria-conjunta-n-5-abr-23> Acesso em 27 de junho de 2024.

¹² <https://www.fab.mil.br/relatoriodegestao> Acesso em 27 de junho de 2024.

portanto, no documento uma estreita relação estabelecida entre preparo de pessoal e o desenvolvimento de competências. Uma digressão, porém, torna-se necessária antes de explorar esse binômio, o da constituição ou construção da profissão militar.

1.1 A gênese da Profissão Militar

A análise da trajetória da gênese da profissão militar é ancorada nos estudos de Clausewitz (1996), Huntington (2016), Elias (2007) e Syme-Taylor (2010), cujas contribuições permitem compreender os desafios enfrentados na atualidade e projetados para o futuro no PEM2040.

Em “Da Guerra”, publicado em 1832, Clausewitz (1780-1831) destaca a importância do preparo dos militares, descrevendo que não somente o tipo de conhecimento, objeto da educação militar, é diferente de todos os outros, mas também a maneira como ocorre sua apropriação. Segundo o autor, o processo de preparo dos militares deve ser conduzido de tal maneira que

o conhecimento deve ser tão assimilado pela mente que praticamente deixe de existir de uma maneira separada e objetiva. Em quase todas as outras artes ou profissões, um homem pode trabalhar com as verdades que lhe foram ensinadas por livros bolorentos, mas que não possuem vida nem importância para ele. Até mesmo as verdades que estão sendo constantemente utilizadas e que estão sempre à mão podem não ser, apesar disto, essenciais. [...] Na guerra nunca é assim (Clausewitz, 1996, p.162-163).

Clausewitz (1996) adverte que, na ausência do "autoaperfeiçoamento proporcionado pela educação", muitos comandantes militares tendem a confiar exclusivamente na "experiência", recorrendo à mera reprodução das práticas de seus predecessores, fenômeno que ele denomina "pura imitação". Em um período em que a guerra ainda era amplamente concebida como uma arte sustentada pelo gênio individual e pela tradição, a primazia da experiência sobre a instrução formal refletia a organização aristocrática das forças armadas, nas quais o aprendizado se dava, em grande medida, por meio da prática e da observação dos superiores. No entanto, ainda que esse modelo tenha forjado lideranças notáveis, sua limitação tornava-se evidente diante das transformações impostas pelo progresso técnico e pelo crescimento dos exércitos

nacionais. Assim, relegar a educação a um papel secundário, reduzindo-a à mera transmissão de rotinas, poderia resultar na estagnação das forças militares e em sua incapacidade de acompanhar as inovações que, gradativamente, redefiniam os rumos do conflito.

O campo dos estudos militares apresenta um autor cujas análises são significativas para a compreensão da EPM. Trata-se de Samuel Phillips Huntington¹³, cientista político norte-americano, que identifica aspectos relevantes a serem considerados nos estudos acerca da profissionalização militar e, subjacente a esse processo, a Educação Profissional Militar.

Huntington (2016) analisa em sua obra “O Soldado e o Estado: a Teoria e a Política das Relações Civil-Militar” como ocorreu o processo de estruturação do oficial enquanto uma profissão a ser apreendida. Os estudos do autor sinalizam que o profissionalismo militar emergiu no século XIX, sendo resultado de dois processos anteriores: o primeiro deles da Idade Média até o século XVII e o segundo ocorrido durante o século XVIII, compondo uma fase pré-profissional.

A característica da fase do pré-profissionalismo militar predominante até o século XVII é a presença de dois tipos de oficial: o mercenário e o aristocrata, para os quais a atividade militar não era uma profissão. Tratava-se, ao contrário, para os mercenários, de um negócio, um serviço oferecido àqueles que mais pudessem arcar com as despesas. Huntington apresenta os mercenários como um “empresário”, cuja tarefa era organizar homens que lutassem por um valor pecuniário. A consequência desse tipo de origem do oficial e organização era um exército de composição heterogênea, desde a nacionalidade aos tipos de armamentos empregados, ocasionando maior dificuldade para serem comandados. Disciplina e responsabilidade não eram atributos predominantes nestes oficiais.

As lições aprendidas em combate mais uma vez propiciam significativos aprendizados. Dessa maneira, ainda no século XVII, na Guerra dos Trinta Anos (1618-1648), na qual o rei sueco Gustavus Adolphus e Oliver Cromwell, na Inglaterra,

¹³ O Professor Doutor Samuel P. Huntington, economista e estrategista, nasceu em Nova Iorque, EUA, em 18 de abril de 1927, e faleceu em dezembro de 2008, na Ilha de Martha's Vineyard, Massachusetts, EUA. Entre suas muitas obras, destacam-se: “Ordem Política em Sociedades em Mudança” (1968); “O choque de Civilizações e a Reconstrução da Ordem Mundial” (1996); e o “O soldado e o Estado: a Teoria e a Política das Relações Civil-Militar” (1957), este último dialogando com o tema da presente tese.

empregaram, com sucesso, o oficial amador aristocrata, essa categoria passa a compor um modelo de exército. A disciplina rigorosa e o fervor ideológico estavam plenamente alinhados com a consolidação do poder monárquico, ainda que faltasse a técnica da ciência militar:

As forças militares tornavam-se uma propriedade mais da Coroa do que de seus agentes. Os oficiais, por sua vez, convertiam-se em servidores permanentes da Coroa e não em empresários que operassem em uma base contratual. Em suma a função militar era socializada: o controle nacional substituía o controle privado (Huntington, 2016, p.41).

A predominância do emprego do oficialato aristocrata trouxe algumas consequências importantes que culminaram pela busca de um profissionalismo militar. A concentração dos oficiais entre a nobreza excluía os mercenários, mas também a burguesia, a quem restavam apenas as armas de artilharia e engenharia. Além disso, um outro fenômeno merece destaque: a crença de que apenas os nobres eram dotados de honra, lealdade e coragem. Esses “dons” reforçavam a ideia de um gênio natural, para o qual não era necessário preparo ou esforço de formação.

Tais aspectos aliados à ausência de uma técnica militar propriamente dita fizeram com que predominasse, com raras exceções, um modelo que não atendia às características do combate. A prática de compra de postos, o excesso de pessoal e a falta de um sistema que garantisse regularidade ao ingresso ensejaram a criação de academias que preparassem os filhos dos nobres, portanto futuros oficiais. Entretanto, as escolas criadas no contexto do oficialato aristocrata, cujo ingresso não era pautado em testes, mas em filiação, nas quais os conteúdos não concorreriam para a melhoria do desempenho do exército mantiveram o caráter “amador” do oficialato, o que perdurou durante o século XVIII.

1.2 A Educação Profissional Militar dos Oficiais no século XIX

A literatura militar oferecia até o século XVIII poucos expoentes que poderiam subsidiar processos de formação, especificamente no que tange aos oficiais. Entretanto, dois autores, Guilbert e Lloyd, mereceram destaque, segundo Huntington, por terem formulado “uma visão abrangente e científica da guerra” (2008, p.47), fundamental para

que, no século XIX, uma série de reformas marcassem o início da profissionalização militar no Ocidente.

A profissionalização dos oficiais é consolidada na mesma medida em que ocorrem profundas mudanças nas instituições destinadas ao preparo dos militares na Prússia do século XIX. A afirmação é subsidiada nos processos citados por Huntington que só na Prússia formaram um sistema completo e acabado:

exigências de educação geral e especial para ingresso das escolas, exames, a existência de instituições de ensino militar superior, promoção por merecimento e desempenho, sistema aprimorado e eficiente de estado-maior, senso de unidade e responsabilidade corporativas, reconhecimento dos limites de competência profissional (Huntington, 2016, p.51).

Além de todas as características, a Prússia possuía um grande diferencial, a presença de um teórico da Guerra: Clausewitz¹⁴. O general, cujas reflexões eram dotadas do intrínseco amparo da experiência, favoreceu, em interação com outras condições, o pioneirismo prussiano.

O contexto repleto de novas exigências tornou ineficaz tanto a presença de mercenários quanto de aristocratas como oficiais, predominantes no século XVIII. Era necessário fazer surgir, por meio da educação, a nova classe profissional. Cabe destacar que a existência de instituições escolares destinadas à formação de oficiais é anterior a esse período, como a *École Militaire* de Luiz XV (1751), a *Ritter Akademie* (1765) e a Academia Naval Inglesa¹⁵(1729). A inexistência de uma ciência militar sistematizada fazia com que tais escolas servissem muito mais para legitimar a nobreza rural do que profissionalizar os futuros oficiais. Havia, portanto, uma intrínseca relação entre a existência e eficiência das escolas militares com o crescimento e difusão da ciência militar.

Huntington sinaliza que a Prússia reconheceu, antes de qualquer outra nação, a importância do preparo dos seus oficiais para o sucesso de seu Exército, estabelecendo

¹⁴ Carl Phillip Gottlieb von Clausewitz (1780-1831) foi um importante expoente militar prussiano, chegando ao posto de general. É considerado ainda hoje um grande estrategista militar e teórico da guerra por sua obra “Da Guerra” (Vom Kriege). Exerceu o cargo de diretor da Escola Militar de Berlim, período em que escreveu Da Guerra, publicado no ano seguinte de sua morte pela esposa. É conhecido por associar guerra e política, afirmando que “a guerra é a continuação da política por outros meios” (Rodrigues, 2019).

¹⁵ Segundo Huntington a Academia Naval jamais alcançou sucesso. A maioria dos jovens preferia tentar a carreira iniciando como taifeiros de um comandante do navio, com a possibilidade de serem escolhidos para futuramente serem oficiais (Huntington, 2016, p. 39-40).

que a “academia de Guerra constituía o cerne” do seu profissionalismo. Por esse motivo, foi descrita por Edward Cardwell (1813-1886)¹⁶ como o segredo do sucesso do Exército prussiano (Ano, p. 69).

A profissão militar apresentada por Huntington, no caso dos oficiais, é descrita como repleta de variedades de especialistas, no intuito de atender aos ambientes marítimo, terrestre e aéreo, o que a aproxima às demais profissões. No entanto, o autor descreve entre os militares uma “competência militar comum”, independente do ambiente no qual atuam, diferenciando-os das demais profissões civis. Apoiado em Lasswell¹⁷, expressa essa competência como a “administração da violência”, relacionando os deveres desse profissional à função da força militar como sendo

o combate armado bem-sucedido. Os deveres de um oficial das forças armadas incluem: (1) organizar; equipar e treinar essa força; (2) planejar suas atividades; e (3) dirigir as operações dentro e fora de combate. (Huntington, 2016, p.30)

O conceito da administração da violência, comum a todos os militares, quando empregada em condições diferenciadas, compõe, segundo Huntington, as características relacionadas às diferentes competências técnicas, formando o que o autor denominou de base da especialização subprofissional. Cabe destacar que Huntington (2016), assim como Clausewitz (1996), estabelece uma relação intrínseca entre a competência esperada pelo oficial e a educação oferecida:

A habilidade do oficial não é uma técnica (fundamentalmente mecânica) nem uma arte (que exige talento peculiar e intransferível). É, em vez disso, uma habilidade intelectual extraordinariamente complexa que requer estudo e treinamento abrangentes. (Huntington, 2016, p.31).

O surgimento da profissão de oficial ocorre no bojo de uma série de fatores apontados por Huntington, o crescimento demográfico; início da industrialização;

¹⁶ Cardwell foi secretário de Estado da Guerra do Reino Unido no período de 1868 a 1874, responsável por importantes reformas conduzidas no período de 1870 a 1881. REIS, João Arthur da Silva. Os Efeitos do Industrialismo sobre a Estrutura das Forças Armadas e na Gestão do Estado e da Guerra entre 1850 e 1914. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/sicp/wp-content/uploads/2015/09/3.-REIS-Jo%C3%A3o-Arthur-da-Silva-Os-Efeitos-do-Industrialismo-sobre-a-Estrutura-das-For%C3%A7as-Armadas-e-na-Gest%C3%A3o-do-Estado-e-da-Guerra-entre-1850-e-1900.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2024.

¹⁷ Harold Dwight Lasswell (1902-1978) foi um sociólogo, cientista político e teórico da comunicação estadunidense. É considerado um dos fundadores da psicologia política. Apresentou, ao longo de suas pesquisas, abordagens consideradas à época inovadoras, como o uso de entrevistas, análise de conteúdo, experimentação e medição estatística.

aumento da complexidade do Estado-Nação; transformações profundas na forma como a guerra é conduzida; uso de materiais cada vez mais sofisticados pelos exércitos, instituição do serviço militar; lições aprendidas em conflitos militares anteriores e mal sucedidos, entre outros. Tais aspectos tornaram impossível, segundo o autor, “ser um perito na administração da violência para defesa externa e ao mesmo tempo entender de política e de negócios de Estado ou saber empregar a força para a manutenção da ordem interna” (Huntington, 2016, p. 51).

Nesse sentido, o autor descreve como uma atividade que ocorre em duas fases: “uma que comunica um amplo e liberal lastro cultural e outra que transmite as habilidades e os conhecimentos especializados da profissão” (Huntington, 2016, p. 27). Em linhas gerais, para cumprir esses dois papéis, o autor cita instituições educacionais comuns e outras especiais para as tarefas técnicas de cada profissão. O processo de educação militar dos oficiais é um complexo trabalho de socialização, no qual há a incorporação da ciência militar, mas também dos valores necessários à profissão.

1.3 A gênese da Educação Profissional Militar dos Oficiais do Corpo da Armada na Marinha do Brasil

A Educação Profissional Militar dos Oficiais do Corpo da Armada da Marinha do Brasil é função atribuída à Escola Naval. O percurso analítico percorrido até agora, empregando os textos de Huntington e Clausewitz, foram ao encontro da gênese da EPM no Brasil.

Assim como outras nações europeias, Portugal, origem da Marinha do Brasil, atravessou um processo semelhante de profissionalismo militar. Cabe destacar que o acesso à formação de oficiais era exclusivo aos candidatos que “comprovassem padrões de nobreza ou berço em família de oficiais superiores das forças de terra e mar” (Autor, ANO)., exemplificando o que Huntington acenava como oficiais aristocratas, cenário que foi gradativamente sendo modificado.

Duas instituições merecem destaque nesse contexto: a Academia Real de Marinha (1779) e a Real Companhia dos Guardas-Marinha (1782):

A Academia Real de Marinha instituição que difundia conhecimentos de base científica reconhecidos, naquele período, como essenciais para a habilitação tanto nas funções de pilotos como no oficialato da Marinha portuguesa. Dessa forma, os estatutos da Academia Real de Marinha, promulgados pela carta régia de 5 de agosto de 1779, demarcavam a obrigatoriedade da aprovação naquele curso matemático para todos aqueles que pretendessem requerer o lugar de tenente do mar ou de piloto nos navios de guerra do rei. (Silva, 2012, p.75)

A busca por dotar os oficiais da Marinha de uma formação científica e prática engendrou inúmeras ações que culminaram com a criação da Real Companhia de Guardas-Marinha (1782), que, segundo Silva (2012), não deveria ser “confundida com um singelo corpo militar, um quartel que reunia candidatos ao oficialato da Marinha portuguesa”, mas que buscava ensinar conhecimentos necessários para o desempenho a bordo de um navio de guerra:

Foi na organização da Real Companhia dos Guardas-Marinha, através do decreto de 14 de dezembro de 1782, que balizou-se o ponto de partida para o estabelecimento do ensino superior voltado para a formação dos oficiais de uma Marinha militar que tornar-se-ia brasileira, não simplesmente por ter sido esta instituição, e não a Academia Real de Marinha, transferida para o Rio de Janeiro junto a Corte no exílio, mas também pelo reconhecido arranjo estritamente militar que aquela “Companhia” ilustrava já na sua denominação. Era, reitero, inicialmente nomeada “Companhia” e não “Academia”, apesar do objetivo sobredito no seu ato de criação fosse “que na Marinha haja Officiaes habeis, e instruidos para me servirem com utilidade naquelle exercicio” e a própria recriação do posto de guarda marinha conduzisse a um objetivo análogo ao ato de 1761, consolidar um espaço dentro da hierarquia militar da Marinha para que jovens fidalgos fossem instruídos dos saberes vinculados ao comando de navios de guerra, iniciando-se na função de oficial de marinha (Silva, 2012, p.77).

Silva (2012) apresenta uma descrição detalhada da importância que a Real Academia Companhia dos Guardas-Marinha representou para o Reino de Portugal, em uma trajetória nem sempre contínua, na busca por uma educação profissional que permitisse aos oficiais contribuir para a defesa do reino e suas fronteiras, em uma época de ebulição de conflitos e guerras. São justamente um as Guerras Napoleônicas (1803-1815) que mudaram o curso da história, fazendo com que, em 1808, a Família Real Portuguesa fosse transferida para a colônia Brasil, e, junto com o contingente real, veio um significativo aparato burocrático:

A carga singular vinha a ser uma instituição, no entanto, não comparável às demais componentes do aparato administrativo do

Estado monárquico português transferido para o Brasil, e nem mesmo semelhante aos contingentes militares destinados a robustecer o braço armado da Casa Real de Bragança nessa colônia elevada à sede de uma monarquia européia. A carga, preciosa para a construção, na colônia, de uma organização militar digna de um estado soberano, era a Real Companhia dos Guardas-Marinha e sua Academia, que embarcou com “seus Director, Lentes, Professores, Livraria, etc., bem como varios representantes do corpo docente e alguns alumnos da Academia Real de Marinha” 306 na nau Conde D. Henrique em 27 de outubro de 1807. (Silva, 2012, p. 142).

A Educação Profissional Militar dos Oficiais enfrentou, ao longo dos 242 anos de existência, uma mudança de continente, instalações físicas diferentes, mudanças de regime de governo, profundas transformações políticas, econômicas e sociais, ao que Elias (2007) descreve como um processo histórico não linear, buscando ajustar-se às demandas institucionais ao contexto social, processo que permanece atualmente.

1.4 Educação e treinamento: conceitos importantes para a Educação Profissional Militar

Os efetivos de militares preparados nas escolas e centros de instrução, a complexidade e importância desse tipo de educação, além da premência do combate como fim primeiro, não impedem, segundo Syme-Taylor (2018, p. 98) que a Educação Profissional Militar (EPM) permaneça em um domínio periférico na investigação dos assuntos de Defesa.

Syme-Taylor (2002) analisa que por ser a educação percebida como atividade meio e não como um fim em si mesma, há um certo “desdém” em relação aos estudos sobre a educação militar: (Taylor *apud* Matthews, 2002: p. 18-22):

Embora a EPM tenha séculos de existência, o estudo da educação militar como um campo específico de pesquisa é um fenômeno relativamente moderno. De fato, até o final do século XIX e início do século XX, os comentários específicos sobre a defesa eram muito raros, geralmente constituíam pequenas seções ou componentes de um trabalho mais amplo sobre estratégia militar ou sociologia (Syme-Taylor, 2018, p. 106, tradução nossa).¹⁸

¹⁸ Excerto original: “Although PME is centuries old, the study of military education as a specific field of research is comparatively modern phenomenon. Indeed, until the late nineteenth to early twentieth century, specific commentaries on defence education generally constituted small sections or comments within a wider work on military strategy or sociology”. (Syme-Taylor, 2018, p. 106)

Dessa maneira, os estudos acerca da estrutura curricular em uma FFAA necessitam dialogar com os campos da Política e da Estratégia Militar, em seus respectivos objetivos estratégicos e, conduzidos por especialistas do campo da Educação, interagir com as principais inovações do campo militar propriamente dito, uma tarefa das mais complexas.

A esse respeito, a autora apresenta uma contribuição importante à análise da Educação Profissional Militar (EPM) descrevendo sete categorias fundamentais que explicam os processos da preparação e socialização militar. O quadro a seguir busca apresentar as categorias de maneira resumida, permitindo assim uma apropriação maior dos conceitos apresentados pela autora.

Quadro 1: Educação Profissional Militar

CARACTERÍSTICAS	DESCRIÇÃO
Objetivos da Educação	Direcionados ao pensamento crítico versus formação prática.
Antecedentes da Educação	Processo de admissão dos alunos, antecedentes socioculturais, educativos e de serviço, política governamental e restrições orçamentárias.
O contexto em que os alunos são educados	Figuras de influência; equilíbrio acadêmico-militar; demografia dos estudantes; formação singular ou conjunta das Forças; fatores geopolíticos e socioculturais; alojamento; instalações das salas de aula.
O conteúdo da aprendizagem	Equilíbrio entre amplitude e profundidade; variação dos módulos escolhidos.
As estratégias de Ensino e de Aprendizagem	Métodos de Ensino, estilos de aprendizagem, taxonomias educativas, sistemas de “feedback” e avaliação; utilização de tecnologia; cursos de atualização.
Os resultados	Medidas de eficácia; aprendizagem global; sentimento de afiliação colegial; relações entre os estudantes.
A aplicação da experiência educativa	Impacto nas promoções na carreira; influência internacional adquirida.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Syme-Taylor (2010).

Alguns aspectos merecem destaque nos estudos da autora, dentre as categorias apresentadas. O primeiro deles é a relevância dada em seus estudos aos antecedentes da Educação, o processo como os alunos são selecionados, os aspectos socioculturais nos quais os futuros militares já estão imersos antes de adentrarem nas Forças Armadas, as

políticas governamentais às quais estão sujeitos e o aporte financeiro fazem muita diferença para os resultados esperados.

Além desses fatores, há a importância do que a autora denominou de “figuras de influência” no contexto escolar dos alunos. Tais figuras, alinhadas ao equilíbrio acadêmico-militar, permitirão a esse tipo de Educação garantir processos futuros de inovação e manter a tradição, o legado da Força. Finalmente, o último aspecto a ser mencionado é o impacto que esse tipo de Educação possui na carreira dos militares. A aprendizagem, nesse sentido, irá dialogar com o desempenho no trabalho e por meio desse, pretende-se reconhecer o mérito. Nesse sentido, os estudos de Taylor dialogam com os conceitos da Gestão por Competências e, como será apresentado na presente tese com as necessidades da Marinha do Brasil.

Syme-Taylor (2010) alerta que a descrição de um fenômeno social em categorias, a fim de melhor estudá-lo, pode, em alguma medida, reduzi-lo. Consciente dessa possibilidade, propõe um movimento de expansão ao analisar a EPM, descrevendo educação e treinamento como dois signos relacionados ao campo, que possuem significados distintos.

A autora apresenta a educação como um meio de “melhorar as capacidades de pensamento crítico e autônomo necessárias para a liderança operacional e estratégica”. A educação prepara para que os militares possam lidar com cenários novos e imprevistos. Em outra medida, o treinamento é visto como meio de criar competências práticas e técnicas básicas necessárias ao exercício de uma especialidade profissional determinada.

A tentativa de equilibrar educação e treinamento pode contribuir para o preparo de oficiais mais flexíveis, capazes de atuar em cenários futuros múltiplos, inesperados, desafiadores. Nesse contexto a gestão por competências pode oferecer uma importante contribuição.

1.5 Da qualificação à competência

Os estudos acerca de como as pessoas devem ser preparadas, selecionadas e avaliadas para o mundo do trabalho e no trabalho ganharam grande relevância ao longo do tempo. Tal observação é alicerçada em inúmeros estudos, correntes teóricas, artigos

e debates que buscam, em última análise, considerar o elemento humano na sua complexidade em relação ao seu desempenho no trabalho.

O trabalho foi objeto de discussão filosófica já em Platão, em sua *A República* (IV aC), distinguindo entre a diversidade natural das necessidades e a diversidade de aptidões dos indivíduos. Adam Smith (1730-1790), em “*A riqueza das nações*” (1776), inova o conceito apresentado por Platão ao considerar não uma divisão “natural” do trabalho, mas uma especialização, resultado de uma divisão vertical, em um fracionamento do trabalho a ser executado, de maneira a gerar máxima destreza em cada trabalhador que realiza cada uma das tarefas.

Percebe-se a possibilidade de tecer diferentes recortes históricos em relação à análise do trabalho. Ainda assim, considera-se que, para a presente pesquisa, a digressão necessária começa na 2ª Revolução Industrial. O motivo da escolha reside nas profundas mudanças ocorridas nesse período, algumas delas perdurando até os dias atuais, mas também porque próximo, historicamente, a esse período, a Coroa portuguesa se estabeleceu na colônia chamada Brasil e trouxe junto sua escola formadora de oficiais da Marinha Imperial.

Engendrando as mudanças profundas da Revolução Industrial, está o trabalho, a teoria, as análises desenvolvidas por Frederick Winslow Taylor. É possível notar um caminho na construção da teoria de Taylor que entrelaça empiria e análise teórica, muito provavelmente derivado da experiência profissional do autor (Taylor, 1995).

Membro de uma família americana dos quakers, tendo como pai um influente advogado e a mãe uma feminista abolicionista, ele seguiu um caminho próprio. Logo cedo foi aprendiz, trabalhando como torneiro mecânico e, apesar da aprovação para Direito, preferiu cursar Engenharia, desenvolvendo uma série de dispositivos especialmente na área de corte de metais. O que interliga todas essas facetas de Taylor foi a busca, incessante, por eficiência¹⁹:

O enfoque de Taylor não estava restrito, como já observamos, à análise de tarefas, mas ao desenvolvimento de uma sistematização de ideias que vai da organização da produção à organização do trabalho. Vejamos a primeira frase do capítulo 1 do livro *Princípios de*

¹⁹ A eficiência, por sua vez, é definida como a relação entre os produtos (bens e serviços) gerados por uma atividade e os custos dos insumos empregados para produzi-los, em um determinado período, mantidos os padrões de qualidade. **Referencial de Controle de Políticas Públicas** Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/referencial-de-controle-de-politicas-publicas.htm>.

administração científica: “O principal objetivo da Administração deve ser assegurar o máximo de prosperidade ao patrão e, ao mesmo tempo, o máximo de prosperidade ao empregado”. Teoricamente, portanto, ele se preocupou tanto com o capitalista e seus resultados como investidor quanto com o operário e seu bem-estar. No entanto, apesar dessa intenção, a história tem demonstrado que no tocante ao trabalhador, notadamente àqueles de nível operacional ou de “chão de fábrica”, o bem-estar tem passado ao largo do ideal taylorista (Tenório, 2011, p. 1149 *apud* Taylor, 1948, p. 13).

Inúmeras patentes desenvolvidas pelo autor e sua equipe tornaram os processos de trabalho realmente mais eficientes, principalmente por seguirem os princípios de planejamento; preparo; controle; e execução. No entanto, tais ações, no bojo de todo movimento industrial nascente, tiveram como resultado também que a atividade desenvolvida pelo trabalhador fosse saindo do controle do indivíduo que a produz e, na maioria das vezes, o aumento da produtividade não resultou em aumento do salário do trabalhador (Taylor, 1995).

O autor também não considerou aspectos importantes nas observações que efetuava, tais como o contexto social dos trabalhadores e a própria satisfação do indivíduo que realizava o trabalho. Para Taylor “está claro, então, na maioria dos casos, que um tipo de homem é necessário para planejar e outro tipo diferente para executar o trabalho” (1987, p.35). Com tais divisões torna-se difícil que um único trabalhador controle todo o resultado do seu trabalho, ocasionando uma perda de autonomia do indivíduo sobre seu próprio processo de trabalho.

Os principais seguidores dos seus pressupostos, o casal Frank e Lillian Gilbreth, continuaram o desenvolvimento do método, dando o nome à teoria de taylorismo a partir de 1915.

Henry Ford (1922), um dos contemporâneos das ideias de Taylor, trouxe alguns elementos novos ao taylorismo. Ford teve um percurso profissional semelhante a Taylor: foi mecânico, engenheiro-chefe e proprietário de fábrica, proporcionando experiências importantes para o desenvolvimento de uma técnica de gestão que culminou na busca pela superação do trabalho artesanal. É dele o mérito de buscar a produção em massa, primando pela verticalização e a horizontalização, entendidas como parcelamento das tarefas e a separação entre concepção e execução.

São de Ford três princípios considerados fundamentais: a intensificação, caracterizada pela busca de diminuição do tempo de produção com o emprego imediato dos equipamentos e matéria-prima e a rápida colocação do produto no mercado; a

economicidade, consistindo em redução máxima do número, volume e estoque de matéria-prima em transformação; e produtividade como o aumento da capacidade de produção do homem no mesmo período de tempo, por meio da especialização e da linha de montagem (Ford e Crowther, 1922).

O modelo de administração científica desenvolvido tanto por Taylor, quanto de produção em massa, difundido por Ford, oferecem o contexto adequado para que o termo qualificação ganhe destaque, entendido como o conjunto de características atribuídas a determinado posto de trabalho, a partir das quais é possível identificar as habilitações que o trabalhador deverá ter para ocupar tal posição (Ramos, 2001)

Nesse sentido, a qualificação é relacionada com a “capacidade potencial” do trabalhador a partir das certificações que possui. Os diplomas e certificados que um determinado trabalhador possuía eram, assim, bons elementos validadores de sua qualificação (Ramos, 2001).

Diante disso, a qualificação passou a significar uma maneira de classificar a relação entre o trabalho objetivado e as capacidades do trabalhador hierarquizadas por níveis de complexidade. A qualificação de um trabalhador correspondia, nesse contexto, às demandas de seleção e avaliação dos trabalhadores:

Não obstante o debate que envolve a qualificação, este é um conceito consolidado na sociologia, pelo menos nos limites em que se organiza as relações formais de trabalho remetendo-se, simultaneamente, à existência de práticas educativas que ajudam a legitimar o estatuto do trabalho qualificado. Já a noção de competência, original das ciências cognitivas, surge com uma marca fortemente psicológica para interrogar e ordenar as práticas sociais (Ramos, 2001, p. 39).

Cabe destacar que o termo qualificação ainda é amplamente empregado atualmente, sendo, no entanto, cada vez mais restrito às certificações que um determinado profissional possui para ocupar um cargo. Concomitantemente ao “declínio” do uso do termo, é empregado um outro termo para caracterizar as entregas do trabalhador: a competência.

É importante compreender a razão que levou o modelo taylorista/fordista entrar em crise, tendo em vista a relação que possui com a emergência da Gestão por Competências e do termo competências. Segundo Heloani (2003), foram diversos fatores que contribuíram para o esgotamento do modelo prescritivo: queda na produtividade do trabalho, consequência da própria rigidez tecnológica fordista;

aumento da inflação; esgotamento dos mercados consumidores; desaceleração do crescimento econômico; término do padrão ouro e da conversibilidade do dólar; crise do petróleo de 1973 a 1979; e elevação das taxas de juros. Além de tais características, Zarifian (1996) evidencia o caráter crescentemente circunstancial, complexo e imprevisível dos problemas a resolver no plano da atividade laboral.

As tentativas para resolver questões tão complexas situaram-se em diversos planos, entre eles: o político, o econômico, o processo de trabalho e sua forma de produção. É nesse último contexto que surge o modelo de competências:

A questão da competência, portanto, está diretamente atrelada à crise do modelo da prescrição, aparecendo primeiramente nas empresas que tentaram sair da crise econômica pela elevação da qualidade e da diversidade de seus produtos e pelo aumento da frequência de suas inovações. Na impossibilidade de prever e controlar, por meio da prescrição, o comportamento dos trabalhadores, a lógica da competência, sustentada na tomada de iniciativa e no assumir de responsabilidade, aparece como uma solução à questão da eficácia e eficiência das empresas (Zarifian *apud* Lima, Souza & Araújo, 2015, p.1228).

Zarifian (2001) afirma que, nesse cenário, “trabalhar é fazer face aos eventos”, requerendo, para tal ~~isso~~, que o trabalhador possua características como iniciativa, flexibilidade, polivalência, multifuncionalidade, cooperação e autonomia. A mobilização dessas e outras habilidades do trabalhador promove um novo papel que o trabalhador é instado a adotar na cadeia produtiva.

Ainda segundo Zarifian (2001), existe uma “contrapartida” da organização. Para que o trabalhador possa dispor de sua competência em plenitude, há necessidade de que ele seja reconhecido simbolicamente e, também, no que tange ao salário, que tenha condições de estabilidade no emprego para que possa adotar uma postura reflexiva, de maneira que possa exercer sua responsabilidade no sucesso da organização, dentro de um novo modelo de gestão de pessoas.

Os modelos de gestão de pessoas almejam, em linhas gerais, tornar a organização, seja ela uma empresa ou uma instituição, pública ou privada, mais eficiente e eficaz, no que tange ao desempenho no contexto do trabalho. No bojo desses estudos e subjacente às teorias anteriores, surge um novo modelo de gestão: a Gestão de Pessoas por Competências (GPC).

Um primeiro passo é necessário para que seja possível um entendimento da GPC. Trata-se de elucidar inicialmente o significado do termo competências.

Os primeiros usos da palavra competência se remetem ao final da Idade Média, vinculados na maioria das vezes ao campo jurídico. Ter “competência” significava possuir os atributos necessários que permitiriam apreciar ou julgar questões. Tal significado permanece concomitante ainda hoje, permitindo utilizar competência não só de forma substantiva, mas adjetiva, como qualidade que possui uma pessoa de fazer algo de forma adequada, bem-feita. Assim, são comuns expressões no senso comum como: “O professor de Física é competente para ministrar aulas”, “Ele ministra aulas maravilhosas. Ele é competente”. Ainda que tais significados coexistam, uma nova semântica foi elaborada para a palavra competência.

Os estudos que apontaram uma primeira mudança no uso da palavra competência surgiram no campo da Psicologia. Dois autores: McClelland (1973) e Boyatzis (1982) foram muito importantes para romper com o campo jurídico, vinculando competências a determinadas características que o indivíduo possui e que diferenciam a forma como atua profissionalmente.

McClelland (1973) escreveu o artigo “*Testing for competences rather than intelligence*”, que mais tarde ganharia a contribuição de Boyatzis (1982). Os autores buscavam responder quais deveriam ser as características dos gerentes de maneira que pudessem oferecer resultados melhores às suas empresas.

Os testes propostos por McClelland buscavam criar uma previsão dos comportamentos necessários para o alcance dos resultados da organização. Tais comportamentos o autor denominou “competências”. Boyatzis complementou os estudos de McClelland, criando a ideia de que três componentes críticos são necessários para a produção de resultados satisfatórios para a organização: as funções e demandas do cargo, o ambiente organizacional e as competências da pessoa. Sinalizam, portanto, que, ao identificar uma competência, é possível prever o comportamento de um indivíduo no contexto do trabalho.

Cabe destacar que os modelos anteriores de gestão se limitavam a “olhar” a execução da tarefa propriamente dita, sem considerar as características individuais do trabalhador como um diferencial para os resultados. A seleção e treinamento das tarefas eram nesse modelo de análise suficientes para prever e produzir resultados competitivos.

Os estudos sobre as competências foram ampliados, migrando do campo da Psicologia para outra área: a Gestão de Pessoas. Nesse aspecto, dois estudiosos do assunto foram muito significativos, Prahalad e Hamel (1990).

Prahalad e Hamel publicam o artigo *The Core Competence of the Corporation*, na edição de maio de 1990 na *Harvard Business Review*, apresentando o conceito de *core competences*, fundamental para o entendimento de que existem competências essenciais nas organizações, permitindo uma vantagem competitiva, por serem difíceis de serem fornecidas por suas concorrentes. Destaca-se que o texto apresentado pelos autores permite às empresas um processo de reconhecimento de suas potencialidades, a partir dos seus integrantes, na intenção de identificar qual o diferencial da organização, aquilo que só esta é capaz de fornecer. Ressalta-se que a competência essencial não é, para os autores, nem infraestrutura, nem tecnologia, capacidade ou aptidão. Portanto, reconhecer a competência essencial é muito mais complexo e menos óbvio: O quadro a seguir apresenta as principais características das competências essenciais.

Quadro 2: Competências essenciais e suas características

Características	Descrição
Únicas	São exclusivas da empresa. Elas representam o aprendizado coletivo e o conhecimento especializado da organização que a diferencia no mercado.
Difícil de imitar	São difíceis de serem imitadas ou copiadas pelos concorrentes. Exigem uma combinação de habilidades, tecnologias e capacidades que estão profundamente incorporadas à cultura e aos processos da organização.
Fornecem acesso a vários mercados	Devem proporcionar acesso a vários mercados e oportunidades de negócios. Servem como base para a diversificação e a expansão para novas áreas.
Centradas no cliente	Concentradas em atender às necessidades dos clientes, aumentar sua satisfação e fornecer produtos ou serviços de qualidade superior.
Alinhamento estratégico	São alinhadas com as metas e os objetivos estratégicos da empresa. Apoiam a visão de longo prazo da empresa e orientam a tomada de decisões em todos os níveis da organização.

Fonte: Adaptado de Bezerra e Muniz, 2024, a partir de Prahalad e Hamel, 1990.

O texto *The Core Competence of the Corporation* passou a ser referência para o mundo corporativo e os autores tornaram-se consultores relevantes para a Gestão de Pessoas. Dessa maneira, a década de 1990 marca o início de uma nova forma de gerir pessoas. Trata-se da Gestão por Competências, também denominada Gestão de Competências, Gestão de pessoas baseada em Competências ou até mesmo Gestão baseada em Competência.

No presente trabalho será empregado o termo Gestão por Competências (GPC) por ser esse o utilizado na Marinha do Brasil, contexto no qual será analisado o problema a ser estudado.

Em 1993, Spencer e Spencer desenvolveram um estudo a partir da análise de centenas de trabalhos realizados em 24 países. O objetivo foi criar um modelo de entrevistas que fosse capaz de avaliar, a partir de um descritivo, se o indivíduo teria ou não as competências para determinado cargo. O salto qualitativo representado por esses autores na Gestão por Competências foi propor a aplicação do modelo em todas as áreas da organização: recrutamento, seleção, planejamento de sucessão, desenvolvimento da carreira e remuneração. Os autores Spencer e Spencer propõem uma classificação das competências em dois tipos: as visíveis e as ocultas. As visíveis são formadas pelos conhecimentos e habilidades e as ocultas são formadas pelas atitudes; essa última é, segundo os autores, intrínseca ao indivíduo e dificilmente será desenvolvida, portanto precisa ser requerida na seleção.

Outra característica assinalada pelos autores é que as competências visíveis - conhecimentos e habilidades - são mais fáceis de serem identificados e mapeadas e, conseqüentemente, serão mais facilmente desenvolvidas, o que não ocorre com as competências ocultas, as atitudes.

O desenvolvimento do modelo de Gestão por Competências foi marcado por autores cujas análises contribuíram para reforçar ideias e conceitos anteriores e outros que provocaram a antítese ou o contraponto de seus antecessores e contemporâneos. Nesse sentido, Parry (1996) contribuiu com questionamentos aos estudos da GPC realizados até então.

Esse autor apresentou o conceito de competências como “um *cluster* de conhecimentos, *skills* e atitudes relacionados que afetam a maior parte de um papel ou responsabilidade”. O autor compreendeu a competência como constructo passível de

mensuração e que pode ser aprimorada por meio de treinamento e desenvolvimento. No entanto, faz ~~em seu trabalho~~ uma crítica na qual questiona se as competências devem incluir ou não características de personalidade, defendendo que, ainda que influenciem os resultados do desempenho no trabalho, não podem ser desenvolvidas por meio de treinamento.

Durand (2000), na tentativa de contribuir com os estudos da competência, elencou três dimensões: conhecimento, habilidade e atitude (CHA), termos que se tornaram amplamente reconhecidos como os “pilares” da competência. Os conhecimentos, segundo o autor, são definidos como as informações assimiladas e estruturadas pelo indivíduo, que serão mobilizadas por ocasião de seu contexto do trabalho, mas também tudo o que acumulou ao longo da vida. A esse respeito, Davis e Bakhtin (1994) e Davenport e Prusak *apud* Brandão (2009)

explicam que o conhecimento deriva da informação, que, por sua vez, deriva de conjunto de dados. Segundo esses autores, dados são séries de fatos ou eventos isolados; informações são dados que, uma vez agregados a outros dados, adquirem significado e relevância; e conhecimentos são conjunto de informações, reconhecidas e integradas pela pessoa em um esquema cognitivo preexistente, que causam impacto sobre seu julgamento ou comportamento (Brandão, 2009, p.11).

A habilidade é definida por Durand (2000) como a capacidade de mobilizar os conhecimentos em ação, ou seja, resolver problemas empregando o que o indivíduo tem de conhecimento. Ressalta-se que não se trata de uma capacidade motora apenas, mas também de natureza intelectual, quando abrangem processos mentais de organização e reorganização de informações. Sobre esse aspecto, Brandão (2009)

utiliza a estrutura de análise do conhecimento sugerida por Sanchez (1997), explicando que a habilidade refere-se ao saber como fazer algo em determinado processo (*Know-how*), enquanto o conhecimento diz respeito ao saber o que fazer e por que fazer (*know-what* e *know-why*). (Brandão, 2009, p.11).

A terceira dimensão da competência, a atitude, é sem dúvida a mais difícil de ser definida, analisada e mensurada, pois se trata de uma predisposição interna do indivíduo para responder a um determinado estímulo. As atitudes estão diretamente relacionadas ao comportamento dos indivíduos, determinando as escolhas, as preferências e a motivação para determinada atividade (Gagné *et al.*, 1996).

O esforço para descrever as dimensões da competência não pode ser confundido com a busca de uma hierarquização dentre elas, ou mesmo a postulação da possibilidade

de existência isolada. Ao contrário, são vários os estudos que apresentam a perspectiva complementar e interdependente entre as três dimensões, conforme apresenta Brandão (2009) *apud* Sansone (1986).

1.6 As matrizes no modelo de competências

Os inúmeros autores e estudos realizados no campo da Gestão por Competências permitiram uma classificação adotada por Dutra (2004), segundo a qual existem duas grandes correntes teóricas: a americana e a europeia. A vertente americana é representada justamente pelos autores vistos no início deste capítulo: McClelland (1973); Boyatzis (1982); Spencer e Spencer (1993) e Parry (1996). A seguir serão apresentados os principais expoentes da escola europeia que permitirão oferecer elementos para análise do objeto da presente tese.

Philippe Zarifian é um sociólogo francês que apresenta o surgimento do conceito de competências diretamente relacionado à falência do modelo prescritivo, taylorista, vinculado à realização de tarefas. Segundo o autor, o modelo aparece, inicialmente, em organizações que buscaram sobreviver à crise econômica, sustentando o crescimento na possibilidade de que os indivíduos que compõem a organização tenham iniciativa e responsabilidade na eficácia dos resultados (Zarifian, 1996). A iniciativa dos indivíduos é, para o autor, a competência em si mesma, a forma como o trabalhador se engaja na organização, agregando valor a si mesmo e ao resultado do seu trabalho. Há, nesse sentido, uma relação de mobilização dos recursos internos do indivíduo que serão também acionados no contexto do trabalho e os recursos coletivos que precisam ser ofertados ao indivíduo, como guias de procedimentos, protocolos e formações. Sendo assim, há uma perspectiva de desenvolvimento das competências do trabalhador dentro de sua organização e da própria corporação em si como uma instância que estabelece as chamadas competências organizacionais.

Zarifian (2001) apresenta duas definições de competência do trabalhador e da organização que extrapolam o modelo “conhecimentos, habilidades e atitudes” para a realização de uma tarefa. São elas a “tomada de iniciativa e responsabilidade do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara” (p. 68); além do “entendimento prático de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações” (p.72); e, para a

organização, competência é a faculdade de mobilizar redes de atores em torno das mesmas situações, (...) de fazer com que esses atores compartilhem as implicações de suas ações, e fazê-los assumir áreas de corresponsabilidade (p. 74).

Le Boterf (2003) é outro importante representante da vertente europeia cujo foco das competências está nas realizações em um determinado contexto e não nas características individuais do trabalhador. Nesse sentido, o autor considera

que a dinâmica posta em prática por um profissional que age com competência, e que é reconhecido como tal, ativa três dimensões da competência que são as seguintes: primeiro, a dimensão dos recursos disponíveis (conhecimentos, saber-fazer, capacidades cognitivas, competências comportamentais) que ele pode mobilizar para agir; depois, surge a dimensão da ação e dos resultados que ela produz, isto é, a das práticas profissionais e do desempenho. Finalmente, há a dimensão da reflexividade, que é a do distanciamento em relação às duas dimensões anteriores (Le Boterf, 2003, p.61).

A classificação dos modelos de análise das competências na perspectiva das vertentes americana e europeia é uma possibilidade heurística. No entanto, para o presente estudo ~~uma~~ outra forma de tipificar os estudos acerca das competências parece mais adequada. Trata-se da classificação empregada por autores como Ramos (2001, p. 81) que apresenta três matrizes principais que investigam o campo das competências: a condutivista, a funcionalista, e a construtivista.

As matrizes condutivista, funcionalista e construtivista permitirão reconhecer análises diferenciadas na grande variedade de estudiosos existentes sobre o tema. Proporcionando entender a construção de sistemas de competências muito díspares para escolher, em seguida, o que será empregado como referencial na busca do processo de elaboração do perfil dos oficiais do Corpo da Armada.

A matriz condutivista decorre dos estudos apoiados no comportamentalismo, predominante nos Estados Unidos no início da década de 1990. Mantém, assim, conexão com modelos de gestão anteriores que, em linhas gerais, almejaram a eficiência: “O desempenho efetivo é um elemento central na competência e se define como forma de alcançar resultados esperados com ações específicas, em um dado contexto de política, procedimentos e condições da organização” (Ramos, 2001, p. 90). Tal matriz predominou nos anos 90 e ainda persiste em alguns estudos atuais, mas passou a ceder espaço para ~~duas~~ outras matrizes.

A análise funcional das competências é baseada nos estudos da Sociologia, principalmente os realizados no final da década de 1990 na Inglaterra. Nessa

perspectiva, há uma preocupação em não isolar o sistema de competências de uma determinada organização em si mesmo, mas relacioná-lo com outros elementos sociais, tais como o mercado consumidor, o aparato tecnológico, as relações sociais e institucionais subjacentes. Possui como característica principal a importância dada aos resultados e não aos processos dentro de um sistema de competências. As funções do trabalho são decompostas em tantas partes quantas necessárias e cada uma dessas componentes em elementos de competências.

A descrição minuciosa das competências em unidades para depois agrupá-las e nomeá-las é realizada na perspectiva funcional, de forma a dar “um título”, um “nome” a competência. Algumas experiências de descrição das competências utilizando essa matriz são descritas por Vargas (1999), Cariola e Queiroz (1996). Em tais experiências são os próprios trabalhadores, especialistas nas suas áreas de atuação, que promovem a descrição das competências necessárias para que os resultados sejam alcançados. A relação final da descrição minuciosa dos elementos de competências terá como propósitos avaliar os trabalhadores e, também, gerar guias de instrução.

Cariola e Queiroz (1996) *apud* Ramos (2001) apresentam um método de desenvolvimento de currículos denominado *Developing a Curriculum* (DACUM) utilizado no Canadá com o objetivo de descrever currículos, estabelecer critérios de avaliação e lacunas de capacitação. Em linhas gerais, a prática DACUM empregava uma primeira descrição realizada pelos próprios trabalhadores, reconhecidos como especialistas em suas áreas. A descrição deveria ser feita por meio das tarefas empreendidas e estas desenvolvidas por meio de conhecimentos, habilidades, ferramentas e condutas positivas do trabalhador (Ramos, 2001, p. 93).

O método DACUM influenciou práticas em outros países, agregando a opinião de especialistas ou entrevistas com trabalhadores. Em outros casos, ocorria a ordenação de uma lista de competências, empregada para gerar autoavaliação e estratégias para que o trabalhador avaliasse suas reais necessidades de capacitação.

O quadro a seguir apresenta as principais características das matrizes de competências, bem como seus expoentes. A visão da competência, do processo de mapeamento e dos atores envolvidos é específica em cada uma das matrizes, permitindo dessa maneira considerar o modelo que esteja mais próximo da cultura organizacional a ser gestada por competências:

Quadro 3: Matrizes de Competências

Matriz Condutivista	Expoentes
Fortemente impregnada pela Psicologia de Skinner e a Pedagogia dos Objetivos de Bloom. Relação intrínseca com objetivo da eficiência social. As competências são consideradas como as características de “fundo” de um indivíduo, que guardam uma relação causal com o desempenho efetivo ou superior no posto.	David McClelland Richard Boyatzis
Matriz Funcionalista	Expoentes
Fundamentada no pensamento funcionalista da Sociologia e sua base metodológica-técnica é a Teoria dos Sistemas Sociais. Os objetivos e funções da empresa devem ser formulados em termos de sua relação com o ambiente externo: mercado, a tecnologia, e as relações sociais e institucionais. Emprega a análise funcional como método e a lógica dedutiva de construção das competências, partindo das funções mais gerais para as mais específicas. O modelo funcionalista australiano propõe uma relação holística ou integrada, relacionando atributos e tarefa, contexto e a cultura do lugar de trabalho.	Paul Hager Andrew Gonczi James Athanasou
Matriz Construtivista	Expoentes
Metodologia de investigação que combina pesquisa/ação com reflexão/ação. Resulta em um inventário de competências, em situações diferenciadas, de modo a identificar a relação entre as atividades de trabalho e os conhecimentos incorporados e/ou mobilizados, de modo que se pudesse obter a compreensão da relação. Esclarece as relações mútuas e as ações existentes entre os grupos e seu entorno, mas também entre situações de trabalho e situações de capacitação. Busca unir na construção das	Bertrand Schwartz Phillippe Zarifian Guy Le Boterf

<p>competências as necessidades das funções na organização às percepções e contribuições dos trabalhadores diante de seus objetivos e potencialidades, em termos de sua formação. Como consequência, a definição das competências e da capacitação devem ser realizadas a partir de uma investigação participante. Possibilita a transposição das competências investigadas no processo de trabalho mediada por uma concepção pedagógica.</p>	
---	--

Fonte: Bezerra e Muniz, 2024, p. 87.

A visão da competência, do processo de mapeamento e dos atores envolvidos é específico em cada uma das matrizes, permitindo dessa maneira considerar o modelo que esteja mais próximo da cultura organizacional a ser gestada por competências.

Inúmeras críticas são apresentadas por Ramos (2001) à matriz funcionalista. Segundo a autora, as principais são empreendidas por Gonczi e Athanazou (1995). Os autores descrevem o fato de a matriz funcionalista analisar apenas qual foi o resultado, a performance, ao invés de indagar o “como” determinado desempenho foi alcançado.

A crítica dos autores e novos estudos proporcionam o surgimento da matriz construtivista, representada por expoentes como Zarifian (2001), Gonczi e Athanazou (1995). Tais autores buscaram ampliar a análise do sistema de competências para além dos resultados, de maneira a entender quais são os processos subjacentes às unidades de competências, capazes de explicar “como” determinada competência foi alcançada. Portanto, essa matriz visa estabelecer uma relação muito próxima entre formação e competência, entre currículo e desempenho.

Para a presente investigação, será aprofundado o modelo construtivista que permitirá estabelecer uma integração entre a gestão e os processos de ensino-aprendizagem.

Um dos expoentes da matriz construtivista foi Bertrand Schwartz (1995). Os estudos de Schwartz permitiram diálogo com dois outros autores franceses, o já mencionado Zarifian e Le Boterf (1994).

Essa metodologia parece realizar simultaneamente, a investigação de novas competências requeridas – considerando não somente aquelas que nascem diretamente do mercado de trabalho, mas também das percepções e contribuições de pessoas frente aos seus objetivos e

possibilidades – e a formação em serviço que proporcione sua construção (Ramos, 2001, p. 94).

Schwartz (1995) defende uma relação síncrona entre a descrição da competência, em suas “normas” e os processos de capacitação. Outro destaque para a matriz construtivista é que o próprio método de descrição das competências, ao mobilizar os elementos participantes, ao buscar a coerência com os processos de capacitação possibilita “gerar um ambiente de motivação fundamental para a aprendizagem”. Nesse ínterim, os estudos de Zarifian (1999), empregando um método próprio denominado Método de Investigação das Atividades (MIA) irá descrever as competências como o saber, saber-fazer e saber-ser, cuja posse se mede em termos de ser capaz de (Zarifian, 1999, *apud* Ramos, 2001, p. 96).

A principal ferramenta metodológica para efetuar o mapeamento das competências na matriz construtivista é a entrevista, por meio da qual é possível descrever o contexto no qual as competências ocorrem. No entanto, as entrevistas não devem ser restritas ao trabalhador como no modelo anterior, mas envolver duas outras categorias: “os quadros diretamente responsáveis por organizar e controlar as tarefas constitutivas do trabalho”, bem como “os formadores, especializados pelas disciplinas que compõem a priori o saber em uso ligado ao trabalho e à transmissão pedagógica dessas disciplinas”.

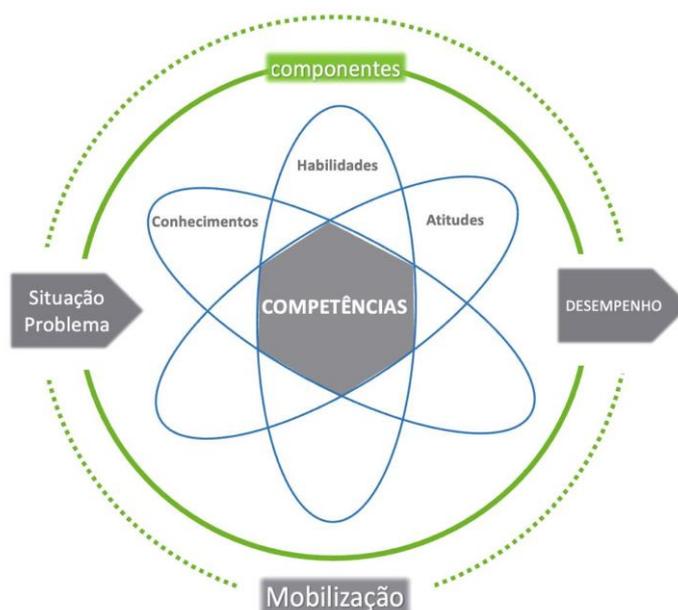
Brandão (2009) apresenta a possibilidade dessa terceira vertente integrar a análise dos atributos pessoais ao contexto no qual são empregados. Um dos expoentes da vertente integradora é Andrew Gonczi (1999), um autor cuja análise permite

compreender a competência não apenas como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para exercer certa atividade, mas também como o desempenho expresso pela pessoa em determinado contexto, em termos de comportamentos adotados no trabalho e realizações decorrentes (Carbone e Cols., 2005 *apud* Brandão, 2009, p. 7).

Dessa maneira, ancorando-se na perspectiva integradora, é possível concluir que o modelo de Gestão por Competências prima para que exista um valor agregado ao indivíduo, bem como para a organização a que ele pertence quando no desempenho competente de suas atividades.

A figura a seguir representa a sinergia que necessária entre os componentes da competência, pertencentes ao indivíduo, em um contexto determinado do trabalho, a partir de uma situação-problema:

Figura 3 – Competências e seus componentes



Fonte: Figura adaptada de Silva (2018).

Cabe destacar que a busca por representar graficamente um fenômeno social em um modelo envolve o risco de criar limites muito determinados para os componentes das competências. Ainda assim, o modelo elaborado por Silva (2018) permite uma visão didática da interação entre os componentes da competência, promovendo a ideia de que há uma dinâmica, cujo resultante é o desempenho do trabalhador.

É importante destacar que a integração entre os conceitos da Gestão por Competências e o aprimoramento do pessoal da Marinha do Brasil foi determinada nos documentos da Política Naval, especificamente no PEM2040. Assim sendo, é relevante para o presente estudo compreender em que contexto isso ocorre para, então, analisar os possíveis impactos e os elementos organizacionais que poderão atuar para tornar essa política realidade. O capítulo a seguir relacionará os principais documentos da Política Nacional de Defesa (PND) e da Estratégia Nacional de Defesa (END) e, em específico, aqueles afetos à Marinha do Brasil, buscando explicitar a relação com os conceitos das competências. O intento será criar um contexto analítico que permita investigar o tema da pesquisa ora em andamento.

2 POLÍTICA, ESTRATÉGIA E COMPETÊNCIAS: INTERFACES NECESSÁRIAS PARA O PREPARO DE PESSOAL

A constituição de um documento que explicita a Política Nacional de Defesa é uma ação relativamente nova na história do país. A primeira edição publicada ocorreu em 1996, sob a denominação de Política de Defesa Nacional (PDN), após um longo período em que a pauta da defesa raramente dava sinais na agenda política. O entendimento do que representa ter uma Política Pública no campo da Defesa passa necessariamente pela compreensão do que é uma Política Pública, como também sobre em que outras políticas está alicerçada.

No nível mais alto de decisão política está a Política de Segurança Nacional. É nesta esfera que são articulados tanto os interesses nacionais mais amplos, e a estratégia para articular quanto os objetivos do país e os seus meios (militares, econômicos, sociais e políticos) que serão usados a fim de promover e protegê-los. Estes instrumentos são organizados na esfera seguinte, nas diferentes políticas setoriais, como saúde, monetária, comércio exterior, agricultura, imigração, educação, defesa dentre outras. Neste ponto que fica claro o escopo e a hierarquização das Políticas de Segurança Nacional e de Defesa Nacional (Rudzit e Nogami, 2010, p.20).

Rudzit e Nogami (2010) apresentam uma discussão na qual a Política de Defesa é a componente militar da Política de Segurança Nacional, reconhecendo na expressão Segurança um termo político no qual está em jogo a existência do Estado e, conseqüentemente, dos seus componentes território e instituições, mas também e não menos importante a segurança da população que o compõe.

Descrever o conceito de Política Pública é fundamental para o entendimento do que vem a ser uma Política Pública de Defesa. Nesse sentido, Souza (2003) realiza um estudo comparando a definição apresentada por diversos autores, esclarecendo que

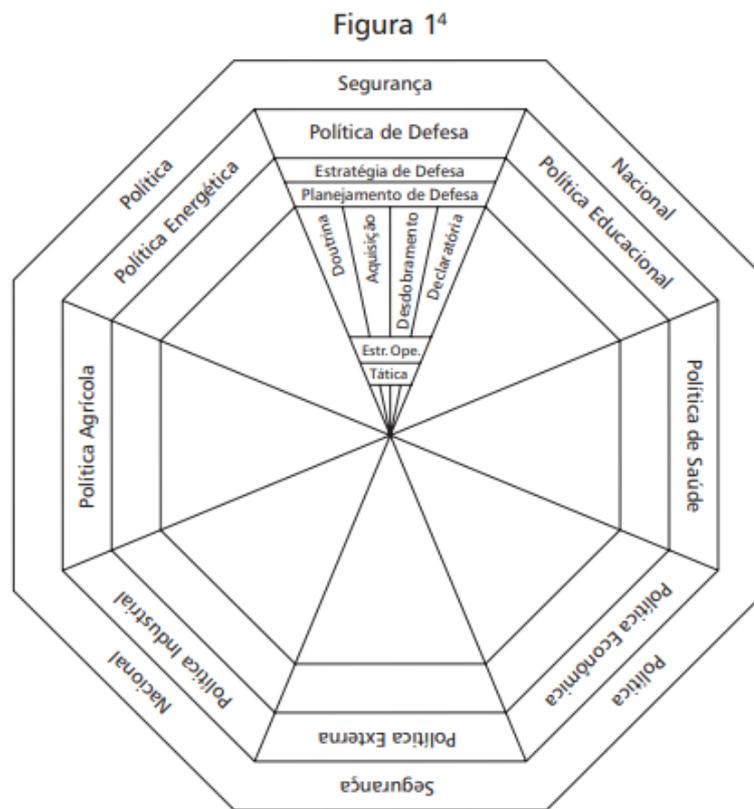
não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas. Lynn (1980) a define como um conjunto específico de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer” A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell (1936/1958), ou seja, decisões

e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que e que diferença faz (Souza, 2003, p. 13).

O panorama apresentado por Souza (2003) permite, então, resumir a política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e/ou entender por que e como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real.

A definição apresentada por Souza (2003) busca tornar mais simples um fenômeno social dos mais complexos que, no caso da política de defesa, ainda convive com vários termos usados, inadvertidamente, como se tivessem o mesmo significado. A esse respeito, Rudzit e Nogami (2010, p.11) alertam que “conceitos de política de defesa nacional, política de defesa, planejamento de defesa ou estratégia de defesa, são usados livremente e de forma a significarem quase a mesma coisa”. O problema semântico é contornado pelos autores a partir dos estudos de Neuman (1984), cujo modelo de teia-de-aranha permite apresentar os conceitos de maneira conjunta, representando graficamente a hierarquia das esferas políticas no campo da Defesa, o que será útil para a pesquisa ora em andamento.

Figura 4- Modelo da hierarquia das esferas políticas



Fonte: Rudzit e Nogami: figura adaptada do conceito de Stephanie Neuman (1984)

A figura de Neuman (1984) possibilita ter a dimensão da complexidade envolvida no planejamento de ações no campo da defesa. A Política de Defesa, inserida em uma Política de Segurança Nacional, é desdobrada em níveis nos quais são estabelecidos parâmetros específicos para a área militar. A figura a seguir permite ilustrar esses desdobramentos:

Figura 5 – Desdobramentos da Política



Fonte: Figura adaptada de Rudzit e Nogami (2010)

Os desdobramentos exigem que a organização promova conexões, elos de comunicação das ações, para que os objetivos estratégicos sejam efetivamente alcançados.

A Defesa Nacional, por sua vez, é entendida como um bem público que deverá ser provido pelo Estado à sociedade por meio de políticas públicas (Almeida, 2010). Especificamente na Política Nacional de Defesa (PND), Defesa Nacional é

conceituada como o conjunto de atitudes, medidas e ações do Estado, com ênfase na expressão militar, para a defesa do Território Nacional, da soberania e dos interesses nacionais contra ameaças preponderantemente externas, potenciais ou manifestas” (Brasil, p.11).

O conceito de Defesa Nacional ainda carece no país de uma apropriação pela maioria da população, o que acarreta algumas consequências para o campo das políticas públicas. A compreensão de alguns fatos que colaboram para a elaboração da Política Nacional de Defesa como hoje se configura é importante a fim de entender a função destinada ao PEM2040 nesse contexto. Silva (2021) apresenta uma discussão importante de mencionar, ainda que não seja objeto da presente tese, na qual os conceitos de segurança, desenvolvimento e defesa estão interligados no campo das políticas públicas²⁰. Para o autor

falar em defesa nacional significa tratar do envolvimento de forças armadas e seu papel precípua de prover segurança militar externa ao

²⁰ É possível ter acesso a discussão que o autor promove sobre o tema segurança, desenvolvimento e defesa em https://issuu.com/arraeseditores/docs/821_desenvolvimentosustentavel_pdfonline.

Estado e ao seu povo, protegendo sua integridade territorial, sua soberania e seus interesses nacionais. Conforme mencionado anteriormente, uma política pública de defesa nacional compõe a política de segurança, ao lado de políticas voltadas para inteligência e segurança pública (Silva, 2021 *et al.*, p. 176).

A complexidade do conceito de Defesa Nacional é resultado, entre outros aspectos, do amplo espectro de atuação destinado às Forças Armadas, bem como a forma conjunta do exercício militar, tanto em relação a outras forças singulares, como envolvendo a cooperação com entidades civis:

Desse modo, mesmo os conflitos convencionais envolvem não só a necessidade de forças armadas flexíveis, como também uma combinação de instrumentos civis e militares, atuando sob uma abordagem ampla e integrada (*comprehensive approach*) (Galbreath, Deni, Mawdsley Chappel, 2019, p. 8 *apud* Silva, 2021, p. 177).

Nesse sentido de abrangência e complexidade, torna-se importante a compreensão de como a categoria Defesa Nacional foi sendo configurada no campo das políticas públicas, a fim de que seja possível a análise específica no contexto da Marinha do Brasil.

2.1 Breve Histórico da Política Nacional de Defesa

A construção de uma Política de Defesa, segundo Rudzit e Nogami (2010), tem como “primeira decisão” a definição dos interesses nacionais, pois é pela manutenção desses interesses que um país deverá, como último recurso, entrar em guerra. A identificação das ameaças aos interesses nacionais é a segunda decisão, analisando o contexto internacional para curto e longo prazos, a fim de verificar quais são os investimentos estratégicos necessários. Finalmente, a terceira decisão é composta pelo delineamento dos objetivos que irão ser alcançados com a implementação da política (Flournoy, 2001, *apud* Rudzit e Nogami, 2010, p. 13).

Silva (2015) analisa a ausência no Brasil até 1996 de temas associados à segurança e à defesa nacionais, ano no qual foi lançada a Política de Defesa Nacional (PDN):

os temas associados à segurança e à defesa nacionais praticamente haviam desaparecido das agendas política (ex. grande mídia e ambiente acadêmico) e formal (ex. Ministérios, Congresso e

Presidência da República), deixando para as Forças Singulares uma situação de ausência de efetiva direção política no campo da defesa, incluindo a discussão sobre o futuro da capacitação industrial bélica forjada nas décadas de 70 e 80. Todo esse processo, compreendendo também a criação do MD, foi acompanhado de tensões civis-militares (Oliveira, 2005; Fuccille, 2006; *apud* Silva, 2015, p. 67).

A Política de Defesa Nacional de 1996 representou, assim, um marco importante para o campo da defesa. O documento possuía em sua estrutura vinte (20) Diretrizes e Objetivos de Defesa Nacional. Apesar do avanço de trazer a pauta Defesa para a agenda política, é considerado por muitos como um documento superficial, como que uma carta de intenção, Miyamoto (2000, p.461, *apud* Pereira 2011, p.43) ou até um instrumento de diplomacia, análise atribuída ao então presidente Fernando Henrique Cardoso (Oliveira, 2009, *apud* Pereira 2011, p. 41). Cabe destacar que o texto final da Política foi elaborado em cerca de 20 dias úteis, a pedido do então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Em 1999, foi criado o Ministério da Defesa, segundo Nogueira (2002), após duas tentativas anteriores fracassadas, uma em 1967, com o então presidente Humberto Castelo Branco e outra quando da Constituição de 1988. Os entraves para a criação de um Ministério da Defesa não são objeto de estudo da tese, mas estão no bojo do entendimento de como o fortalecimento do campo “Defesa” possui recuos e avanços, bem como representa evento significativo da relação civil-militar nesse contexto.

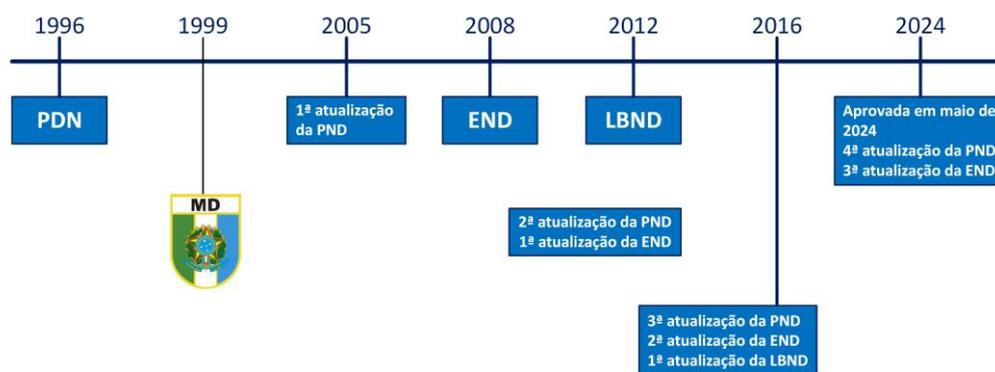
Em 2005, foi atualizada a PDN pelo Decreto Presidencial nº 5.484, de 30 de junho de 2005. Em linhas gerais, adotou uma linha mais assertiva nos conceitos de segurança e defesa nacional se comparada à edição anterior, mantendo em sua estrutura as diretrizes e os objetivos de defesa nacional.

Em 2008, é publicada a primeira Estratégia Nacional de Defesa (END) pelo Decreto nº 6.703, de 18 de dezembro de 2008. A criação da END é claramente uma oportunidade de definir o “como fazer” a Política de Defesa Nacional. Possui, para tal, vinte e três (23) diretrizes, destacando-se para o presente estudo duas delas: “Promover a reunião nos militares brasileiros, dos atributos e predicados exigidos pelos conceitos de flexibilidade; e estruturar o potencial estratégico em torno de capacidades”.

A segunda atualização da Política de Defesa ocorreu no ano de 2012, então denominada Política Nacional de Defesa (PND); a divulgação do Livro Branco de Defesa (LBDN); e a primeira atualização da Estratégia Nacional de Defesa (END).

É promovida, em 2016, uma nova atualização nos documentos da Política Nacional de Defesa. A figura a seguir ilustra a cronologia da criação e atualização das Políticas.

Figura 6 – Cronologia da Política Nacional de Defesa



Fonte: Adaptada da página do Ministério da Defesa

Cabe destacar um termo importante apresentado na PND. Trata-se do conceito de capacidade, segundo o qual as Forças Armadas devem conceber suas estruturas organizacionais e operacionais. As Capacidades de Defesa²¹ subsidiam as Capacidades Nacionais de Defesa²² possuindo as características de cada Força Singular, que em última análise deverão ser integradas e consolidadas. (Brasil, 2020, p. 45). Taliaferro descreve capacidade²³ como

um conceito significativo para o planejamento de defesa apenas quando é específico sobre a capacidade de quem, para fazer o quê e sob que circunstâncias, o que significa que a capacidade depende do

²¹ As Capacidades de Defesa são definidas no documento como a Capacidade de que o País dispõe para gerar efeito dissuasório e respaldar a preservação dos interesses nacionais, compatível com sua estatura político-estratégica e com as atribuições de defesa do território, das águas jurisdicionais, da plataforma continental e do espaço aéreo brasileiros. (Brasil, p.75). Disponível em: https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/copy_of_estado-e-defesa/pnd_end_congresso_1.pdf . Acesso em 12 jul 2024.

²² As capacidades Nacionais de Defesa são aquelas compostas por diferentes parcelas das expressões do Poder Nacional. São implementadas por intermédio da participação coordenada e sinérgica de órgãos governamentais e, quando pertinente, de entes privados orientados para a defesa e para a segurança em seu sentido mais amplo. (Brasil, p. 76 e 77). Disponível em: https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/copy_of_estado-e-defesa/pnd_end_congresso_1.pdf . Acesso em 12 de jul 2024.

²³ Excerto original: “Capability is “only a meaningful concept for defense planning when it is specific about whose capability, to do what, and under what circumstances,”11 which means that capability is dependent on the context and capacity or amount of capability considered. To synthesize these definitions, we propose that capability is the wherewithal to complete a task or produce an effect within a set of specified performance standards and environmental conditions.”

contexto e da quantidade de capacidade considerada. Para sintetizar essas definições, propomos que a capacidade seja o recurso necessário para completar uma tarefa ou produzir um efeito dentro de um conjunto de padrões de desempenho e condições ambientais especificadas (Taliaferro *et al.*, 2019, p. 6, tradução nossa).

A capacidade é formada por alguns elementos, sendo a composição diferente em alguns países. No caso do Brasil, é adotada a sigla DOPEMAII (Doutrina, Organização, Pessoal, Educação, Material, Adestramento, Infraestrutura e Interoperabilidade) (Taliaferro *et al.*, 2019, p.7-10). Cabe destacar que, apesar do primeiro pressuposto apresentado na PND ser “manter as Forças Armadas adequadamente motivadas, preparadas e equipadas, a fim de serem capazes de cumprir suas missões constitucionais, e de prover a adequada capacidade de dissuasão”, a palavra educação aparece apenas quatro vezes nesse contexto, duas na Política Nacional de Defesa e duas na Estratégia Nacional de Defesa:

A formação destinada aos militares por meio das atividades de ensino continuado nas carreiras de oficiais e praças, abrangendo os níveis médio, técnico, superior, pós-graduação e cursos de altos estudos de política e estratégia deverá constituir **a educação militar**, de modo a incluir programas de capacitação e intercâmbio voltados à formação, especialização e ao aperfeiçoamento do pessoal, considerando ainda, desde o período de formação inicial, a perspectiva de atuação conjunta entre as três Forças Armadas, de forma integrada, cooperativa e sinérgica (Brasil, END, p. 10, 2024, grifo nosso).

O termo capacitação é mencionado nove vezes na END, sendo inclusive uma Estratégia de Defesa (ED-6 Capacitação e dotação de recursos humanos).

Trata da composição dos efetivos do Ministério da Defesa e das Forças Armadas, segundo as mais modernas práticas de Gestão de Recursos Humanos, visando à maior eficiência de seu emprego e à racionalização do pessoal do Setor de Defesa, militar e civil. Considera o equilíbrio na utilização de militares de carreira e recursos humanos alternativos (quadros temporários, profissionais terceirizados e contratação de serviços). Adicionalmente, leva em conta o adequado preparo dos efetivos, mantidos em elevado estado motivacional e de comprometimento com os objetivos de suas correspondentes organizações (Brasil, 2020, p. 67).

O número reduzido de vezes em que é mencionado o termo educação ou a possível substituição por capacitação tem importantes implicações, como já apresentadas no presente estudo pelas análises de Syme-Taylor (2010), no que tange à Educação Profissional Militar (EPM). Há, no entanto, na perspectiva da presente tese, a

análise de que a predominância do termo capacitação pode desencadear a redução do processo educativo dos militares ao componente eminentemente técnico da formação, ao preparo para o trabalho, ao treinamento e, como será apresentado a seguir, à capacitação.

Nesse sentido, as definições de educação e capacitação nas quais o presente estudo irá se apoiar são fundamentais para o desenvolvimento do trabalho institucional nesse campo. A literatura apresenta, de uma maneira geral, o termo educação claramente definido quando adjetivado ou acompanhado por uma locução adverbial, sendo possível encontrar educação profissional, militar, para o trabalho, integral, progressista, tradicional, entre inúmeras outras, buscando “um contorno” de onde começa e termina essa ação tão própria ao homem e, que por isso define o ser, sendo por ela também definida. Assim, Romanelli (1994) distingue no

processo educativo dois aspectos independentes: o gesto criador que resulta do fato de o homem “estar no mundo” e com ele relacionar-se” transformando-o e transformando-se – neste caso o gesto educativo não se distingue do criador de cultura – e o gesto comunicador que o homem executa, transmitindo a outrem os resultados de sua experiência. Nesse sentido, a educação é a mediadora entre o gesto cultural propriamente dito e a sua continuidade. Assim, na medida em que se transforma, pelo desafio que aceita e que lhe vem do meio para o qual volta a sua ação, o homem se educa. E, na medida em que comunica os resultados de sua experiência, ele ajuda outros homens a se educarem, tornando-se solidários com eles (Romanelli, 1994, p. 23).

O esforço por encontrar uma definição para um processo complexo como é a educação é significativo para apresentar a perspectiva multidimensional, ampla, integral em que é compreendida a educação dos militares, em particular os oficiais do Corpo da Armada, para os quais a capacitação profissional é um componente desse processo.

Nesse diapasão, Schultz (1961) vincula capacitação com um processo de investimento no capital humano²⁴. Ciente da dificuldade de dimensionar o “capital humano”, propôs um conjunto de medidas para a promoção das capacidades humanas,

²⁴A análise de Carbone (2012) em Emergência e performance do capital humano: um estudo de caso em banco de varejo aprofunda o conceito de capital humano, defendendo que “abrange três eixos principais: as capacidades, a experiência e o conhecimento do indivíduo, devendo ser analisado por meio de medidas capazes de descrever sua quantidade, sua qualidade e seu uso, além dos impactos no bem-estar individual e coletivo” (p. 26 e 27). O autor cita, ainda, Keeley, para o qual capital humano é “conhecimentos, habilidades, competências e atributos incorporados nos indivíduos que facilitam a criação de bem-estar pessoal, social e econômico” (Keeley *apud* Carbone, p. 27, tradução da autora).

dentre elas o preparo para o trabalho (Schultz *apud* Carbone, 2012, p.23). Dessa maneira, ao serem analisados os documentos da PND, é necessária a compreensão do binômio educação e capacitação.

A Política Nacional de Defesa e a Estratégia Nacional de Defesa são documentos norteadores para que as Forças Singulares, a partir do cumprimento do seu papel constitucional e das características inerentes ao ambiente, integrem suas capacidades por meio da implementação de suas políticas internas. No caso específico da Marinha do Brasil, foi estabelecida uma Política Naval cuja finalidade expressa em seu documento norteador é orientar o Plano Estratégico da Marinha do Brasil (PEM2040).

2.2 A Política Naval e a Educação Profissional Militar

A Marinha do Brasil elaborou a Política Naval, cujo propósito foi estabelecer os Objetivos Navais a serem alcançados, bem como orientar seu planejamento estratégico, a partir do previsto na PND e END. As palavras iniciais do então Comandante da Marinha enunciam a importância de considerar o documento influenciado por fatores que buscam uma “coerência com a realidade”.

É possível depreender da Política Naval uma tentativa de tornar o documento didático ao público em geral. A linguagem, a estrutura dos assuntos, os “pontos-chave” ao final de cada capítulo, permitem resumir o conteúdo, sugerindo uma conexão entre as seções do documento. Após uma breve introdução, o primeiro capítulo é destinado a explorar o contexto da Política Naval, seus fundamentos, os ambientes nacional e internacional aos quais se aplica; o capítulo seguinte apresenta a concepção da política; o quarto capítulo apresenta os doze (12) Objetivos Navais, sendo o quinto e último capítulo destinado ao Mapa Estratégico da Força.

Uma primazia do termo capacitação em relação à educação ocorre no documento, à semelhança do que ocorre na PND e END. São cinco menções da palavra “capacitação”, duas do termo “capacitadas” frente a nenhuma aparição do termo

“educação”. O quadro a seguir apresenta um resumo das citações no documento elaboradas por Rocha (2023, p. 43).

Quadro 4 – Trechos da Política Naval sobre Capacitação

TRECHOS DA POLÍTICA NAVAL SOBRE CAPACITAÇÃO
As expressões do Poder Nacional devem estar adequadamente capacitadas para, sempre que necessário, defender os interesses nacionais.” (p.14).
“É imprescindível que o Brasil se mantenha capacitado a exercer plenamente sua soberania e capacidade dissuasória [...]” (p. 16).
“Manter a Força adequadamente motivada, preparada e equipadas, a fim de capacitá-la a cumprir sua missão constitucional e prover a adequada capacidade de dissuasão.” (p.20).
“implementar iniciativas que valorizem o capital humano da MB, com foco na capacitação, na oportunidade de crescimento profissional [...]” (p.21).
“priorizar os programas/projetos estratégicos da Marinha destinados à capacitação do Poder Naval, adotando a perspectiva de obtenção/manutenção de meios sob a ótica da Gestão do Ciclo de Vida” (p.22).
“dotadas de sistemas e meios tripulados por pessoal com alto grau de capacitação possuidor das competências necessárias para fazer frente aos eventuais conflitos do século XXI” (p. 21).
“implementar iniciativas que valorizem o capital humano da MB, com foco na capacitação, na oportunidade de crescimento profissional” (p.21).
“priorizar os programas/projetos estratégicos da Marinha destinados à capacitação do Poder Naval, adotando a perspectiva de obtenção/manutenção de meios sob a ótica da Gestão do Ciclo de Vida” (p.22).
“esse complexo ambiente operacional exige uma cuidadosa capacitação do pessoal e a elaboração de regras de engajamento específicas” (p. 28).
“Na MB a gestão de pessoas abrange uma gama de atividades, como: análise e descrição de cargos, determinação de necessidades, elaboração de planos de carreira,

TRECHOS DA POLÍTICA NAVAL SOBRE CAPACITAÇÃO
--

recrutamento, seleção, capacitação, desenvolvimento de competências” (p. 31).

Fonte: Rocha (2023, p. 43).

A pretensão da apresentação do quadro é demonstrar algumas características intrínsecas à cultura organizacional da Marinha no que tange ao uso dos termos e as representações que possuem. Continuando a análise, há a descrição do Objetivo Naval 4.6 “aprimorar a gestão de pessoas”:

A gestão de pessoas é o conjunto de políticas, práticas e técnicas definidas com o objetivo de orientar e administrar os comportamentos internos e potencializar a contribuição dos recursos humanos que compõem a instituição ou organização. Na MB, a gestão de pessoas abrange uma gama de atividades, como: análise e descrição de cargos; determinação de necessidades; elaboração de planos de carreira; recrutamento; seleção; capacitação; **desenvolvimento de competências**; gestão das carreiras; avaliação de desempenho; valorização; reconhecimento; meritocracia, etc. Assim, a gestão de pessoas tem o propósito de prover a Marinha de pessoal militar e civil dotado da **competência** necessária para o cumprimento da missão e o alcance da visão de futuro (BRASIL, p. 31, grifo nosso).

A expressão “desenvolvimento de competências” possui diversas implicações em relação à gestão de pessoas, que, no presente estudo, serão pesquisadas em relação à utilização pela Força. Uma das funções atribuídas à política é ser responsável por induzir processos. Dessa maneira, o texto da Política Naval determina “o desenvolvimento de competências” sem, contudo, especificar de que maneira e por quais elementos organizacionais esse objetivo será alcançado. Para isso existirá um outro documento, um desdobramento da Política Naval, o Plano Estratégico da Marinha (PEM).

Um dos caminhos possíveis para a implementação da Política Nacional de Defesa, da Estratégia Nacional de Defesa e da Política Naval, é por meio da elaboração de planos e programas que em suas ações estratégicas detalham os objetivos em processos e ações, buscando torná-los efetivos. Nesse sentido, recorrer aos estudos de Mintzberg (2006) parece muito apropriado neste sentido, pois uma das definições descritas pelo autor é estratégia como plano:

algum tipo de curso de ação conscientemente pretendido, uma diretriz (ou conjunto de diretrizes) para lidar com uma situação. [...] Por essa definição, as estratégias têm duas características essenciais: são

criadas antes das ações às quais vão se aplicar e são desenvolvidas consciente e propositalmente (Mintzberg, 2006, p. 24).

Cabe salientar que a estratégia como plano é apenas uma das definições dadas pelo autor, que aqui foi destacada por permitir analisar o contexto da política pública na Marinha do Brasil. Mintzberg apresenta estratégia também como pretexto, padrão, posição e perspectiva. O autor ainda reflete que há possibilidade de interrelação entre essas “formas” de estratégia. Isso permitirá compreender a importância do PEM2040, mas também a interdependência que possui de outras formas de estratégia para que se torne efetivo.

Considerando o PEM2040 como uma estratégia em forma de plano, é possível identificar as metas, ou objetivos, e os programas que o configuram. Assim, o Objetivo Naval 11, inserido no Programa Pessoal, nosso maior patrimônio, traz em seu bojo a necessidade de “alguns fatores críticos” e “elementos estruturais” para que a estratégia PEM2040 alcance os resultados esperados.

Mintzberg (2006) descreve como fatores críticos e elementos estruturantes do plano como estratégia: os “objetivos claros”, que devem permanecer assim até as unidades subordinadas, gerando unidade de esforço, continuidade e coesão das ações; “manutenção da iniciativa”, uma alusão de que as ações necessitam ser retroalimentadas; a “concentração”, onde vai atuar de forma a atingir melhor as situações críticas; “flexibilidade” para otimizar recursos quando necessário, reposicionar ações; a “liderança” coordenada e comprometida que possa manter as metas ainda que ocorram mudanças nos cargos superiores; e, finalmente, a “segurança” traduzida por um sistema de informações, de logística, de recursos que sustentem as ações ao longo de toda execução do plano. Tais fatores são considerados fundamentais na busca por uma proposta de concepção de um sistema de competências que atenda ao PEM2040 no que se refere ao aprimoramento de pessoal, especificamente os oficiais do Corpo da Armada.

A análise feita por Mintzberg (2006) contribui para entender a dinâmica do PEM2040 em relação aos demais documentos da Política, porém não discute um importante componente em qualquer plano: o futuro.

A perspectiva de atingir a visão de futuro é um dos importantes fatores que impulsionam as ações de um plano, oferecendo a chance de atingir uma meta, idealizada

necessariamente com características melhores do que o tempo presente. Um plano estratégico é, portanto, um exercício de prospecção.

2.3 Plano Estratégico da Marinha 2040 (PEM2040) e a prospecção do preparo de pessoal por competências

O Plano Estratégico da Marinha foi elaborado no ano de 2020, projetando as ações da Força a longo prazo, para o ano de 2040. Especificamente para a análise do presente estudo, será dada maior ênfase à ação estratégica na qual o aprimoramento do preparo de pessoal dar-se-á por meio da “incorporação da Gestão por Competências na administração de recursos humanos da Marinha do Brasil”. Tratando-se, portanto, de um exercício de prospecção.

Gaston Berger (1957) definiu como atitude prospectiva o “olhar longe”, preocupando-se com o longo prazo, de maneira ampla, buscando um cuidado nas interações, principalmente com os atores que interferem nesse processo, para encontrar fatores e tendências cruciais e assumir riscos. O autor defendia que tal atitude deveria considerar o gênero humano como o grande agente capaz de modificar o futuro.

Berger criou em 1957 um Centro Internacional de Prospectiva no qual desenvolveu em conjunto com outros pesquisadores o método para os estudos de futuro. Considerava seis virtudes como fundamentais diante do futuro: a calma; a imaginação, um importante complemento à razão; um olhar diferente e original sobre o futuro; espírito de equipe; o entusiasmo e, por último e mais importante de todas o sentido do humano (Godet; Durance, 2011, p. 18-19).

Berger é considerado pioneiro nos chamados estudos de futuro, no qual destacam-se também Herman Kahn (1960), Godet e Durance (2011), Porter (1980), Grumbach (1990) e Marcial (2023). Dentre os teóricos que continuaram os estudos de futuro, Godet (2011) merecerá destaque porque encontra-se em suas reflexões a possibilidade de diálogo com a análise empreendida no PEM2040, considerando que “para qualquer organização” a prospecção não é “filantropia”, mas uma “ferramenta” de reflexão capaz de clarificar a ação, especialmente aquelas de natureza estratégica, permitindo, assim:

obter os melhores resultados e saber que riscos assumir ou evitar tornaram-se importantes princípios e competências organizacionais, estreitamente ligados à estratégia, ao orçamento e aos recursos humanos. Todos eles estão interrelacionados e são uma condição prévia para ser um motor de mudança e não ser arrastado para baixo para direções imprevisíveis (Godet, 1993, p. 10, tradução nossa).²⁵

A contribuição dos estudos de Godet (2011) permite buscar, no PEM2040, a relação entre prospectiva, estratégia e planejamento. O autor propõe um “casamento” entre prospectiva e estratégia, mobilizando uma inteligência coletiva. Assim, a partir dessa união, é possível conceber os meios reais para se chegar ao futuro almejado (Ackoff, 1973, *apud* Godet, 2011, p. 25). Tal reflexão possibilita analisar o PEM2040 no que tange ao aprimoramento do pessoal por competências como um problema que “bem colocado, e coletivamente partilhado por aqueles a quem diz respeito, estará já quase resolvido”.

Utilizando a análise de Godet, é possível depreender a característica prospectiva do PEM2040, por meio do qual a Força é projetada, mas é necessário, ainda segundo o autor, ir muito além do planejamento. É preciso uma gestão estratégica, na qual haverá um acompanhamento das ações planejadas, integrando as metas à cultura e identidade da organização, com um olhar no futuro.

Godet (2011) sugere que existem quatro atitudes possíveis para aqueles que miram no futuro: sofrer passivamente as mudanças; agir na urgência, portanto com reatividade; preparar-se para algo previsível; e agir para o futuro, sendo proativo.

No contexto da Marinha do Brasil, para que o agir sobre o futuro torne-se proativo, os órgãos pertencentes aos três níveis organizacionais²⁶ precisam estar mobilizados e integrados. Conforme a mensagem do então Comandante da Marinha, o PEM2040 é

um documento dinâmico, que indica os rumos a seguir, devendo ser atualizado com base na gestão estratégica. O decisor estratégico define a prioridade das ações estratégicas, que devem ser alteradas sempre que ocorrerem mudanças de cenários, documentos condicionantes e

²⁵ Excerto: Lograr obtener mejores resultados y saber qué riesgos asumir o evitar se han convertido en importantes principios y habilidades organizativas, estrechamente relacionados con la estrategia, el presupuesto y los recursos humanos. Todos están interrelacionados y constituyen un requisito para constituirse en impulsor de cambio y no ser arrastrados hacia rumbos impredecibles.

²⁶ Os níveis estratégicos a que se refere o texto são: estratégicos, operacional e tático.

objetivos estratégicos. Assim, o plano deve ser atualizado, sempre que necessário (Brasil, 2020, p.2).

Nesse sentido, tendo como ponto de partida o que Godet (2011) descreveu como ferramentas estratégicas, a pesquisa volta-se à compreensão de como os objetivos estratégicos descritos no PEM2040 são atualmente acompanhados pela gestão estratégica, permitindo que os resultados das metas sejam avaliados.

O documento prevê que a gestão estratégica da Marinha deverá ser realizada pelo Comitê de Gestão Estratégica da Marinha (COGEM), responsável por “analisar e avaliar as informações geradas pelo Sistema de Medição de Desempenho do Mapa Estratégico, verificando as metas alcançadas, propondo soluções e assessorando a tomada de decisão da Alta Administração Naval” (PEM2040, 2020, p. 60-61). A estrutura organizacional da Marinha do Brasil apresenta o Comitê de Gestão Estratégica da Marinha (COGEM) pertencendo ao Estado Maior da Armada (EMA). Nesse sentido, torna-se importante compreender como este órgão funciona dentro da organização da Marinha do Brasil.

O Regimento Interno do Estado Maior da Armada (EMA) prevê em seu Art. 4º que suas atividades sejam exercidas por meio de seis Subchefias, diretamente subordinadas ao Vice-CEMA (Vice-Chefe do Estado Maior da Armada). Para o presente estudo, destaca-se a Subchefia de Estratégia (M-30) na qual se encontram as Divisões de Análise e Desenvolvimento de Conceitos, Estratégias e Doutrinas (ADCED) (M-31); Divisão de Planejamento Estratégico (M-32); e Divisão de Defesa Naval e Proteção Marítima (M-33); além de uma Assessoria de Informação (M-30.2).

A Subchefia de Estratégia (M-30) concentra uma série de competências vinculadas à estratégia. Ressalta-se que é nesta subchefia que se concentram as atividades de planejamento, o acompanhamento e a avaliação da gestão estratégica. A afirmativa baseia-se no fato de que é também essa subchefia que desempenha as funções do COGEM, conforme descrito no Art.46, VIII, em conjunto com a Subchefia de Organização (M-10).

A Subchefias de Organização (M-10) e de Estratégia subsidiam por meio do COGEM a Assessoria de Supervisão do Portfólio Estratégico (ASuPE), a quem compete

acompanhar o desempenho do Portfólio Estratégico da Marinha, em coordenação com o Comitê de Gestão Estratégica da Marinha (COGEM); II- Orientar as relações institucionais para a comunicação

do Portfólio Estratégico; e II - Controlar o andamento das Deliberações das Reuniões do Almirantado e das ordens transmitidas pelo CM, apresentando relatório consolidado ao CM (Brasil, Regimento Interno do EMA, np).

A análise do Regimento Interno do EMA permitiu concluir a importância deste órgão no planejamento e na gestão estratégica da Marinha do Brasil. Assim, considerando qualquer mudança organizacional que se pretenda na Força, necessita ser analisada no contexto das assessorias do órgão e emanadas para as demais organizações.

O PEM2040 é elaborado dentro dessa estrutura organizacional envolvendo desdobramentos em relação aos diversos atores institucionais, para os quais Godet (2011) alerta sobre a dificuldade de que sejam estabelecidas as convergências em detrimento das inúmeras divergências que surgirão durante a implementação dos sete programas previstos. O autor sugere que a análise do “jogo dos atores”, assim entendido os entes organizacionais envolvidos nas ações futuras planejadas, seja realizada por como uma metodologia denominada método de atores, objetivos, correlação de forças, representado pela sigla Mactor.

O Mactor, como foi denominado o método de análise por Godet (2011), envolve o desenvolvimento de sete fases, demonstrando o grau de complexidade para uma organização ao empenhar-se na prospecção estratégica. São elas: construção da tabela de estratégia das partes interessadas (fase 1); avaliação da correlação de forças das partes interessadas (fase 2); identificação dos desafios estratégicos e dos objetivos associados (fase 3); posicionamento das partes interessadas em relação aos objetivos e identificação de convergências e divergências (posições simples) (fase 4); hierarquização das prioridades dos objetivos para cada parte interessada (posições avaliadas) (fase 5); integração da correlação de forças na análise de convergências e divergências entre as partes interessadas (fase 6); e elaboração de recomendações estratégicas e formulação de perguntas-chave sobre o futuro (fase 7).

O método possui limitações, como qualquer outro modelo de análise. No entanto, a presente tese destaca a fundamentação teórica apresentada por Godet (2011) da necessidade de uma metodologia que torne possível, de maneira racional e sistemática, a concretização das metas de um plano estratégico.

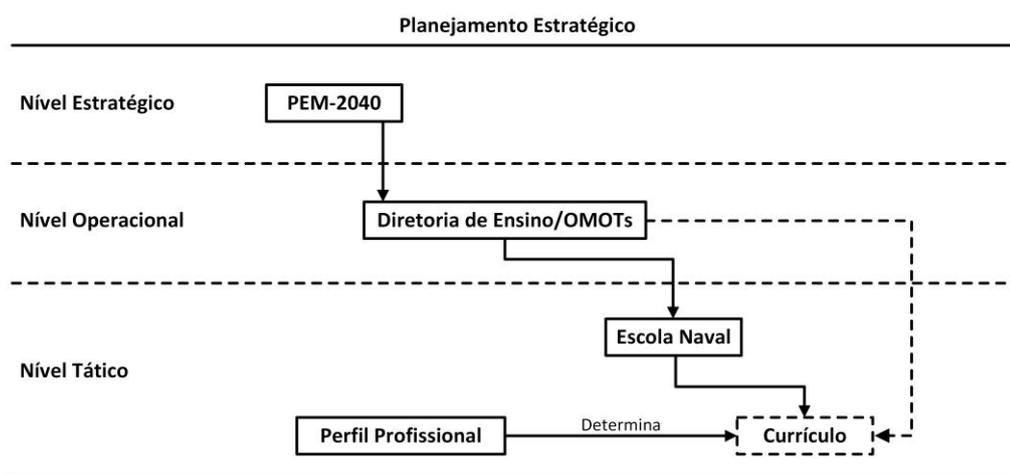
O próprio Godet (2011) descreveu os limites do Mactor. O autor inicia pela coleta de dados, sinalizada como um ponto sensível, devido à confidencialidade dos dados, como também à “publicização” de resultados nem sempre positivos,

evidenciando o fato de que “É possível observar uma relutância natural dos atores em revelar seus projetos estratégicos e meios externos de ação”. Em oposição a esse tipo de comportamento, é necessário incentivar ações racionais e coerentes por parte dos atores em relação aos seus objetivos. Trata-se, portanto, da necessidade de preparar os atores para esse processo. Outro risco apontado é “se deixar seduzir ou ser levado pelo mar de resultados e pelos comentários que eles geram, esquecendo-se de que tudo depende da qualidade dos dados inseridos e da capacidade de selecionar os resultados mais relevantes” (Godet, 2011, p.72).

Os dois alertas apresentados por Godet (2011) são importantes na presente investigação para que seja possível investigar a abordagem que a Marinha do Brasil emprega para analisar, atualmente, os resultados das metas relacionadas ao Objetivo Naval-11.

A fase de implementação dos subprogramas modernização da gestão de pessoas e aprimoramento da capacitação ocorre no nível operacional por meio das ações estratégicas navais, realizadas no contexto da Diretoria Geral de Pessoal da Marinha, Órgão de Direção Setorial (ODS), na Diretoria de Ensino da Marinha (DEnsM), diretoria especializada. No nível tático as ações são executadas finalmente na Escola Naval, no caso específico do preparo de oficiais do corpo da Armada, como se constata na figura a seguir:

Figura 7 – Desdobramento do Planejamento Estratégico



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

É importante mencionar que cada nível organizacional (estratégico, operacional e tático) apresenta características intrínsecas muito particulares e, no caso específico do ambiente escolar, há uma cultura própria desse ambiente, a que Nóvoa (1992) descreveu como cultura escolar.

As ações estratégicas navais (AEN) são acompanhadas conforme a cadeia de comando das organizações militares envolvidas que subsidiam o COGEM, o qual é estruturado com representantes do Estado-Maior da Armada (EMA), dos Órgãos de Direção Setorial (ODS) e de Organizações Militares fora da cadeia de comando dos ODS (OMF). Uma das atribuições do COGEM é a elaboração do demonstrativo dos Objetivos Navais, por meio do qual são apresentadas as metas planejadas e as medições realizadas durante o ano vigente. O Apêndice C apresenta um extrato, com os dados pertinentes que são divulgados no sítio da Marinha do Brasil em relação ao Objetivo Naval-11.

As organizações militares informam às suas respectivas diretorias especializadas as ações realizadas para cada objetivo estratégico. As diretorias especializadas encaminham os resultados para os seus respectivos ODS, responsáveis por encaminhar ao Estado Maior da Armada, que, por meio do COGEM, consolidará e analisará os resultados em seu conjunto. No anexo C encontra-se a portaria de criação do COGEM, suas atribuições e responsabilidades.

A Política Nacional de Defesa, a Estratégia Nacional de Defesa, a Política Naval, o Plano Estratégico 2040 e todos os seus desdobramentos em programas e subprogramas compõem documentos da política pública de Defesa e, como explicitado por Souza (2003), possuem um ciclo deliberativo, integrados por estágios que vão desde a definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação. No caso da figura anterior, buscou-se apresentar como atualmente a implementação da Política ocorre no contexto da Marinha do Brasil.

O entendimento do ciclo deliberativo na política pública de Defesa é essencial para a análise da hipótese do presente estudo de que um Sistema de Competências necessita ser traçado a partir da operacionalização criteriosa dos conceitos e metodologias da Gestão por Competências, das demandas geradas pelo PEM2040, bem como dos elementos organizacionais já existentes no contexto da Marinha do Brasil.

Estar na agenda, fazendo parte do problema que precisa ser solucionado, é um primeiro estágio importante no ciclo de política pública. No caso específico do estudo

em andamento, o que está posto na agenda é o aprimoramento do pessoal, cuja identificação de alternativas, avaliação e seleção de opções reconhece na Gestão por Competências uma fonte adequada. A implementação e avaliação são estágios que dependem da apropriação que os diversos setores envolvidos farão, sendo, por isso mesmo, um ponto sensível de toda política pública.

A concepção de um sistema de competências permitirá trazer, entre outros aspectos, um caráter orgânico à fase de implementação da política pública e do programa Pessoal²⁷. Nesse ínterim, a integração de alguns documentos normativos é importante para conferir o marco legal à concepção do sistema, dentre eles o Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019, que dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento; as portarias nº 3063, de 22 de julho de 2021, que aprovam a Política de Ciência, Tecnologia e Inovação de Defesa, e a portaria nº 1112, de 4 de março de 2022, que divulga as áreas tecnológicas de interesse da defesa nacional, destinadas a orientar a realização de atividades de pesquisa e desenvolvimento no âmbito do Ministério da Defesa e das Forças Armadas. Por sua vez, o decreto 9.991/2019 permite inserir o programa de gestão de pessoas da Marinha em um contexto mais amplo das instituições do Estado, e as portarias possibilitam a prospecção estratégica, tendo em vista que ambas direcionam para um cenário futuro que precisa ser considerado quando do mapeamento das competências dos Oficiais do Corpo da Armada para 2040.

A comparação da figura que descreve o desdobramento das metas do PEM2040 em processos de ensino e os elementos estruturantes apresentados por Mintzberg (2006) e a análise das convergências necessárias descritas por Godet (2011) possibilitam a visão de algumas lacunas existentes atualmente no contexto naval.

O exercício proposto em um planejamento estratégico envolve, além da capacidade de mirar no futuro, portanto realizar uma prospectiva estratégica, ~~uma~~ outra habilidade, anterior a essa: o pensamento estratégico. Assim, ainda que a presente tese

²⁷ Trata-se de um programa estratégico da Marinha do Brasil que busca aperfeiçoar os sistemas e os procedimentos relacionados à gestão de pessoal, a fim de prover à Força a pessoa certa, com a capacitação adequada, no lugar e no momento certos, visando ao cumprimento da missão da MB. Disponível em: https://www.marinha.mil.br/sites/all/modules/pub_pem_2040/book.html. Acesso em 25 de Nov. de 2025.

não seja enquadrada como um estudo de estratégia, há um diálogo com esse campo do conhecimento.

Nesse sentido, os estudos de Figueiredo (2010) descrevem o Estado nacional e autônomo como o agente que estrutura o pensamento estratégico, por meio das políticas públicas. No caso específico do PEM2040, é o Estado, por meio de uma Força Armada, a Marinha do Brasil, que conduz a atividade de planejamento estratégico. Duas características precisam ser mencionadas em relação ao campo específico da estratégia que o documento envolve. Trata-se do sentido estrito da estratégia voltado para a estrutura interna dos militares, seus procedimentos técnicos empregados nas campanhas militares, mas também o uso do poder militar no contexto internacional, envolvido, portanto, em processos políticos e diplomáticos mais amplos (Figueiredo *apud* Maciel p. 22).

Dessa maneira, a estratégia de uma Força Armada está contida em um contexto político mais amplo, ainda assim imbricado em um cenário operacional específico, que irá conferir as características únicas a essa organização. Um Outro ponto a ser considerado é que há uma relação entre os meios de combate de cada força, seus tipos de navios, de aeronaves, de tecnologias envolvidas com a maneira como essa organização conduz seu pensamento estratégico.

É possível deduzir, a partir do que é apresentado por Figueiredo (2010), que as instituições militares possuem formas diferentes de se organizar em termos de estratégia em tempo de paz e em tempo de guerra. Países como o Brasil, no qual prevalecem as relações de paz com os demais Estados, há um predomínio de uma determinada estratégia, fruto de uma burocracia²⁸ específica.

A frase “Lembrai-vos da Guerra”, de autoria atribuída a Aníbal,²⁹ é tão próxima a um país quanto mais esse se encontra envolvido em conflitos e guerras. Ainda assim, o preparo e emprego dos militares de qualquer país que queira manter a paz são processos considerados vitais. Aníbal adverte Públio e, em alguma medida a todos, sobre o “acaso” reservado aos tempos e movimentos de uma guerra:

²⁸ O termo burocracia aqui empregado ancora-se na definição dada por Weber como o tipo ideal de organização que aplica, em sua forma mais pura, a autoridade racional-legal. Vasconcelos, 2004, p. 205.

²⁹ Aníbal, na História, foi um general da república cartaginesa, que lutou contra os romanos e é considerado um dos maiores estrategistas da história das guerras.

Cá estou a comprovar, por minha própria trajetória, quão instável é o acaso que por um nada inverte a balança para qualquer lado, como se manipulada por crianças. Receio que tu, Públio, porque és muito jovem, porque tudo te correu como previsto na Ibéria e na África, e porque até agora jamais incorreste em um reverso do acaso, receio que por isso não creias em minhas palavras, ainda que dignas de crédito (Plb.15.6.6-7.1 *apud* Sebastiani, 2015, p. 30).

A existência de um “acaso” no ambiente de guerra permite evidenciar uma lógica diferente de uma situação em tempo de paz. No presente estudo será empregada a perspectiva apresentada por Clausewitz (1996) para a qual o acaso faz parte da realidade, cuja onipresença é uma qualidade da guerra: “Nenhuma outra atividade humana lhe dá um maior campo de ação. Nenhuma outra tem tantas e tão variadas relações com este intruso. O acaso torna tudo mais incerto e interfere com todo o rumo dos acontecimentos” (Clausewitz, 1996, p.109).

Clausewitz (1996) descreve a guerra como um ato de relações humanas, no qual o conflito de interesses é solucionado com o derramamento de sangue. O autor utiliza a imagem de um “útero”, a política, no qual os “embriões” da guerra irão se desenvolver. A diferença sinalizada pelo autor para essa atividade humana é que na guerra

não é o uso da vontade orientada para um objeto inanimado, como no caso das artes mecânicas, ou para um corpo que seja animado, mas passivo e submisso, como é o caso da mente e das emoções humanas nas belas artes. Na guerra, a vontade é orientada para um corpo animado que reage” (Clausewitz, 1996, p. 165).

A relação existente entre o conflito de interesses em uma guerra, do “acaso”, do “animado” a ser enfrentado exigirá um preparo diferenciado das Forças Armadas no que tange à formação profissional militar. Nesse diapasão, Luttwak (2009) apresenta uma análise sobre dois tipos de lógica presentes nas Forças Armadas, a linear e a paradoxal, a serem consideradas dentro do planejamento estratégico.

Luttwak (2009) recorda a importância do preparo para situações de conflito por meio da evocação do provérbio romano “*Si vis pacem, para bellum*”³⁰. Tal preparação começa no planejamento estratégico, devendo prever que os Estados, por meio de suas Forças Armadas, estejam eficientemente prontos para situações extremas. “O inteiro domínio da estratégia é permeado por uma lógica paradoxal muito diferente daquela

³⁰ Frase atribuída a Flávio Vegécio. Tornou-se um provérbio popular demonstrando a contradição: “se deseja a paz prepare-se para a guerra”.

lógica linear ordinária, pela qual vivemos em todas as outras esferas da vida” (Luttwak, 2009, p.19). Não é demais a recordação de que todo o preparo, toda educação profissional militar visa, em última análise, capacitar os militares para atuarem em uma guerra, na qual “a vontade é dirigida contra um objeto inanimado que reage” (Clausewitz *apud* Luttwak, 2009, p. 34), sendo assim, torna-se irrelevante o uso de conceito de eficiência inerente ao modelo de produção industrial, tão presente na lógica linear.

A visão de Luttwak (2009) sobre a lógica paradoxal que acompanha sempre a pior alternativa é resultado da influência em seus estudos da perspectiva “simples e casual” de estratégia apresentada, segundo ele, pelo maior estudioso do campo da estratégia que já existiu, Carl von Clausewitz. Dessa maneira, busca demonstrar “a existência da estratégia como um corpo de fenômenos objetivos recorrentes que se levantam do conflito humano; e não como um instrumento destinado a prescrever linhas de ação” (Luttwak, 2009, p.331). Tal definição alinha-se com a necessidade de examinar os objetivos estratégicos navais como metas relacionais a todo um conjunto de outras ações e situações inerentes, no caso, à organização da Marinha do Brasil.

2.4 O Planejamento Estratégico da Marinha 2040 e suas ferramentas de acompanhamento estratégico.

A Marinha do Brasil possui uma estrutura administrativa destinada a acompanhar os objetivos e ações estratégicas idealizados para o alcance de sua visão de futuro. No caso específico da pesquisa ora em andamento, tencionou-se entender quais são as ferramentas existentes na MB para acompanhar os objetivos navais que compõem o programa “Pessoal - nosso maior patrimônio”, com seus respectivos subprogramas: modernização da gestão de pessoas e aprimoramento da capacitação. Foi possível entender como ocorre a interação de dados e avaliações explorando três documentos: o

Regimento Interno do Estado Maior da Armada, o Relatório de Gestão Comando da Marinha³¹ e o Demonstrativo dos Objetivos Navais nos anos 2020, 2021, 2022 e 2023³².

Os documentos citados anteriormente estão disponíveis em uma seção específica do site oficial da Marinha do Brasil destinado à transparência e prestação de contas, na qual se encontram também relatórios elaborados a partir do ano de 2020. A tabela a seguir, consolida dados apresentados em relação ao Objetivo Naval 11, no qual estão previstas duas ações: AEN1³³ e AEN2³⁴.

Tabela 1 - Comparativo das Metas do Objetivo Naval 11

Ano	Meta	Resultado	Meta de capacitação profissional	Resultado Final de Capacitação
2021	80%	70,9%	47.245	36.120
2022	80%	50,38%	45.601	27.572
2023	80%	60,86%	38.083	71.633

Fonte: elaborado pela autora a partir do Demonstrativo dos Objetivos Navais (2024)

A tabela foi elaborada com o intuito de apresentar uma visão comparativa dos três anos a partir dos quais o OBNAV-11 foi estipulado no PEM2040. A primeira

³¹ Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/sites/default/files/relatorio-de-gestao-2023.pdf>. Acesso em 11 de julho de 2024.

³² Disponível em: https://www.marinha.mil.br/sites/default/files/arquivo_3_item_1.2.4_planos_de_curto_prazo.pdf

³³ AEN - PESSOAL-1: Incorporar a Gestão por competências na administração de recursos humanos da MB. Descrição: Incorporar novos processos e técnicas de gerenciamento de pessoas e carreiras, em especial a Gestão por Competências, buscando aprimorar a aplicação dos recursos humanos na MB. Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/sites/default/files/objetivos-navais.pdf>, p. 45.

³⁴ AEN - PESSOAL-2: Aprimorar a capacitação de pessoal da MB. Descrição: Capacitar o pessoal da MB no processo de Gestão do Ciclo de Vida (GCV), operação e manutenção dos meios de superfície, submarinos, aeronavais e de equipamentos de combate dos Fuzileiros Navais que serão empregados no futuro. Envolve a infraestrutura e os processos utilizados pelo Sistema de Ensino Naval (SEN) e pela Rede de Ensino de Pós-graduação e Qualificação Especial da MB na formação, na capacitação física, no exercício da liderança e aperfeiçoamento contínuo do nosso pessoal para o enfrentamento dos desafios impostos pela Era do Conhecimento. Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/sites/default/files/objetivos-navais.pdf>, p. 46.

coluna se refere a meta geral do OBNAV-11. A seguir na tabela estão apresentados os dados das metas de capacitação apresentados no relatório. Há um destaque para o ano de 2023, cuja meta foi plenamente alcançada em relação ao número de militares capacitados.

Os relatórios de gestão analisados, relativos aos anos de 2021, 2022 e 2023, demonstram que em nenhum dos anos de referência as metas do OBNAV-11 foram alcançadas. Em relação aos comentários qualitativos, não estão separados pelas AEN1 e AEN 2, não possibilitando compreender que aspectos não foram alcançados.

O relatório de Gestão do Comando da Marinha referente ao exercício do ano de 2021 apresenta a previsão da Gestão de Pessoas por Competências, ainda que não mencione as estratégias que serão empregadas para seu alcance:

No tocante ao gerenciamento de recursos humanos buscamos o aprimoramento da política da Gestão de Pessoas por Competências (GPC) e do Mapeamento de Processos, visando gerir estrategicamente a Força de Trabalho (FT), desenvolvendo as competências necessárias para o alcance da visão de futuro da Força.³⁵

O Demonstrativo de Objetivos Navais referente ao ano de 2022 apresenta o menor alcance quantitativo das metas (50,38%). O comentário em relação às AEN1 e AEN2 mantém o formato do ano anterior sem a discriminação separada das ações. É possível notar a concentração de informações referentes à capacitação profissional, dando destaque às escolas existentes na MB e ao processo de avaliação institucional, porém não é feita menção alguma sobre à Gestão por Competências (AEN1). Há uma ressalva no final do texto em relação ao contexto financeiro, denotando uma relação possível com o alcance dos resultados abaixo da média planejada:

A escassez de recursos financeiros, associada ao aumento dos gastos com a manutenção de meios (Avisos de Instrução e embarcações a vela), são fatores que dificultam a elevação da meta. Assim, torna-se imprescindível assegurar a realização sistemática de investimentos, com o objetivo de promover as condições para o desenvolvimento da qualificação profissional em todos os seus níveis e modalidades (Brasil, 2022, p. 43).

O Relatório de Gestão referente ao exercício do ano de 2022 destaca a importância da capacitação de pessoas para a Marinha e que tal processo envolve um

³⁵ Relatório de Gestão do Comando, disponível em:

<https://www.marinha.mil.br/sites/default/files/relatorio-de-gestao-2023.pdf> Acesso em 14 de julho de 2024.

custo para Força. Ressalta que a gestão do pessoal na MB demanda uma estrutura ampla e complexa. Apresenta o desafio de manter capacitados 73.609 militares componentes da Força de Trabalho (FT).

Segundo o relatório, a gestão de pessoas na MB é subdividida em seis grandes áreas: Pessoal Militar, Pessoal Civil, Ensino, Saúde, Assistência Social e Assistência Religiosa. Descreve a redução do efetivo e a contratação de militares temporários como soluções para o aumento de eficiência de toda a Força, representando também uma economia de recursos para o país. Em todo o documento, o termo competências ocorre três vezes, em nenhuma delas vinculada ao aprimoramento de pessoas.

O Demonstrativo de Objetivos Navais referente ao ano de 2023 apresenta um aumento no atingimento dos resultados (60,86%), ainda assim abaixo da meta estipulada de 80%. O comentário qualitativo centraliza informações referentes à AEN2, sem mencionar dados diretos sobre a AEN1, mantendo, assim, as características do relatório anterior. Há um detalhamento da quantidade de militares e servidores civis capacitados: totalizando 71.633 militares e servidores civis, sendo pormenorizados o número de cursos presenciais ministrados para 39.483 alunos nas instituições de ensino; 31.768 alunos, aproximadamente, na modalidade de ensino a distância; 101 alunos no Programa de Intercâmbios de pessoal com Marinhas Amigas nas áreas operativas, de ciência e tecnologia, logística e instrução; além de 281 alunos qualificados em instituições civis de ensino, no país e no exterior por meio de intercâmbios. Cabe destacar que os dados referentes à quantidade de militares e civis³⁶ do mesmo ano apontam o efetivo total de 76.970 pessoas, 62.379 militares da ativa, 11.230 militares temporários e 3.361 servidores civis.

O Relatório de Gestão do Comando da Marinha referente ao exercício de 2023 apresenta quatro ações significativas para o aprimoramento da capacitação relacionadas à atualização dos currículos do Sistema de Ensino Naval (SEN):

inserção do tema Gestão do Ciclo de Vida (GCV), nos cursos de Aperfeiçoamento, Especialização, Aperfeiçoamento Avançado e de Qualificação Técnica Especial de Oficiais e Praças e nos cursos de Formação de Sargentos do Quadro Técnico de Praças da Armada e do Curso de Formação de Cabos; - intensificação e atualização de palestras relacionadas à educação financeira; - **adoção do ensino por competências**, no primeiro ano escolar do Curso de Graduação de

³⁶ Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/sites/default/files/relatorio-de-gestao-2022.pdf>. Acesso em 14 de jul. 2024.

Oficiais da Escola Naval e do Curso de Formação de Oficiais; e - criação do Curso de Aperfeiçoamento para os Oficiais dos quadros Técnico, de Capelães Navais e de Apoio à Saúde (Brasil, p.156, grifo nosso).

Além das ações destacadas, o documento menciona o quantitativo de alunos capacitados nos cursos presenciais de 39.865 e na modalidade a distância 31.768, perfazendo um total de 71.663 alunos.

O levantamento dos dados quantitativos disponíveis por meio de indicadores demonstra que, desde que essa metodologia foi implementada, as metas não foram alcançadas. Os relatórios não apresentam indicação dos motivos para que os resultados não sejam os esperados.

Os dados apresentados pela Marinha do Brasil demonstram um esforço de adaptação da Força a um cenário que apresenta, concomitantemente, a prospecção de redução do efetivo para os próximos anos e uma necessidade cada vez maior de aprimoramento da capacitação. De fato, as Forças Armadas estão passando por mudanças organizacionais na contemporaneidade, assim como outras instituições, no que tange as profundas alterações no campo do trabalho. É importante lembrar que além do preparo que os militares devem possuir para a guerra, propriamente dita, existe uma estrutura burocrática em tempo de paz que precisa ser mantida, devendo interagir com as demais instituições do Estado³⁷.

Moskos (2002) apresenta em seus estudos o crescente diálogo entre a esfera civil e militar, a diminuição das diferenças entre os postos hierárquicos e entre as unidades de combate e de apoio; a transformação nos propósitos militares que vão desde os combates até a missões não militares; a predominância da utilização das Forças em missões internacionais, sendo que as forças são mais utilizadas em missões internacionais autorizadas do que nas intenções do próprio Estado e, por último, a própria internacionalização das forças.

Dyson (2018) apresenta uma discussão sobre as possibilidades de inserção de mudanças na formação dos militares que resultem em mudanças na organização como um todo. O autor cita Catignani (2012), Zahra e George (2002) que diferenciam duas formas para o desenvolvimento de aprendizados novos que preparem o militar para o

³⁷No contexto da presente pesquisa será empregado o conceito weberiano de Estado, concebido com “aquela comunidade humana que dentro de determinado território – este “o território”, faz parte de suas características – reclama para si (com êxito) o monopólio da coação física legítima (Weber *apud* Bianchi, 2014, p.84).

futuro. A primeira forma é obtida por meio de processos informais de aprendizado, alcançada por experiências bem-sucedidas com outros militares ou com outras instituições e depois disseminadas nas relações sociais. O alcance e o resultado dessa forma restringem-se ao pequeno grupo no qual tais militares estão inseridos e não atingem de maneira global a instituição. A segunda maneira pode ter a mesma origem, interação ou emulação³⁸ com outros militares ou instituições, mas que são capazes de criar processos formais de aprendizado, criando estruturas nas quais é possível identificar, gerenciar, avaliar e implementar as lições aprendidas.

2.5 O cenário atual e os desafios futuros no preparo dos Oficiais do Corpo da Armada

Um dos grandes desafios apresentados na contemporaneidade é ter que lidar, em qualquer campo do conhecimento, com mudanças aceleradas e profundas. A constatação é alvo de pesquisas que culminaram principalmente na primeira década dos anos 2000 com o surgimento dos estudos de futuro que descrevem um cenário *Volatility, Uncertainty, Complexity e Ambiguity*, traduzido na literatura pelo acrônimo VUCA³⁹, portanto, volátil, incerto, complexo e ambíguo (Mink, 1993 *apud* Whiteman, 1998, p.15).

A aderência ao campo militar dos princípios apresentados por Mink (1993) não deve causar estranheza, tendo em vista a predominância da lógica paradoxal definida por Luttwak (2009) nesse contexto, bem como do conceito de “acaso” de Clausewitz

³⁸ O conceito de emulação militar é descrito por Resende-Santos como a imitação deliberada por um Estado de qualquer aspecto do sistema militar de outro do sistema militar de outro Estado que se relacione com o seu próprio. Essa emulação faz com que o exército do emulador (ou componentes específicos do mesmo) (ou componentes específicos) estejam em correspondência razoavelmente próxima com o modelo que está a ser emulado.

³⁹ O termo VUCA ganha destaque na esfera militar a partir da menção no relatório de pesquisa do então Tenente Coronel Whiteman intitulado *Training and educating Army Officers for the 21st Century: implications for the United and Educating Army* no qual cita o trabalho de Mink: *Change at Work: A Comprehensive Management Process for Transforming Organizations*, publicado em 1993.

(1996), ambos dialogam com os princípios do VUCA. Whiteman (1998) promoveu uma análise cujo objetivo foi buscar as características necessárias aos oficiais do Exército estadunidense que permitirão fazer a contraposição entre um trabalho ordenado, eficiente e eficaz, dessa vez em um contexto permeado por mudanças, questionando

com que problemas se confrontarão estes futuros líderes militares? Que características e **competências** necessitarão para enfrentar estes desafios? Qual a melhor forma de desenvolver estes jovens oficiais para os prepará-los para estes papéis de liderança emergentes? (Whiteman, 1998, p.10, grifo nosso, tradução da autora)⁴⁰

Whiteman (1998) denomina o novo cenário como “um campo de jogo totalmente novo” que oferecerá duas categorias a serem estudadas pelo campo da educação e treinamento militares: o *hardware*, que ele chamou de “um sistema de vida” ou ambiente no qual os militares estão imersos, composto por “ciência, tecnologia e fontes de energia, além da população e questões ambientais”. Além do *hardware*, o autor apresenta a composição do *software*, composto por todas as interações humanas nas quais os militares estão sujeitos.

O relatório apresentado por Whiteman (1998) é, utilizando os conceitos de Godet e Durance (2011), um exemplo de exercício de prospectiva estratégica. A análise que Whiteman conduz sobre as décadas seguintes desperta particularmente o interesse em alguns temas que dialogam com a presente tese:

A revolução científica que estamos a viver será profunda. A tecnologia está a transformar as nossas vidas a um ritmo sem precedentes. Esta revolução está a ser liderada por novos métodos de levantamento, manipulação e armazenamento de informação. Os dados estão proliferam a um ritmo exponencial. A grande quantidade de informação é difícil de analisar. Organizações como as militares enfrentam uma sobrecarga de dados. Na verdade, este fenómeno já está a ocorrer nas operações militares diárias. A informação será um bem essencial na nova era. Os militares deverão

⁴⁰ Excerto original: *What issues will confront these future military leaders? What characteristics and skills will they need to face these challenges? How best should we develop these young officers to prepare them for these emerging leadership roles? These questions are addressed in this report.*

proteger a informação como um interesse nacional vital⁴¹ (Whiteman, 1998, p.12, tradução da autora).

O autor destaca a realidade virtual e as simulações como uma nova forma de treinar os militares, além do uso da robótica como uma ampliação das possibilidades do combate, ao mesmo tempo que reduzirá a vulnerabilidade da vida do combatente. O desenvolvimento da biotecnologia e bioeletrônica representarão uma nova perspectiva de manipular a estrutura genética dos indivíduos, o que levantará questões éticas. Temas como a gestão ambiental, agravamento das distâncias econômicas e sociais, conflitos regionais são sinalizados pelo autor.

Diante de tantas possibilidades futuras, Whiteman (1998) alerta para a “resistência” à mudança como uma característica da natureza humana, o que se reflete nas organizações militares: “o problema com a inovação profunda, rápida e desenfreada não é fazer com que as pessoas aceitem o novo, mas sim renderem-se ao antigo” (Owens *apud* Whiteman, 1998, p. 11).

Whiteman (1998) foi impactado, ainda, pelo período pós-Guerra Fria. O autor cita David Price (1996) em relação às tendências na formação das lideranças militares nos próximos trinta anos, previsão próxima da década atual. Segundo o autor, iria prevalecer pelos idos de 2028 o treino prático da liderança tradicional, ganhando vulto uma tendência para operações conjuntas entre as forças, que, na perspectiva desenvolvida por Whiteman (1998), caminhariam para integração, além do crescimento das operações de paz, da contínua evolução tecnológica, acompanhada de restrições orçamentárias cada vez mais frequentes.

A análise que Whiteman conduz das mudanças provocadas em um cenário VUCA, especificamente para o preparo dos oficiais do Exército americano, perpassa todos os níveis organizacionais. O autor compara as necessidades geradas pela Revolução Industrial, na qual as demandas são burocráticas e mecanicistas, para uma Era da Informação que impulsionará estruturas mais orgânicas, mais baseadas no conhecimento. Segundo o autor, a coexistência das duas estruturas caracterizará as

⁴¹ Excerto original: *The scientific revolution we are experiencing will be profound. Technology is transforming our lives at unprecedented rates. This revolution is being spearheaded by new methods of information collection, manipulation, and storage. Data is proliferating at an exponential rate. The sheer quantity of information is difficult to analyze. Organizations like the military confront data overload. Indeed, this phenomenon is already occurring in daily military operations. Information will be a major commodity in the new era. The military may find themselves protecting information as a vital national interest, much the way natural resources and territory have been protected in the past.*

organizações militares, resultando na necessidade de uma formação diferenciada para os oficiais.

Whiteman (1998) emprega o termo paradoxo, assim como Luttwak (2009), mas em um sentido diferente. O paradoxo para Whiteman é caracterizado pela convivência de dois papéis muito diferentes na atuação dos oficiais. Em seus estudos, o autor apresenta como desafio para os oficiais do futuro terem que rever suas funções e responsabilidades. A complexidade e a interdependência dos novos cenários exigirão muito, principalmente no que se refere às qualidades das lideranças.

A necessidade de equilíbrio entre as características de gestão burocrática e as qualidades de liderança em um cenário de alta tecnologia exigirá o que Whiteman denominou de Revolução Educativa:

Como os nossos futuros líderes militares enfrentam mudanças rápidas no ambiente em que vão atuar, uma revolução semelhante terá lugar na forma como educamos os nossos jovens oficiais [...]. Os militares darão início a uma verdadeira transição quando se aperceberem de que a verdadeira Revolução nos Assuntos Militares (RAM) transcenderá a tecnologia. Ela ocorrerá quando surgirem mudanças revolucionárias (e não evolucionárias) não só nas organizações militares, mas também na doutrina e estrutura militares. Com o tempo, este tipo de reforma revolucionária irá certamente invadir também a educação (1998, p. 17).

O autor não se preocupa no texto em definir metodologias para essa nova educação, no entanto, alguns aspectos são destacados como fundamentais. O primeiro deles está no uso da tecnologia para ensinar, as simulações, realidades virtuais, a aproximação do contexto real ao ambiente escolar deverá ser a tônica. Outro aspecto relevante é o desenvolvimento nos alunos do raciocínio, do pensamento disciplinado e crítico, ao mesmo tempo. No entanto, o que mais se destaca nas demandas educacionais é a necessidade apontada pelo autor do desenvolvimento da capacidade de comunicação, de convívio, de integração dos futuros oficiais com seus pares. Aprender a ouvir e aceitar críticas, a explicar suas necessidades, discernir e se posicionar frente à perspectiva dos outros deverão ser intencionalmente apresentadas nessa nova educação, o que depende do uso de metodologias ativas.

O autor não aponta inconsistências na revolução educativa e no preparo para o combate. Ao contrário, ainda que, em momento algum do texto, utilize a palavra interoperabilidade, descreve o cenário de combate como complexo e interdependente, para os quais a flexibilidade torna-se fundamental. Nesse contexto, o preparo

profissional especializado tem o seu valor quando integrado em um contexto mais amplo: “os futuros jovens oficiais terão de sincronizar sistemas complexos e múltiplos com espírito e atitude de guerreiro” (Whiteman, 1999, p.25).

Um cenário tão desafiador apresentado por Whiteman e que se confirmou na contemporaneidade impulsiona pensar uma proposta holística e integrada no contexto da Marinha do Brasil. Nesse diapasão, a interação com os conceitos da Gestão por Competências, a análise documental e a pesquisa qualitativa poderão sugerir os caminhos para tornar concreta a Política Naval, descrita no objetivo estratégico do PEM2040. Nesse contexto de mudança organizacional, o alinhamento entre as necessidades da Força sinalizadas em objetivos estratégicos e os conceitos da GPC foram complementados pelos depoimentos de entrevistados que participaram ou ainda participam dos processos de preparo dos oficiais do Corpo da Armada.

3 METODOLOGIA

O pesquisador depara-se, de acordo com Minayo (2004, p.11), com um duplo desafio quando seu tema de estudo é predominantemente social. O primeiro deles “diz respeito à possibilidade concreta de tratarmos a realidade na qual nós próprios, enquanto seres humanos estamos inseridos, somos agentes”, o segundo refere-se ao fato de que, na busca por objetivação, “não estaríamos descaracterizando o que há de essencial nos processos sociais, ou seja, o profundo sentido dado pela subjetividade?”. Tais questões foram significativas para a presente investigação e, a partir dessa percepção, a metodologia de abordagem qualitativa ocupou um lugar de destaque.

Tratou-se de encontrar um caminho de pesquisa que mantivesse uma estreita união do campo teórico com o resultado da aplicação de instrumentos que levantaram dados qualitativos dos agentes que participaram ou ainda participam do processo de formação dos oficiais na Escola Naval, promovendo dessa maneira um diálogo com os conceitos fundamentais da gestão por competências e a política naval da Marinha do Brasil.

Desta forma, para responder à hipótese de investigação de que um Sistema de Competências necessita ser traçado a partir da operacionalização criteriosa dos conceitos e metodologias da Gestão por Competências, das demandas geradas pelo PEM2040, bem como dos elementos organizacionais já existentes no contexto da Marinha do Brasil, foram adotados os seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa bibliográfica; análise documental; e pesquisa qualitativa por meio da aplicação de entrevistas e análise de conteúdo das falas dos entrevistados.

A análise dos conceitos de competência foi realizada a partir da revisão bibliográfica e de literatura, o que permitiu compreender a categoria compondo uma temática mais ampla, a Gestão por Competências (GPC) “se insere entre os modelos gerenciais propostos para desenvolver e integrar pessoas em torno da estratégia, de objetivos e de metas organizacionais” (Brandão, 2009, p.1). Nesse sentido, foi possível encontrar aderência entre a Política Naval da Marinha do Brasil, especificada no PEM2040 e a GPC, no que concerne às competências.

O diálogo do campo conceitual das competências com as demandas sinalizadas pelo PEM2040 no que se refere ao preparo dos oficiais do Corpo da Armada egressos da Escola Naval foi obtido pela análise do próprio documento, como também pela inserção dos depoimentos realizados por meio de entrevistas semiestruturadas.

3.1 A coleta de dados: a técnica de entrevista

A coleta de dados foi implementada utilizando a técnica de entrevistas. Tradicionalmente, as entrevistas são consideradas como um encontro profissional entre entrevistado e entrevistador, a fim de se obter informações sobre determinado tema. Szymanski (2004, p. 11), no entanto, apoia-se em Minayo (1996) para descrever a entrevista como uma “arena de conflitos e contradições”, nos quais os sujeitos estão em interação, são motivados pela pesquisa e cujas falas são intencionais.

A técnica de entrevista foi um procedimento de pesquisa que teve por base um roteiro de perguntas pré-determinado e aplicado a todos os entrevistados, mas que permitiu o surgimento de novas questões ao longo de sua aplicação. Assim, foi possível garantir a padronização de perguntas, nas quais os objetivos da tese formaram o contexto norteador e possibilitar o surgimento e incorporação de depoimentos abertos dos entrevistados, ao que Szymanski (2004, p.18) denomina entrevista semidirigida.

Banister (1994) *apud* Szymanski (2004, p. 10) descreve que as entrevistas devem ser utilizadas como uma ferramenta para análises de significados subjetivos e assuntos complexos demais para serem estudados por questionários fechados⁴², em um formato padronizado. Para Szymanski (2004), a entrevista é, também, um recurso de interação social:

Quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação. A intencionalidade do entrevistador vai além da mera busca de informações; pretende criar uma situação de confiabilidade para que o entrevistado se abra (Szymanski, 2004, p. 12).

⁴² A esse respeito, Nogueira (2002) apresenta um levantamento sobre instrumentos de pesquisa no qual descreve os questionários com uma forma mais rígida do que os abertos, permitindo a aplicação direta de tratamentos estatísticos com auxílio de computadores e eliminando a necessidade de se classificar respostas à posteriori, possivelmente induzindo tendências indesejáveis.

Dessa maneira, considera-se a entrevista como um momento privilegiado no qual é possível organizar as ideias da pesquisa e oferecer “intercâmbio contínuo entre significados e sistemas de crenças e valores, perpassados pelas emoções e sentimentos dos protagonistas” (Autor, ano).

A técnica de entrevistas pode oferecer saltos qualitativos para a pesquisa, para tal intento não somente a coleta, mas a análise dos dados é fundamental:

O que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, e/ou simbolicamente explicitado sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo, seja ele explícito ou latente. A análise e a interpretação dos conteúdos são passos (ou processos) a serem seguidos. E, para o efetivo caminhar neste processo, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos, e mesmo como o pano de fundo para garantir a relevância dos sentidos atribuídos às mensagens (Franco, 2008, p. 16-17).

Os estudos de Minayo (2018) auxiliaram novamente na metodologia de pesquisa, desta vez na escolha e na quantidade dos entrevistados. A autora esclarece sobre a técnica e uso das entrevistas, considerando que a enunciação de um depoimento individual possa expressar o coletivo. A afirmação é sustentada nas contribuições de Gadamer (1999); Bourdieu (2003) e Elias (1998):

Em primeiro lugar, a palavra de Gadamer (1999) que ressalta, em sua hermenêutica filosófica, a dialética entre o grupo cultural e o indivíduo. Segundo o autor, cada individualidade é manifestação do viver total, embora não seja a totalidade do viver. Nesse sentido, a fala de cada um deve ser valorizada, mas não de forma absoluta, uma vez que o sujeito não se esgota na conjuntura em que vive e nem sua ação e pensamento são meros frutos de sua vontade, personalidade e desejo. Sua narrativa precisa ser balizada pelo pensamento do outros, pois é também reveladora do grupo em que está inserido e de seu tempo histórico. Toda singularidade está entranhada de cultura (Minayo, 2018, p. 149).

Nessa perspectiva, o conceito de *habitus* de Bourdieu (2003) ganha relevância ao considerar que há uma identidade social que baliza as ações de um indivíduo, de maneira consciente ou inconsciente. Assim, a entrevista individual poderá “captar” a configuração social exterior ao indivíduo. Elias (1998) apresenta o *habitus* como resultado de uma interdependência entre indivíduos, “conformando identidades pessoais e sociais”. Dessa maneira, “uma entrevista com alguém de um grupo é, ao mesmo tempo, um depoimento pessoal e coletivo” (Minayo, 2018, p. 149). Tais análises

permitiram o arcabouço teórico para a escolha de critérios de seleção dos entrevistados, ponderando os aspectos organizacionais da Marinha do Brasil: a larga experiência no exercício das funções que ocupam ou ocuparam, sendo, portanto, dotados de uma identificação com a organização; uma estreita relação de suas atividades com o objeto da pesquisa.

A seção que trata do perfil dos entrevistados apresentará as características individuais dos entrevistados de maneira pormenorizada.

Os resultados dos depoimentos colhidos por meio das entrevistas foram analisados por meio da Análise de Conteúdo, ancorada nos estudos de Bardin (2011). Segundo a autora, a análise de conteúdo é “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (Bardin, 2015, p. 15). Nesse sentido, dois processos unem as múltiplas técnicas empregadas pelo método: a hermenêutica baseada na dedução e a inferência.

O método de análise de conteúdo requer inicialmente uma “atitude” do pesquisador que oscila entre a objetividade e a fecundidade da subjetividade, exigindo, portanto, que os dados sejam sempre considerados a partir de uma segunda leitura, em uma tarefa incansável de “desolcultação”. A metodologia permite, conforme descreve Bardin (1977) *apud* Franco (2008) o aparecimento das inferências. Segundo Bardin o analista é semelhante a um arqueólogo, ou detetive, interpretando dados, pistas e vestígios. O objetivo desta fase da pesquisa é a passagem da descrição à interpretação, buscando superar intuições ou impressões precoces e trazer à tona significados camuflados no contexto. Trata-se de superar a “ilusão da transparência” (Bardin, 1995, p. 9-28 *apud* Szymanski 2004, p. 64).

Bardin (2011) destaca em seus estudos a importância do pesquisador H. Lasswell (1927) como o grande precursor do método, que se tornou ainda mais atraente a partir do uso dos computadores e a decorrente capacidade de armazenar, catalogar e analisar dados. Atualmente, o uso dos recursos de Inteligência Artificial (IA) proporcionam um novo salto para a análise de conteúdo (Bardin, 2011, p. 29-31).

A metodologia oferecida pela análise de conteúdo demonstrou ter aderência ao tema e às questões de pesquisa. Nesse sentido, foram incorporadas à investigação cada uma das suas fases, fazendo-se as adequações necessárias, sem com isso comprometer o rigor do método. Os depoimentos foram colhidos e gravados, após a autorização de livre

consentimento do entrevistado e, posteriormente, transcritos. A primeira fase foi a organização da análise, por meio da qual três passos foram seguidos: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados, tecendo inferências e interpretando.

A fase de pré-análise permitiu levantar os documentos disponíveis, além do arcabouço teórico, o que possibilitou formular hipóteses e os objetivos da pesquisa, a partir das quais foi elaborado o modelo de levantamento de dados, bem como os recursos que seriam empregados. O resultado dessa fase foi a montagem de um roteiro de entrevista semiestruturada para atender à regra da homogeneidade e “obedecer a critérios precisos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora desses critérios” (Bardin, 2011, p. 128).

O conhecimento prévio das vantagens e dos riscos do emprego da coleta de dados por meio das entrevistas e da análise de conteúdo impulsionaram a necessidade da elaboração de um plano de pesquisa. Ele proporcionou a seleção preliminar das categorias de conteúdos e unidades de registro, além da realização de comparações entre categorias e as classes de inferência que podem ser extraídas dos dados, provocando que a pesquisadora tivesse uma ideia clara e objetiva das metas a serem alcançadas com seus entrevistados.

Devido ao fato de a pesquisadora ser uma militar da Marinha do Brasil, o acesso ao campo de pesquisa foi facilitado. Para viabilizar o contato com os membros da Alta Administração Naval, foram realizadas ligações telefônicas para “facilitadores” dentro da própria organização que eram principalmente membros da própria Força. Além disso, utilizou-se a técnica de amostragem da “bola de neve”, conforme descrito por Goetz e LeCompte (1984 *apud* Alves-Mazzoti, 2023, p.14):

a técnica da “bola de neve” é de grande utilidade no processo de seleção dos sujeitos. Esta técnica consiste em identificar uns poucos sujeitos e pedir-lhes que indiquem outros, os quais, por sua vez, indicarão outros e assim sucessivamente, até que se atinja o ponto de redundância.

Esta abordagem envolve a seleção de uma amostra não probabilística através de referências encadeadas, onde cada entrevistado indica um potencial novo entrevistado. Essa metodologia é particularmente eficaz para acessar grupos de difícil alcance e quando o tamanho da amostra não é pré-definido.

Em uma pesquisa de cunho qualitativo como a que está em andamento, não há o propósito de atingir uma quantidade massiva de determinada população, pois o grande intento é a saturação das respostas, analisando de maneira exaustiva os depoimentos.

A amostra em “bola de neve” possibilitou à pesquisa estabelecer uma relação entre os participantes que foram “ligados” pelo tema e pela questão de pesquisa, ainda que trabalhem ou tenham trabalhado em funções bem diferentes.

Os indivíduos selecionados foram abordados com uma breve explicação sobre os objetivos da pesquisa e a metodologia empregada para coleta de dados. Os entrevistados demonstraram afinidade com o tema da pesquisa, não sendo percebidas resistências às perguntas ou desconforto em assuntos mencionados no decorrer da conversa. O primeiro entrevistado (E1) teve um papel crucial por ter contribuído com uma visão ampla sobre os diversos atores subsequentes que tratavam sobre o tema da pesquisa, facilitando as demais indicações, além de proporcionar uma análise sobre a principal referência documental da pesquisa: o PEM2040.

Foram empregados códigos para cada entrevistado de forma que os nomes dos participantes não fossem divulgados. Assim, serão utilizados E1, E2, E3, E4, E5, E6 e E7 para cada um dos entrevistados.

Dessa maneira, foram identificadas as categorias a serem comparadas no presente estudo e sobre as quais pode-se inferir. São elas: estratégia; preparo de pessoal; perfil profissional; Gestão por Competências; e competências. A seleção preditiva não impediu que as falas dos entrevistados trouxessem novas informações que foram incorporadas à análise do objeto da pesquisa.

O passo seguinte no Plano de Pesquisa foi a seleção dos entrevistados. A escolha foi feita considerando que os depoimentos deveriam permitir: entendimento do Plano Estratégico da Marinha elaborado no ano de 2020 (PEM2040), o contexto da elaboração do documento, a relação com outros documentos da PND, os desafios e ideias percebidos por quem elaborou o Plano (Entrevistados 1 e 2); descrever a apropriação ou não dos conceitos da Gestão por Competências (GPC) na Marinha do Brasil quando da elaboração do PEM2040 e do momento atual (Entrevistados 3 e 4); e compreender o papel do preparo de oficiais do Corpo da Armada da Escola Naval e as necessidades da Força (Entrevistados 5, 6 e 7). O roteiro para as entrevistas encontra-se no Apêndice A do presente estudo.

As entrevistas foram aplicadas aos profissionais que ocupam ou ocuparam funções de relevância administrativa na Marinha, vinculados à estratégia naval, com funções significativas para a elaboração do PEM2040, atuantes no Estado-Maior da Armada; na Gestão por Competências, em cargos da Diretoria de Ensino da Marinha (DEnsM)⁴³ e atuantes na Escola Naval (EN), a saber: um Superintendente de Ensino, um ex-comandante da EN e um professor.

Destaca-se a importância da realização das entrevistas para a pesquisa em interação com a análise documental e pesquisa bibliográfica. A contribuição de cada novo participante permitiu contextualizar de maneira mais profunda o objeto de estudo; enriquecer a análise, por meio da categorização⁴⁴; testar a hipótese, verificando lacunas; e recriar mais precisa e detalhadamente o cenário investigado. Ao todo foram aproximadamente 14 horas de entrevistas, sendo cinco delas executadas presencialmente, sendo que as demais foram aplicadas *online* por meio da plataforma Webex. Todas as entrevistas foram cuidadosamente transcritas e apresentadas aos próprios entrevistados. A seguir será apresentado o perfil dos entrevistados.

A apresentação de trechos das entrevistas foi um recurso proposto, intencionalmente, para destacar cada depoimento. O objetivo foi retratar a coerência interna das respostas de cada entrevistado, a partir da função que exerce na Marinha do Brasil. Dessa maneira, foi possível notar conceitos e opiniões em relação à investigação proposta na pesquisa.

3.2 Perfil dos Entrevistados

A metodologia de análise de conteúdo preconiza que, a partir do estudo documental, feito de maneira preliminar, seja realizado o levantamento qualitativo e

⁴³A DEnsM tem o propósito de superintender o recrutamento e a seleção de pessoal para o ingresso voluntário na Marinha do Brasil (MB) e a capacitação do pessoal da MB para o desempenho, na paz e na guerra, das atividades necessárias ao serviço naval e previstas em sua Organização. Dados disponíveis em: <https://www.marinha.mil.br/ensino/?q=diretoria/missao>. Acesso em 11 de julho de 2024.

⁴⁴ Segundo Bardin, a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos (p. 147).

quantitativo. Não há inconsistência em relação ao termo quantitativo, tendo em vista que parte da análise envolveu a recorrência nos depoimentos de signos e de seus correspondentes significados.

Optou-se, na coleta de dados, pela representatividade dos entrevistados, cuidadosamente escolhidos pela intrínseca relação com o objeto da pesquisa. Não se tratou de buscar dados massivos na população pesquisada, mas de encontrar integrantes da Marinha do Brasil que possuíssem expertise e experiência que pudessem ser traduzidos em depoimentos consubstanciados, o que efetivamente ocorreu.

As perguntas elaboradas foram semiestruturadas e tencionaram, além dos objetivos já mencionados, que os entrevistados fizessem emergir sugestões para o estudo, principalmente em relação aos elementos organizacionais da Marinha do Brasil que poderiam participar da concepção de um sistema de competência, que permitisse a elaboração do perfil dos oficiais do Corpo da Armada. As sugestões feitas pelos entrevistados sobre quais atores e como poderiam compor o sistema foram seguidas por questionamentos da pesquisadora sobre as razões que levaram às escolhas.

A condução das entrevistas possibilitou ainda um espaço de reflexão no qual entrevistado e pesquisadora interagiram, considerando que

quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação. A intencionalidade do pesquisador vai além da mera busca de informações; pretende criar uma situação de confiabilidade para que o entrevistado se abra. Deseja instaurar credibilidade e quer que o interlocutor colabore, trazendo dados relevantes para o seu trabalho (Szymanski *et al.*, 2004, p.12).

Com relação à condução das entrevistas, foram realizadas perguntas que permitiram ao entrevistado refletir sobre os desafios no preparo dos novos oficiais, tendo em vista o ano de 2040, previsto pelo PEM. Algumas redundâncias foram notadas nas respostas e serão apresentadas por ocasião da análise.

O critério para a escolha do primeiro entrevistado foi encontrar um membro que tivesse participado direta ou indiretamente na elaboração das políticas públicas no campo das Forças Armadas e, dessa maneira, permitisse o entendimento do contexto de criação, objetivos e, principalmente, aderência ao tema da tese. Um levantamento prévio com militares da própria Marinha permitiu chegar ao nome do entrevistado E1.

E1 é um oficial reformado da Marinha do Brasil (MB), com ininterruptos 53 anos de serviço na Força. Exerceu funções no Ministério da Defesa no final da década dos anos de 1990 até a primeira década dos anos 2000. Inicialmente, na Secretaria de Estudos e Cooperação (já extinta), depois no Departamento de Política e Estratégia, atual Subchefia de Política e Estratégia do Ministério da Defesa (SCPE). Nessa função trabalhou na primeira revisão da então Política de Defesa Nacional (PDN), atual Política Nacional de Defesa (PND), na revisão da publicação de 2008 (que não se transformou em documento apesar de existir um Decreto determinando isso) e na edição de 2012.

E1 participou da elaboração da Estratégia Nacional de Defesa (END) e sua revisão de 2012. Foi coordenador da elaboração da primeira Sistemática de Planejamento Estratégico Militar (SPEM), aprovada em 2005 e da Política Militar de Defesa (PMiD), também aprovada no mesmo ano. Participou da elaboração da Estratégia Militar de Defesa (EMiD); da Doutrina Militar de Defesa (DMD); e da elaboração do primeiro Livro Branco de Defesa Nacional (LBDN), criado em 2010 e lançado no ano de 2012.

E1 participou também de diversas reuniões denominadas “Diálogos Político-Militar e da Conferência de Ministros da Defesa das Américas – CMDA” no ano de 2006 (ocasião que coordenou os trabalhos), realizadas em Managua e da CMDA de 2008, ocorrida em Banff, no Canadá. Trabalhou no Estado Maior da Armada (EMA) de julho de 2011 até fevereiro de 2021, período no qual foi o representante da MB em todas as reuniões e membro nos Grupos de Trabalho de revisão da SPEM, PND, END, LBDN, PMiD, EMiD, além das atividades relacionadas ao Planejamento Baseado em Capacidades (PBC). Trabalha desde fevereiro de 2021 até os dias atuais na Assessoria de Planejamento Baseado em Capacidades (APBC), contribuindo para o desenvolvimento da metodologia e implantação do PBC no MD e nas Forças.

E1 mencionou, no decorrer da entrevista, o conhecimento de um oficial-general que realizou, recentemente, um estudo sobre os três últimos Planos Estratégicos da Marinha, dessa maneira podendo contribuir para ampliar a análise do Plano Estratégico atual (PEM2040).

Assim, por meio da indicação de E1, foi inserida nas entrevistas a participação do segundo entrevistado: E2.

E2 é um oficial-general da ativa, possuindo mais de 38 anos de serviço à Marinha do Brasil. Oficial de Superfície aperfeiçoado em Máquinas, serviu embarcado

na Fragata "Constituição", Navio-Patrolha "Guaíba", Navio-Escola "Brasil", além do Navio-Patrolha "Grajáú". Exerceu o cargo de comandante do Navio-Veleiro "Cisne Branco" e Navio-Patrolha Fluvial "Raposo Tavares". Serviu na área da Esquadra, no Rio de Janeiro, nordeste do país e Amazônia. Foi destacado em navios da Marinha dos EUA e da Argentina.

E2 realizou os cursos de carreira e alguns cursos complementares à sua formação, destacando-se o Mestrado *Stricto Sensu* em Estudos Estratégicos da Defesa e da Segurança, pela Universidade Federal Fluminense, o Doutorado *Stricto Sensu* em *War Studies*, pelo *King's College London*, no Reino Unido, com a tese *Brazilian Naval Strategic Thinking*, 1985-2018.

A combinação entre a experiência profissional operativa, acumulada em mais de 1.100 dias de mar e comandos, com o esforço profissional intelectual e acadêmico agregaram à E2 experiência relevante para que, com a promoção a Contra-Almirante, fosse designado para o cargo de Subchefe de Estratégia do Estado-Maior da Armada, que exerceu por cerca de 3 anos. Tais características permitiram contribuir, juntamente com sua equipe para o avanço de sistemáticas, processos e documentos relacionados à Estratégia, ao Planejamento de Força e à Doutrina na Força Naval. Até o momento da elaboração da tese exerce o cargo de Subchefe de Operações do Estado-Maior Conjunto das Forças Armadas do Ministério da Defesa.

A vasta experiência de E2 permitiu, ao longo da entrevista, oferecer um panorama sobre o contexto do planejamento estratégico da MB, bem como dos próximos atores que precisariam compor o rol de entrevistados a fim de responder às questões da pesquisa. Dessa maneira, durante o depoimento de E2 foi apresentada a sugestão do entrevistado E3.

A seleção do terceiro entrevistado foi resultado da busca por compreender como os conceitos da Gestão por Competências foram inseridos nas discussões de capacitação de pessoal da MB. Assim, o terceiro entrevistado (E3) foi escolhido por se tratar de um oficial experiente, com cinquenta e dois anos (52) na Marinha do Brasil, tendo participado da inserção dos conceitos da Gestão por Competências ao processo de preparo de pessoal.

E3 foi membro da comitiva da Marinha que visitou a Marinha Nacional Francesa como intercâmbio. Coordenou diversos estudos na Diretoria de Ensino da Marinha sobre o assunto, sendo membro de vários grupos de trabalho junto à Diretoria

Geral de Pessoal Militar da Marinha (DGPM) e da Diretoria-Geral do Pessoal Militar (DPMM). Destaca-se, nesse ínterim o Grupo Executivo do Programa de Gestão de Pessoal (GEPROPES) responsável, dentre outros objetivos, por estudar as necessidades qualitativas e quantitativas de pessoal da Força. O GEPROPES contou com a interação de representantes de várias diretorias da MB, bem como de representantes da Marinha Nacional Francesa.

O entrevistado E3 desempenhou uma variedade de funções ao longo de sua carreira, incluindo encarregado de divisão, chefe de departamento, imediato e instrutor em centros de formação naval. Foi também um dos membros da Marinha do Brasil a compor o grupo de militares que realizou intercâmbio com a Marinha Nacional Francesa. Atualmente, E3 é assessor direto do Diretor de Ensino da Marinha do Brasil nos assuntos afetos ao preparo de pessoal e Gestão do Conhecimento.

Os comentários feitos pelo entrevistado E3 durante o depoimento permitiram o acesso a informações sobre outros militares que possuem relação com o objeto da pesquisa, no que se refere às competências e ao perfil dos oficiais do Corpo da Armada. Fruto dessa entrevista também foi levantado o envolvimento de gestores da Escola Naval (EN) que foram responsáveis pela inserção do perfil por competências e que vivenciaram o curso de graduação da EN. Dessa maneira foram inseridos no rol de entrevistados E4, E5 e E6.

A entrevistada E4 exerceu durante quatro anos, até o início do ano de 2024, a função de Chefe da Divisão de Desenvolvimento de Competências da Diretoria de Ensino da Marinha. A oficial em questão tem mais de duas décadas dedicadas à execução e supervisão dos processos de Ensino existentes na Marinha do Brasil, tendo exercido suas funções como Encarregada do Serviço de Orientação Pedagógica no Centro de Adestramento Almirante Marques de Leão (CAAML), analisando pedagogicamente os currículos encaminhados pelas Escolas; atuado na DEnsM, em dois momentos diferentes, três (3) anos no Departamento de Ensino à Distância, coordenando os cursos existentes e analisando pedagogicamente os seus currículos e, por quatro (4) anos como Encarregada da Divisão de Desenvolvimento de Competências, conduzindo o processo de mapeamento de competências profissionais dos cursos de carreira das Praças (Marinheiro, Cabos e Sargentos).

O entrevistado E5 foi inserido na pesquisa qualitativa principalmente por ter atuado durante cinco anos como Superintendente de Ensino da Escola Naval (SE).

Possui experiência como instrutor em várias instituições de ensino, tanto no Brasil quanto no exterior, incluindo a Academia de Guerra Naval do Chile. Fez todos os cursos de carreira destinados aos oficiais do Corpo da Armada, ocupando cargos de relevância na Força, chegando ao posto de Almirante e participando ao longo do exercício profissional de diversos grupos de trabalho.

E5 permitiu uma grande contribuição durante a entrevista, tendo em vista que, além de ter exercido as funções quando na ativa nos mais diversos meios operativos, pode comparar as demandas que vivenciou a bordo dos navios com a dificuldade de preparar os futuros oficiais quando estava à frente da superintendência de ensino da Escola Naval. O fato de não estar mais em exercício como SE permitiu o distanciamento e uma visão reflexiva sobre a atividade de preparar os futuros oficiais.

O entrevistado E5 mencionou em sua entrevista a atuação significativa de outro militar, responsável pela inserção no currículo do Curso de Graduação da Escola Naval de um perfil profissional, quando exercia a função de comandante daquela instituição. A mesma indicação efetuada pelo entrevistado E3.

O Entrevistado E6 é Oficial General reformado, possuindo uma longa carreira na Marinha, prestando serviço por quase 50 anos. Fundamentou sua vida e experiência marinheiras mediante o embarque em contratorpedeiros, como tenente aperfeiçoado em máquinas, tendo sido o primeiro comandante do CT Pará e comandante do Segundo Esquadrão de Contratorpedeiros. Comandou por duas vezes na região amazônica, o Navio-Patrolha Fluvial Rondônia e o Quarto Distrito Naval, com jurisdição então sobre toda a Amazônia. Comandou, ainda, o Primeiro Distrito Naval.

E6 dedicou parte relevante de sua carreira ao Setor de Ensino da Marinha. Na Escola Naval, foi Comandante do Corpo de Aspirantes, Superintendente de Ensino interino, além de comandar o estabelecimento, quando teve a oportunidade de trabalhar na definição preliminar de perfis almejados para os futuros oficiais. Foi Diretor de Ensino da Marinha quando foram estabelecidos os parâmetros iniciais de gestão de pessoal por competências e uma nova sistemática para avaliação dos estabelecimentos de ensino. No seu último cargo na ativa foi Diretor-Geral do Pessoal da Marinha (DGPM).

No âmbito do Ministério da Defesa, foi Comandante e Diretor de Estudos da Escola Superior de Guerra (ESG), por ocasião do aprimoramento curricular do Curso de

Altos Estudos de Política e Estratégia, quando da inclusão de processos de gestão empresarial.

A análise da entrevista de E6 permitiu a sugestão do último entrevistado, desta vez um professor da Escola Naval, tendo em vista inserir o depoimento do profissional que atua diretamente na educação profissional militar.

E7 exerce a função de professor na Escola Naval desde 1997, tendo sido além de professor Coordenador de Área durante oito anos. Atuou em quatro instituições de ensino superior antes de ingressar na Escola Naval, ocupando cargos de coordenação e vice- coordenação, o que trouxe uma grande experiência na gestão escolar e no ensino propriamente dito.

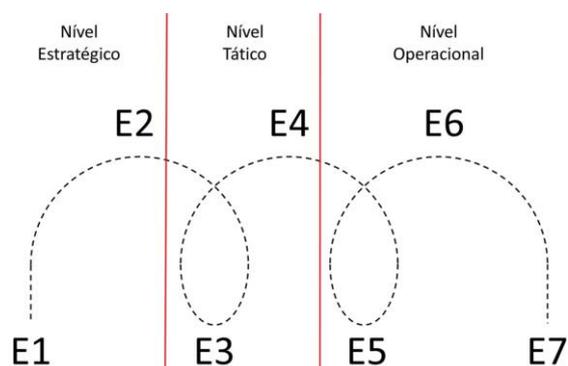
E7 participou no passado como docente na Escola Naval de diversos estudos de revisão curricular. Foi membro da comissão interna de avaliação da Escola Naval durante 3 anos. No entanto, ao longo da entrevista, relatou um distanciamento atual entre a gestão de ensino e os professores, o que fez com que em diversos momentos não conseguisse responder algumas questões.

E7 atuou também na Diretoria de Ensino da Marinha (DEnsM), o que conferiu ao entrevistado uma visão ampla do sistema de ensino da Marinha.

A participação de cada entrevistado foi significativa para elucidar a hipótese da pesquisa, juntamente com a análise documental e a pesquisa bibliográfica. Foram entrevistados três oficiais gerais, almirantes, sendo um deles ainda na ativa e dois deles com experiência direta na condução da formação dos oficiais do Corpo da Armada; dois Capitães-de-Mar-e-Guerra cujas funções de assessoramento tiveram e têm relação com a estratégia naval e o preparo de pessoal; uma oficial superior, Capitão-de-Corveta, cuja função esteve diretamente ligada ao trabalho de competências e um professor da Escola Naval com larga experiência na docência e envolvido atualmente na atividade-fim de preparo de oficiais.

A figura a seguir ilustra o que Goetz e Lecompte (1984) denominaram de amostragem em bola de neve. Em grupos ou organizações considerados de acesso mais restrito, é solicitado pelo pesquisador que um entrevistado indique o seguinte. Há, dessa maneira, uma relação contextual entre todos os participantes. No caso da pesquisa em tela, foi possível abarcar elementos participantes da estratégia naval, de diretorias especializadas e da execução do ensino propriamente dito.

Figura 8 – Diagrama dos entrevistados



Fonte: elaborado pela autora a partir de Goetz e Lecompte (1984).

As diferentes atuações profissionais de cada entrevistado possuem um elemento em comum, qual seja: a relação indireta ou direta com o OBNAV-11, o que permitiu contextualizar o tema da pesquisa nos níveis político, tático e operacional, oportunizando a análise de conteúdo que será apresentada no próximo capítulo.

A metodologia de análise de conteúdo (Bardin, 1977, p. 102) possibilitou que o desenvolvimento da pesquisa ocorresse em três momentos distintos: uma pré-análise, na qual documentos que compõem a Política de Defesa foram lidos e selecionados; regimentos internos das organizações militares que em alguma medida exercem ou poderão exercer função no preparo de oficiais do Corpo da Armada, além do currículo do Curso de Graduação da Escola Naval; a exploração do material permitiu a elaboração das questões a serem perguntadas, a criação do contexto e das primeiras hipóteses de concepção de um sistema de Competências; e, finalmente, o tratamento dos dados sob a perspectiva do arcabouço teórico, contextualizando as diferentes atuações de cada entrevistado e a unidade em comum.

4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A aplicação das entrevistas permitiu a coleta de um material denso no que se refere ao tema da investigação, sendo permeado por outros assuntos que surgiram durante as conversas. Assim, tratou-se em um momento inicial de separar as respostas de cada entrevistado, bem como as ausências de posicionamento, no que fazia referência direta às categorias inferidas.

O segundo momento da análise é caracterizado pela integração das respostas dos entrevistados. O intuito foi criar um diálogo, cuja finalidade maior é contextualizar o tema da pesquisa. Dessa maneira, de acordo com a contribuição de Bardin (2012), a integração das falas permitirá entender que

os conteúdos encontrados estão ligados a outra coisa, ou seja, aos códigos que contêm, suportam e estruturam estas significações [...], ou então, às significações "segundas" que as primeiras escondem e que a análise, contudo, procura extrair: mitos, símbolos e valores, todos esses sentidos segundos que se movem com descrição e experiência sob o sentido primeiro (Bardin, 2012, p. 167).

O terceiro momento da análise apresentará as considerações da pesquisadora, a partir da interação e integração dos depoimentos com o arcabouço teórico e o levantamento documental efetuados.

4.1 Descrição dos depoimentos e as categorias de análise

A pesquisa qualitativa ancora-se na necessidade do pesquisador, dentre outras razões, de apreensão dos dados que “escapam” dos dados quantitativos, como também da criação de um contexto. Um dos desafios na presente pesquisa no que se refere às entrevistas foi o trato com entrevistados cujas funções exercidas na estrutura organizacional da Marinha foram e são muito diferentes, mas que estão integrados por terem relação com o tema investigado. Nesse sentido, em todas as entrevistas foi buscado, intencionalmente, a relação que tais entrevistados percebem da Estratégia Naval, particularmente por meio do PEM2040, para em seguida descreverem as categorias de análise.

Sendo assim, a análise teve início pelo entrevistado E1 que descreve a Política Naval e o Plano Estratégico da Marinha como “ferramentas adequadas para nortear o planejamento estratégico dos diversos Órgãos de Direção Setorial (ODS). Dessa forma, decorrentes desses documentos são elaborados os Planos dos Órgãos Setoriais diversos”.

A entrevista permitiu compreender como o PEM2040 foi idealizado:

Em 2018, o Chefe do Estado Maior da Armada, após visita ao Reino Unido, determinou que os documentos elaborados pelo EMA passassem a seguir o modelo da Doutrina do Poder Marítimo do Reino Unido. Observe que existem citações no PEM2040 que eu chamo de “orelhas”. Cada Capítulo utiliza uma cor e ao final de cada Capítulo existe um resumo – Pontos Chaves. As cores utilizadas na Política Naval são constantes da Coroa Naval. As razões para essas mudanças foram tornar o documento **ostensivo, de fácil leitura e que pudesse ser distribuído para o público interno e externo**, sendo esse último composto por autoridades diversas. A diagramação foi feita pelo Centro de Comunicação Social da Marinha (CCSM) (E1, grifo nosso).

O entrevistado (E1) estabeleceu uma comparação entre a Política Naval e o PEM2040, sendo a análise fundamental para a compreensão do papel e das características desse último:

A Política Naval teve como documentos condicionantes os citados anteriormente (PND, END, PMiD e EMiD). Ela contém os Objetivos Navais. No PEM aparece o “como fazer” por meio das Estratégias Navais (EN) e das Ações Estratégicas Navais (AEN). Portanto, a Política Naval está totalmente alinhada com a PND e a PMiD. Até seus Capítulos seguem a mesma estrutura dos citados documentos. Na Política Naval buscou-se uma taxonomia própria e a redução dos 20 Objetivos Navais constantes do Capítulo 4 do PEM2017 para 12 Objetivos Navais, de modo que pudesse ter melhor acompanhamento (E1).

O entrevistado E1 possui uma visão ampla dos documentos que fazem parte da Política Nacional de Defesa, bem como da Política Naval. Demonstrou durante a entrevista que houve uma intencionalidade em tornar o PEM2040 mais simples, conciso e claro para a população de uma maneira geral e para os integrantes da Marinha. Tal ação por si só não garantiu a publicização do conteúdo do plano, principalmente no que se refere aos objetivos estratégicos, o que pode ser exemplificado no depoimento de alguns entrevistados.

O conhecimento amplo de E1 em relação aos aspectos da Estratégia Naval não é o mesmo quando o tema é a Gestão por Competências (GPC). E1 atribui a reflexão sobre as competências aos “tomadores de decisão na área de Pessoal”, citados como DGPM, DPMM e CPesCFN. E1 também não relacionou o termo competências ao OBNAV11:

Competência é o que se espera que uma pessoa em determinado Cargo ou Função realize. Para tal, a Marinha provê muitas oportunidades de cursos, intercâmbios e outras formas de preparar seus Oficiais. O importante é que os indicados para esses Cursos e Intercâmbios sejam as pessoas mais bem selecionadas e não sejam indicados como prêmios (E1).

E1 manifestou uma compreensão apurada sobre os desafios e necessidades da Marinha do Brasil em termos de política naval e do planejamento estratégico propriamente dito, tendo em vista que participou nos últimos 20 anos das discussões envolvendo a elaboração desses documentos, no entanto no quesito gestão por competências não é profundo conhecedor.

O Entrevistado E2 possibilitou, por meio de seu depoimento, um relato sobre os estudos desenvolvidos sobre os três últimos planos estratégicos da Marinha do Brasil (2017, 2018 e 2020). Destacou que houve uma crescente atenção nos planos analisados em relação ao tema “pessoal”, assim como uma preocupação com a visibilidade da Força, dos assuntos relacionados à Defesa e da mentalidade naval, notadamente a partir do Mapa Estratégico da Marinha no PEM2017. Tal esforço da Marinha do Brasil alinha-se claramente aos Objetivos de Defesa Nacional (ODN):

No PEM atual, chamado PEM2040, é possível observar uma intencionalidade no início do Plano, como por exemplo, ao abordar, em seus capítulos iniciais o conceito de Espaços Marítimos. Há, também, a ideia de alinhamento com o contexto nacional mais amplo. Nesse sentido, é possível notar uma maior visibilidade aos leitores da importância do Plano para a Marinha e para o país, buscando, dessa maneira, dentre outras consequências, o desenvolvimento da Mentalidade Naval e dos assuntos relacionados à Defesa (E2).

E2 sinaliza que a elaboração do PEM2040 está em uma nova lógica, na qual

O alinhamento do nível setorial está no nível Ministerial. Encontrar os objetivos ajuda na narrativa. Para discutir com os atores envolvidos. Destaco que a Política Naval de 2019 foi a primeira **declaratória** que dá conhecimento amplo a sociedade, tal fenômeno **não é muito**

comum. E qual o motivo dessa divulgação? Acredito que para construir uma narrativa sustentada, divulgada para a sociedade. Aí nesse momento ganha mais importância, ainda, a questão do alinhamento. Construindo um discurso que tenha coerência. Buscando uma coesão entre os discursos orçamentários, tecnológicos e de Pessoal que possam, em certa medida, funcionarem como limitadores da Força (E2, grifo nosso).

E2 menciona que o processo de formulação dos Planos Estratégicos, de maneira geral, tem início com

uma avaliação estratégica naval e a definição de Objetivos Navais (OBN) e Ações Estratégicas Navais (AEN), o que mostra um método sistemático e orientado para objetivos. Isso é fundamental para garantir que a Marinha esteja alinhada com suas metas e capaz de responder efetivamente a desafios futuros (E2).

E2 acrescentou que a Marinha tem utilizado uma nova metodologia para implementar sua Política, qual seja:

trabalhar acompanhando o efeito desejado. Os setores envolvidos precisarão submeter aos escalões superiores as ações a empreender ou por efeito ou resultado desejado. Assim sendo, há uma supervisão do alcance dos objetivos. Assim, além da elaboração dos planos é necessário usar os processos de trabalho relacionando os entes organizacionais envolvidos (E2).

Tal fluxo de informações descrito pelo entrevistado E2, no que tange ao controle dos objetivos navais será apresentado especificamente ao OBNAV11 no próximo capítulo, onde serão tecidos comentários em relação às lacunas existentes. Ainda assim, será possível notar um desconhecimento do PEM2040 entre os próximos entrevistados.

E2 demonstra compreender a relação entre GPC e o PEM2040, estabelecendo uma visão crítica sobre o assunto:

É preciso levar a questão de pessoal, por exemplo: a formação do Corpo da Armada, objeto de sua pesquisa, considerando como sendo um preparo para um exercício profissional extremamente múltiplo. O Oficial do Corpo da Armada desempenha diversas funções que vão depender, em grande medida, de sua antiguidade, de sua posição hierárquica na Força e do meio operativo ou Organização Militar em terra na qual o militar estará lotado. O trabalho de Gestão por Competências, de mapeamento dessas competências, precisa considerar essa característica, de que, em alguns momentos, por exemplo, não adiantará a um determinado Oficial ser Maquinista porque os resultados esperados de seu exercício profissional dependerão de outras habilidades. Acredito que seja importante buscar o que é comum a esses oficiais (E2).

E2 descreve na entrevista que, durante a carreira dos oficiais, existirá uma demanda de competências diferentes e, quanto mais esse determinado oficial for

galgando postos crescentes na carreira, mais transversais serão suas ações, exigindo competências que denominou “sistêmicas”. Para o entrevistado há uma incorporação da GPC de maneira “empírica” na Força:

A Marinha do Brasil incorpora, ainda que empiricamente, tais necessidades de desenvolvimento de competências aos seus **locais de formação e treinamento** de Oficiais. Ressalto que o termo empírico não denota, necessariamente, falta de previsibilidade ou planejamento. É interessante que seja possível fazer uso da empiria e das necessidades prementes como indutores de mudanças na formação do Oficial. Ressalto que o pensamento crítico é hoje uma habilidade que precisa permear todas as formações, sendo imprescindível para o exercício de algumas funções, mas, em linha geral, necessária para todo e qualquer oficial. Assim como essa, eu suponho que possam existir outras (E2, grifo nosso).

A empiria na incorporação da GPC descrita por E2 estará presente também nos depoimentos de E3, E4 e E6, com ações circunscritas à capacitação de militares.

O rigor metodológico na aplicação da técnica de entrevista procurou reproduzir pela entrevistadora a mesma sequência de perguntas e contextualização do tema. O amplo conhecimento do PEM2040 demonstrado por E1 e E2 não será recorrente nos demais entrevistados, ainda que ocupem funções significativas na Força. Tal fenômeno torna-se evidente na fala de E3, quando indagado sobre ter recebido alguma informação sobre o PEM2040 e seus objetivos navais no que tange ao tema das competências:

Não, não lembro. Confesso a você que agora eu estou afastado dessa área. Estou mais preocupado com **outra tarefa** que eu tenho aqui que me ocupa muito. Mas eu acho que sim, eu acho que o que você tá falando tem no 2040, é isso? Ele aborda o assunto sim. Eu acho que sim (E3, grifo nosso).

E3 declarou durante a entrevista ter participado de diversos estudos sobre a adoção da Gestão por Competências na Marinha do Brasil, no âmbito da DEnsM, da DPMM e da DGPM, no entanto não conseguiu estabelecer relação dessas ações com o PEM2040. O entrevistado demonstrou uma experiência com os conceitos da GPC sem a percepção de vínculo com o objetivo naval.

Entretanto, na análise de E3 há uma estreita relação entre as competências na Marinha do Brasil e o processo de intercâmbio com a Marinha Nacional Francesa:

Em uma das nossas visitas à Marinha Francesa, com o Programa de Desenvolvimento de Submarinos (PROSUB), foi feito um relacionamento maior entre as duas Marinhas, entre os dois setores de pessoal, de formação. Muito bem, nós produzimos um relatório, e

nesse relatório..., como o Diretor de Ensino da época era o mais antigo da comitiva, eu como assessor fiquei encarregado de fazer o relatório, e nesse relatório eu coloquei que a Marinha Francesa formava o seu pessoal por competência e que a Marinha deveria estudar o assunto e verificar se poderia implantar essa formação por competências, administração e formação por competências (E3).

E3 descreveu que os estudos desenvolvidos no campo da GPC ficaram restritos ao ambiente da Diretoria de Ensino da Marinha, da qual é integrante. Apresentou conhecimento sobre o tema GPC, inclusive influenciando na Política de Ensino da Marinha do Brasil, mas novamente sem vincular ao PEM2040:

Eu participei do grupo que propôs o texto da Política de Ensino e aproveitei a oportunidade de colocar, quer dizer a decisão não era minha, eu sugeri colocar aquilo lá, a decisão era de uma autoridade, mas nós colocamos, aliás a Política de Ensino é aprovada pelo Comandante da Marinha, colocamos que a Marinha deveria formar seu pessoal por competências e isso foi aceito pela alta administração. Isso mostra que eu já tinha sido... vou usar um termo aqui... eu já tinha sido “contaminado” por isso e eu achava que eu devia lançar essa pedra... esse alicerce (E3).

Uma outra contribuição relevante na fala do entrevistado E3 foi o esclarecimento de como surgiu o primeiro perfil profissional dos oficiais do Corpo da Armada existente no currículo da Escola Naval.

Quando eu cheguei na Diretoria de Ensino o perfil já estava em andamento. Ele veio aqui pra Diretoria de Ensino só pra gente dar uns retoques, acertar e aprovar. O perfil profissional foi feito na Escola Naval. Assim como a avaliação do ensino também começou na Escola Naval, lá dentro da Escola Naval. O comandante da Escola Naval **resolveu fazer**: “eu vou fazer o “meu trabalho” aqui **dentro do meu quadrado**” (E3, grifo nosso).

Foi possível corroborar o depoimento de E3 por meio da entrevista de E6, citado como o responsável pela inserção do perfil por competências de maneira inédita no currículo da Escola Naval.

Não obstante, a fala do entrevistado E3 destaca a importância da definição do perfil profissional por competências:

Pra mim é essencial porque senão cada um de nós vai achar uma coisa do currículo, vai achar que o currículo tem que conter cálculo 1,2,3,4,5... o outro vai achar outra coisa, vai achar que tem que conter muita Física, cada um de nós vai achar uma coisa. Se você quer formar uma pessoa, você tem que ver o que é que essa pessoa, **no final, vai fazer**, o que é que ela vai exercer, como ela deve ser. E aí sim isso deve orientar e **ser referência** para o currículo. Se ele não vai

exercer determinada coisa, pra que é que eu vou ensinar isso? (E3, grifo nosso).

O entrevistado E3 comenta a relação que foi estabelecida nos últimos anos entre Gestão por Competências e preparo de pessoal, demonstrando que

todo mundo falava em gestão por competências, a gente tinha palestra da Marinha Francesa, a gente tinha palestra de professores e a gente ia buscar esse conhecimento. Mas ninguém dizia pra gente como fazer um referencial de competências. Formar por competências, administrar por competências, tudo bem. Mas ninguém dizia como. Isso não tá escrito em lugar nenhum e a gestão por competências da empresa X⁴⁵ ou de outra empresa Y⁴⁶ ou de outra força militar não vai servir pra gente. É igual uma roupa, você tem que ajustar ao seu corpo, as suas necessidades (E3).

O entrevistado E3 ofereceu, em sua entrevista, um panorama sobre a entrada dos conceitos da Gestão por Competências na Marinha do Brasil. Diferentemente dos entrevistados anteriores, este militar ocupa cargo na Diretoria de Ensino da Marinha, uma organização militar que não está no nível político estratégico. As contribuições que a entrevista trouxe para análise do Plano Estratégico foram poucas. Muito marcante na fala de E3 foi a percepção de que, a partir de uma visita da Marinha do Brasil à Marinha Nacional Francesa (MNF), o diálogo foi profícuo, caminhando na direção de acordos de cooperação e em um nível de interação incrementado com o advento do Programa de Desenvolvimento de Submarinos (PROSUB).

É importante destacar que a característica marcante no decorrer da entrevista de E3 foi a importância atribuída à Educação, à capacitação do pessoal:

A Marinha é formada por pessoas da nossa sociedade e não tem como ser diferente, mas aqui na Marinha a Educação é melhor, um pouco melhor, eu diria, porque existe uma preocupação maior, mas eu acho que ainda é muito pouco. A preocupação com a formação, com a capacitação do nosso pessoal é estratégica. Você pode perder todos os navios que a Marinha tem, se o pessoal foi bem-preparado, você reconstrói rapidamente a Marinha (E3).

O entrevistado demonstrou grande preocupação com o alinhamento da capacitação com as necessidades vivenciadas nos meios operativos: “Se nós somos a Marinha, foi de onde eu vim, de navio” o principal utilizador de toda a capacitação é

⁴⁵ O nome das empresas foi proposadamente substituído pela autora por letras, tendo em vista que não contribui para o escopo da pesquisa.

⁴⁶ Idem.

ele: “o navio”. A repetição denota a importância dada pelo entrevistado às atividades operativas.

Há uma sugestão no depoimento de E3 em relação a dois outros elementos organizacionais que deverão ser “ouvidos” quando do mapeamento de competências: o Comando em Chefe da Esquadra (ComemCh) e as Organizações Militares Orientadoras Técnicas (OMOT).

O cenário até o momento de elaboração da presente investigação apresenta o perfil por competências dos oficiais sendo elaborado pela Escola Naval, ao que E3 manifesta ser contra, apresentando alguns argumentos:

Eu só tenho uma divergência: a escola que vai formar o profissional pode influir de maneira errada na formação por competências. [...] Ela (a escola) não tem condição de fazer o perfil. [...] Para mim, o utilizador e as Organizações Militares Orientadoras Técnicas são os que têm que dizer que competências aquele profissional, aquele militar tem que ter, a escola tem que dar conta para formar (E3).

E3 manifesta a preocupação, em outros momentos da entrevista, que, caso seja mantido um perfil elaborado pela própria escola, no caso, a Escola Naval, não ocorrerá o atendimento da demanda do “utilizador” (termo recorrente no depoimento para designar os navios). Ao contrário, haverá uma capacitação que atenda somente às demandas escolares.

A entrevista que se seguiu foi aplicada a E4. Mantida a mesma ordem de perguntas e idêntico roteiro, foi percebida uma dificuldade para E4 nas questões afetas ao PEM2040, seus objetivos estratégicos e a relação com a GPC. Em tais perguntas, E4 respondeu que não teria “como responder com propriedade”. Foi percebida uma recorrência do pouco conhecimento sobre o PEM2040 também em E5 e E7, sinalizando uma lacuna de comunicação do plano mesmo entre militares e civis integrantes da própria Força e que possuem relação direta ou indireta no contexto do trabalho com um de seus objetivos navais.

A entrevista realizada com o E5 foi uma oportunidade valiosa para entender os desafios e perspectivas da formação dos oficiais da Escola Naval, tendo em vista que exerceu a função de Superintendente de Ensino da Marinha durante cinco anos, já como Oficial General. Demonstrou uma grande importância no depoimento atribuída à capacitação.

E5 possui uma vasta experiência na área de Ensino, fornecendo falas importantes sobre a evolução da educação naval, as competências necessárias para oficiais da Marinha e os desafios enfrentados pelas instituições de ensino naval. No entanto, E5 não demonstrou conhecer o objetivo naval descrito no PEM2040, assim como E3 e E4. A entrevista versou muito mais sobre a prática da Escola Naval:

Nós não temos ninguém que acompanhe isso (o planejamento). Vou pegar isso da Diretoria de Ensino, na Diretoria tem que pegar do Diretor Geral do Pessoal da Marinha (DGPM), o DGPM tem que pegar do PEM e isso chegar... e ter uma divisão de planejamento com oficiais para ver se aquilo está sendo cumprido... e não tem! A gente só se preocupa com a execução e a execução toma 110% do nosso tempo (E5).

E5 discutiu sua experiência como instrutor em diversas instituições de ensino, tanto no Brasil quanto no Chile, destacando a importância de adaptar a formação aos requisitos atuais e futuros da Marinha. Falou sobre a necessidade de equilibrar na Escola Naval a carga teórica com práticas relevantes para as funções que os oficiais desempenharão após a formação.

E5 demonstrou pouca familiaridade com os conceitos da GPC, inclusive com o perfil por competências descrito no currículo da Escola Naval:

Então, na verdade o perfil do oficial desejado são algumas páginas dizendo muita coisa, o cara tem que ser o almirante “Nimitz” ou um “Nelson”. Na verdade, **aquilo ali... a gente nem trata daquilo**. Eu não consegui em cinco anos... eu li, me lembro agora que você está falando... isso tá lá escrito em algum lugar, mas nunca foi objeto assim de olhar, de olhar para aquilo porque **parecia assim mais palavras**, mas que na execução a gente não consegue fazer. É o ideal, mas a gente não consegue fazer. Alguém estava preocupado em ver esse perfil, verificar se aquilo estava sendo feito? Nunca vi a Diretoria de Ensino também ver isso e nós lá, nós temos um dia-a-dia tão apressado (E5, grifo nosso).

E5 é crítico em relação ao processo que resultou na descrição do perfil existente atualmente no currículo do curso de graduação da Escola Naval. Defende a ideia de que esse descritivo deveria existir e ser definido por outros elementos organizacionais: “Eu acho que isso é do setor de pessoal, mas ele tem que escutar o cliente. O cliente é o setor operativo.”

E5 salienta ainda que além da participação do “cliente” na definição do perfil por competências há relevância do emprego dos dados obtidos por meio da avaliação dos oficiais recém-formados:

Eu comandeiei sempre na esquadra, eu tenho muito tempo de esquadra e eu nunca vi essas coisas assim serem perguntadas, às vezes chega um relatório e o comandante tá lá no mar, preenche aquilo rapidinho e devolve. Ou seja, não é uma coisa séria. Em um processo sério, isso tem que ser ouvido: “Vem cá, mas isso aqui não é importante estar no perfil?”, “A gente quer dar isso aqui para a Escola Naval”, aí a Escola Naval responde: “eu preciso do *feedback* do Segundo-Tenente quando ele chegar a bordo” (E5).

A percepção de E5 em relação às dificuldades da descrição e subsequente implementação do perfil profissional almejado para oficiais ao final da formação na Escola Naval foi recorrente durante a entrevista. Ressaltou que, muitas vezes, há uma desconexão entre o perfil idealizado e a prática pedagógica desenvolvida na Escola Naval. Mencionou, ainda, que o que é previsto no currículo, embora bem-intencionado, nem sempre é prático ou adaptável às necessidades reais da Marinha.

E5 também abordou a questão do envolvimento de diferentes órgãos da Marinha no delineamento do perfil do oficial. Enfatizou a importância de ouvir e integrar o “*feedback*” de várias organizações militares, incluindo aquelas relacionadas às operações militares e manutenção dos meios, para criar um currículo mais eficaz e relevante.

A relação entre teoria e prática na formação de oficiais é um ponto foi destacado por E5 durante seu depoimento: E5 expressou preocupação com a excessiva ênfase em teorias e técnicas que podem não ser diretamente aplicáveis às realidades enfrentadas pelos oficiais. Enfatizou a importância de desenvolver habilidades práticas, adaptabilidade e um forte senso de julgamento nos novos oficiais durante a formação na Escola Naval.

Outra questão importante abordada foi a mudança na estrutura e conteúdo dos currículos ao longo dos anos. E5 relatou a própria experiência e esforços para adaptar e melhorar o currículo, buscando um equilíbrio entre os conhecimentos tradicionais e as demandas modernas. Para o entrevistado, as ações de revisão curricular são muito importantes, mas, na maioria das vezes, são realizadas com quase exclusividade pela Escola Naval, com pouca participação de outros membros da organização.

Um dos depoimentos mais significativos para a pesquisa foi o fornecido por E6, por se tratar do então Diretor da Escola Naval citado por E3 e E5, sendo depois também confirmado por E7, como responsável por inserir pela primeira vez o perfil por competências no currículo da Escola Naval.

E6 evidenciou, logo no início da entrevista, conhecimento sobre o PEM2040 e a sua relação com a Gestão por Competências, inclusive por meio da elaboração de uma crítica ao texto do documento:

Ele (o documento PEM2040) mistura a competência com o perfil. Porque o que é uma competência intelectual e militar-naval? E aí ele (o documento), quando ele fala, bem como a higidez física e psicossocial, e higidez física não é competência no meu entender, a não ser para o time de vôlei que vai para as Olimpíadas. Aí é competência. Para o oficial de Marinha, a higidez física e a parte psicossocial são importantes, lógico, estão no perfil correto, mas não é competência. **A competência é**, e aqui eu vou talvez forçar o raciocínio, **“Eu preciso que o oficial seja capaz de dar o serviço de zero às quatro e ficar acordado”**. Para isso ele tem que ter determinadas capacitações. Não pode ser um indivíduo obeso, não pode ser um indivíduo com disfunções hormonais, de saúde, mas não é uma competência [...]. Isso aqui são os perfis que eu preciso estabelecer para que ele possa desenvolver as competências que são necessárias da Marinha. Na minha visão, isso não está bem colocado (E6, grifo nosso).

E6 atribui uma grande importância da relação entre planejamento estratégico e gestão. Durante a entrevista, fez uma digressão para à época em serviu na Escola Superior de Guerra (ESG), sinalizando que havia uma ênfase no planejamento estratégico e não na gestão:

Então, a grande ferramenta lá é o planejamento que a ESG tinha formulado há 20 anos antes. E parava no planejamento. Quando acabasse o plano de ser elaborado, a ESG parava de ensinar. Não! Tem que fazer uma mudança e tem que evoluir do planejamento para a gestão. O planejamento perdeu a sua permanência para a gestão. E a gestão exigirá o planejamento. Se for fazer uma gestão bem-feita, tem que ter planejamento. Ao contrário, não é verdadeiro. Você pode desenvolver um plano maravilhoso antes, se você não implementar, não tem gestão, não tem eficácia nenhuma (E6).

E6 menciona a necessidade de que os documentos da Política sejam apresentados para os implementadores, os “executores” do planejamento com cautela, associado a um protocolo de atividades mais próximas da rotina de trabalho:

Eu acho que os documentos normativos da área da Diretoria Geral do Pessoal da Marinha deveriam, sim, olhar o enfoque daquele setor para cumprir uma coisa. É muito alto o aprimoramento como objetivo naval? O que significa na prática? O que é uma ação estratégica naval? É muito alto o nível. Você imagine se você, Capitão-Tenente, sentada no Serviço de Orientação Educacional da Escola Naval e recebe esta orientação estratégica. **Você não vai fazer nada**. Você vai colocar ela mesmo do lado, pegar a papeleta amarela e continuar despachando. **Então, é preciso que isso seja um encadeamento de**

ações e cada uma mais perto da ação executiva que será feita [...]. **Isso não pode ser um documento que vai ser guardado** [...]. Então, você precisa pegar esses objetivos de alto nível e trazer para o dia a dia (E6, grifo nosso).

O entrevistado menciona, ainda, em relação à estratégia, a necessidade de que os conteúdos sejam inseridos, de maneira “primária e mais básica” no currículo do Curso de Graduação da Escola Naval, fazendo uma autocrítica em relação à própria formação.

O que eu acho que me faltou foi na maturidade, já nos meus 35, 40 anos, Capitão-de-Corveta, Capitão-de-Fragata, eu ler aquilo que transcende aspectos técnicos da Marinha. Eu coloco a estratégia ainda como um aspecto muito profissional, mas o conhecimento das relações entre nações, conhecimento das dificuldades das relações sociais em grupos de trabalho. Por exemplo, a gente estudava na Escola Naval a Organização Racional do Trabalho, Taylor, Ford, mas as relações interpessoais não existiam, não existia essa abordagem. Mas ler livros sobre, vamos lá..., o caminho da humanidade, os inter-relacionamentos entre nações, entre povos, as causas mais complexas de interseções entre nações, esse tipo de assunto, o professor de Marinha tem que estar preparado para isso, porque **a Marinha é uma força externa ao país**. A Marinha não é uma força interna ao país (E6, grifo nosso).

E6 atribui grande relevância ao desenvolvimento do pensamento estratégico nos oficiais da viagem de instrução:

Não há como estabelecer um paralelo entre um Segundo-Tenente da Marinha que conheceu dez países da Europa, três da África, com um Tenente do Exército Brasileiro que foi servir na fronteira fazendo um trabalho difícil e muito nobre. O preparo que surge no início do oficial, o resto da vida estará ali dentro dele. **A Marinha precisa se projetar, senão ela não funciona**. E essa projeção se dá no concerto das nações. E isto não é estimulado que você conheça, que você se aprofunde nisso. Aqui eu tenho alguns poucos livros [...], mas os livros que me levam a avaliar melhor a percepção da sociedade brasileira, a percepção da sociedade das nações, foram livros que li após a reserva (E6, grifo nosso).

O preparo de pessoal e o perfil por competências foram duas categorias sobre as quais E6 discorreu demoradamente:

Eu entendo que um perfil é um somatório de competências, vamos dizer assim. E foi por isso que eu entrei no assunto. Na verdade, o assunto surgiu de uma revisão curricular na Escola Naval. E quando pensamos sobre a revisão curricular ficou o seguinte, mas qual é o farol que me orienta? **Para onde eu vou nessa revisão curricular? Qual é o oficial que eu quero?** E aí veio a ideia, então, de ter o perfil do oficial. Mas para definir o perfil do oficial, eu precisava saber quais eram as **competências** que a Marinha queria desse oficial. Eu me

lembro de comentar isto. Quando eu era aspirante, a Marinha queria um oficial com conhecimento de Mecânica. Logo depois, ela passou a ser um oficial com conhecimento de Eletrônica. E hoje em dia é um conhecimento de, vamos dizer, vou chamar de fluência digital, mas eu digo desse mundo a tecnologia atual, que vai da inteligência artificial ao uso de equipamentos altamente informatizados (E6, grifo nosso).

E6 demonstrou a necessidade de integrar ~~um pensamento integrado entre~~ perfil e competências. Descreve que à época da elaboração dos perfis, algumas questões eram motivo de reflexão:

Duas coisas naquela ocasião já me deixaram preocupados: primeiro que quem estabelecia o perfil era a própria Escola Naval. Eu achava que não devia ser assim. Segundo que o desempenho, a avaliação do desempenho, que aí entra a FAO necessariamente, a avaliação do desempenho não tinha como parâmetros competências. Tinha mais qualificações do que competências. Mais, vamos dizer assim, atitudes do que competências em si. Então, com isso na minha mente, nós começamos a trabalhar para estabelecer um perfil, ou seja, ele pode ser tanto características do indivíduo, e aí, vamos dar um exemplo, pelo absurdo: eu podia ter no perfil uma limitação de altura, eu podia ter no perfil uma limitação de peso. Teve uma época em que para ser piloto, havia essa limitação porque se julgava que o tamanho físico da pessoa atrapalhava a sua capacidade de pilotar um avião. Ele podia não, entre aspas, “não caber na cabine”, ou ser menor do que necessário para poder ter os alcances. Altura e peso, e por aí vai... mas não era com isso que eu estava preocupado. Isso é outra coisa, porque o **perfil** que eu quero é voltado para aquilo que vai ser uma **soma de competências**, onde entenda, é claro, o comportamento social dele, mas eu tenho que subordinar esse perfil **à necessidade de organização** (E6, grifo nosso).

O entrevistado E6 continuou a analisar, em seu depoimento, a maneira como o perfil por competências foi idealizado e como, em sua perspectiva, deveria estar relacionado com a gestão de pessoas da Marinha:

As competências que eu preciso da Marinha partem, sim, da visão estratégica da Marinha. A partir dela, eu tenho que identificar e validar as competências para, a partir daí, eu, por um processo de gestão, orientar a elaboração do perfil do oficial, e a partir do perfil do oficial, eu então monto o currículo que eu tenho que desenvolver para que ele consiga transmitir, ensinar, ou aperfeiçoá-lo para aquelas requeridas competências, sempre olhando para a visão da Marinha. É assim que eu me situo nesse assunto, como parte preliminar (E6).

E6 continua a discorrer sobre os debates que envolveram na Escola Naval a elaboração do perfil e do currículo, feitos concomitantemente:

“Eu lembro das discussões de qual é o conteúdo que tem no perfil? Como é que eu “arrumo” ele? Como é que eu ponho categorias? Eu abordo o lado tecnológico, o lado social, o lado de ciências sociais?

Como é que eu “arrumo” isso? Eu me lembro dessas discussões, mas chegou-se a um perfil” (E6).

Um dos pontos a destacar no depoimento de E6 é a relação que o entrevistado estabelece com as demais organizações militares da Marinha do Brasil e a Escola Naval. Para E6, a resposta sobre quem é o cliente da Escola Naval, aparentemente óbvia como sendo a “Esquadra”, é um pouco mais complexa. Segundo E6 existem dois grandes “clientes” para a Escola Naval que irão estabelecer demandas diferentes. O primeiro, mais imediato, é a “Esquadra”, tecnicamente mais fácil de delimitar, segundo o entrevistado. O segundo cliente, mais amplo, com necessidades mais complexas é a Marinha do Brasil:

ou seja, esquece-se por vezes que eu estou preparando não o técnico que vai operar o navio, eu estou preparando o Oficial da Marinha. Portanto, os atributos morais, atributos sociais, etc., têm que ser também estabelecidos pela Marinha para este oficial, para que a Escola Naval prepare o oficial dessa maneira (E6).

Considerando os dois “clientes”, o perfil de competências deveria, segundo E6, ser “alimentado” por duas organizações militares:

na parte profissional, a esquadra seria a “pessoa” que iria identificar isso. Ela é quem iria identificar a informação. Mas na parte que eu chamo de institucional, porque não encontrei a palavra melhor, que seria essa visão estratégica, quem tem que fazer isso é a Marinha. Né? E aí é o Estado Maior da Armada que devia dar isso para a Escola de Guerra Naval. E aí a Escola de Guerra Naval devia receber do EMA. A Esquadra dá para a Escola Naval, o EMA dá para a Escola de Guerra Naval (E6).

No contexto do depoimento de E6, surge a menção à Escola de Guerra Naval (EGN)⁴⁷. É interessante ressaltar a intrínseca relação histórica entre a criação da EGN com a Escola Naval e que, de alguma maneira, é apresentada por E6.

⁴⁷ A Escola de Guerra Naval é uma instituição de ensino da Marinha do Brasil com 110 anos de existência cuja missão é “produzir e disseminar pesquisas científicas e conhecimentos nas áreas de Defesa Nacional, Poder Marítimo, Guerra Naval e Administração, a fim de contribuir para a capacitação de pessoal e para a formulação de políticas, estratégias e doutrinas de alto nível da Marinha”⁴⁷. Interessante ressaltar a intrínseca relação entre a criação da EGN com a Escola Naval. Em 1911 é criado o Curso Superior de Marinha dentro da Escola Naval. Ocorre em 1914 a transferência da Escola Naval para o município de Angra dos Reis, fazendo com que fosse criada outra escola destinada ao Ensino Naval de Guerra, a Escola Naval de Guerra. Em 1930 foi alterada a denominação da Escola Naval de Guerra para Escola de Guerra Naval, ocorrendo mudanças também nas instalações. Em 1970 a EGN foi transferida para o endereço atual, possuindo como visão de futuro: “Aperfeiçoar o ensino e ampliar a pesquisa realizados na EGN, de modo a permanecer como um Centro de Referência, junto aos meios acadêmico e militar e à sociedade brasileira, nos campos de Estudos Marítimos e de Defesa Nacional”. Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/egn/sites/www.marinha.mil.br/egn/files/CARTA%20SVC-EGN.pdf>. Acesso em 18 de outubro de 2024.

E6 demonstra entender o perfil por competências como uma etapa importante para a Gestão por Competências, mas não é o único processo a ser destacado. Segundo o entrevistado, a seleção e a avaliação deveriam estar inseridas em um processo mais amplo e alinhados com o perfil. E6 faz uma crítica em sua entrevista sobre o atual processo de avaliação: “E na minha visão, o nosso processo de avaliação pela FAO⁴⁸ é muito bom, mas ele escapa um pouco da gestão de competência. Acho que talvez tivesse que ser revisto sobre esse enfoque” (E6).

E6 descreve que o conhecimento que possuía das competências era “embrionário”, não existindo “com certeza, institucionalmente formatado, arrumado, alinhado”. Atualmente percebe as competências como:

comportamentos, conhecimentos e habilidades. Mais ou menos, o que eu chamo de comportamento eu acho que se chama de atitude. Habilidades são habilidades e conhecimento é o mesmo. Então, eu vejo quando a Marinha se volta para uma gestão de competência, ela quer explorar essas três facetas dos seus oficiais da maneira que melhor contribua para a instituição. Então, ela quer saber como é que ela pode gerir, fazendo gestão disso, ou seja, efetivamente tratando disso como uma coisa rotineira, diária, retro alimentadora, reciclável permanentemente. Não é uma coisa estática (E6).

Durante a entrevista, E6 chamou a atenção para o papel desempenhado pelos professores na formação dos futuros Oficiais: “eu dizia, como é que eu vou orientar o professor sobre o que eu quero que ele efetivamente transmita para o aspirante?” E complementou a fala: “o único espaço em que um comandante da Escola Naval não comanda é dentro da sala de aula”, explicando que os professores possuem ~~uma~~ liberdade de cátedra, o que faz com que o acompanhamento das atividades docentes seja exercido por meio de estratégias de gestão distintas das empregadas no meio militar.

E6 demonstrou, durante toda a entrevista, uma vivência significativa no contexto da Escola Naval, relatando episódios de interação com professores, equipe pedagógica e administrativa da instituição.

O reconhecimento da importância da função dos professores para o preparo dos oficiais impeliu a busca pelo último entrevistado a compor o rol de entrevistas. E7 possui quase três décadas de dedicação efetiva em sala de aula, tendo testemunhado, ao

⁴⁸ Folha de Avaliação de Oficiais (FAO) faz parte de uma sistemática de avaliação de desempenho desenvolvida pela Marinha do Brasil, na qual atributos morais e profissionais são mensurados em uma escala. Todos os oficiais são avaliados por meio dessa folha a cada semestre, preenchida por seu chefe imediato e ratificada pelo titular da Organização Militar a que pertence o avaliado. O apêndice C apresenta um extrato de uma FAO com seus principais itens.

longo desse período, além das mudanças na Marinha como um todo, diversas alterações curriculares. Destacou a criação do perfil do egresso da Escola Naval nos anos 2000 e uma revisão desse perfil por volta do ano de 2010, como as principais mudanças de que se recordava:

No início dos anos 2000, até onde eu sei, foi a primeira vez que se fez ou se criou um perfil do egresso da Escola Naval [...]. Eu não participei diretamente desse processo [...] mas vi de perto o coordenador da área de administração [...] participar desse processo e definir todo o perfil dos aspirantes da Intendência (do Corpo de Intendentes). A mesma situação, o mesmo processo aconteceu com todos os corpos na Escola Naval, com os fuzileiros e com o pessoal da armada. Até onde eu sei, eram feitas reuniões internas na Escola e os coordenadores de área então opinavam sobre o que eles enxergavam como necessidade de formação e, portanto, como elemento de composição desse perfil futuro do oficial de marinha (E7).

O entrevistado mencionou algumas revisões desse perfil no passado, mas não se recordava das datas. No entanto, trouxe uma importante informação de que no ano de 2022 foi realizada uma nova revisão:

Mais recentemente, em 2022, eu acho também que foram criados grupos de trabalho dentro da EN dos quais eu não participei e, até onde eu sei, poucos professores participaram disso, professores civis eu quero dizer, foram mais os oficiais que servem na escola na área de ensino e os militares da reserva (TTC⁴⁹) que opinaram sobre como deveria ser o perfil do futuro oficial (E7).

O depoimento de E7 foi muito importante para demonstrar que o perfil existente dos oficiais é construído por um grupo restrito de pessoas, não envolvendo à escola de uma maneira ampla:

Em minha opinião, falta “diálogo” com agentes externos a EN e com os professores. Como respondi acima, as poucas alterações de conteúdos no currículo da EN, ao longo desses anos, não me parecem terem ido na direção do futuro real e disruptivo que parece que ocorrerá. As mudanças, quando ocorrem, são baseadas em opiniões de pessoas que tendem a manter o *status quo*, ou seja, quem participa dos grupos de trabalho para revisão curricular, são pessoas que não sugerem mudanças relevantes ou não sugerem nenhuma mudança. Acredito, e é só uma crença, que tal fato ocorra pela acomodação, pois os TTC dificilmente propõem mudanças relevantes nos currículos, tendem a só ensinar aquilo que é necessário ao oficial hoje e não o que será necessário no futuro (E7).

⁴⁹ TTC é a sigla empregada para Tarefa por Tempo Certo, designando militares da reserva que são contratados novamente pela Marinha do Brasil para o exercício de funções específicas, dentre estas a docência.

E7 considerou que os desafios para a formação de oficiais são imensos, especialmente diante da rápida evolução tecnológica e que o currículo atual não prepara, adequadamente, os oficiais para cenários disruptivos futuros. Não tem conhecimento direto sobre como as demandas atuais de formação são identificadas e apresentadas ao sistema de ensino da Marinha. Manifestou dúvidas da eficácia do processo atual para identificar as demandas de formação profissional no contexto do trabalho na Esquadra:

A única informação que nos chega na EN, chega a nós professores, é o relatório de dados agregados do ciclo pós-escolar. Também não nos é apresentado todos os anos. Vários anos seguidos não mostraram esse relatório para os professores em nenhuma reunião no início do ano letivo (E7).

E7 declarou que há um potencial na GPC para melhorar a formação dos oficiais, mas foi cético quanto a mudanças significativas. Sugeriu *benchmarking* com outras organizações militares e civis que já utilizam GPC. Manifestou a necessidade de que as Diretorias envolvidas com tecnologia e os institutos de pesquisa participem do processo de mapeamento de competências e que as organizações militares que recebem os oficiais formados deveriam participar na validação das competências.

E7 ressaltou a importância de que sejam desenvolvidas nos futuros oficiais habilidades de interação com sistemas complexos, conhecimentos de programação, economia, política, história, e capacidades de liderança e solução de problemas. Sugeriu que os oficiais deveriam estar preparados para interagir com tecnologias avançadas e ter conhecimentos em diversas áreas, incluindo idiomas, legislação, e cultura geral.

Durante a entrevista com E7, foi possível notar uma grande proximidade com os aspirantes, demonstrando conhecimento sobre as suas expectativas, deficiências e potencialidades. Ainda assim, o nível de interação com a gestão escolar da Escola Naval é limitado, na maioria das vezes, à prática de sala de aula, à exceção de quando no exercício de coordenação de área. Nesse sentido, foi a entrevista que apresentou o maior número de “hiatos”.

Considerando o exposto, o propósito das próximas seções será comparar os depoimentos, por meio das categorias de análise, buscando semelhanças e divergências, de maneira a compor um novo contexto por meio das respostas, com a maior diversidade de percepções que as funções exercidas pelos entrevistados possibilitaram captar.

4.2 Quadro comparativo das entrevistas e análise

A análise das 7 (sete) entrevistas permitiu a elaboração de um quadro comparativo a partir dos estudos de Bardin (2016), no qual as categorias inicialmente inferidas e agora definidas na pesquisa são apresentadas no Apêndice B. Foi possível investigar a percepção de elementos representativos da organização, seja pelas funções que ocuparam e ocupam, como também pela larga experiência na Força.

Considerando a metodologia de análise de conteúdo, buscou-se estabelecer, durante as entrevistas, uma relação causal para cada categoria nas respostas apresentadas, de maneira a possibilitar que o problema de pesquisa fosse sendo apropriado pelos entrevistados, levando-os a buscar respostas possíveis. Ao final, foram levantados padrões de resposta, a fim de produzir a validação interna da resposta ao problema de pesquisa.

Os trechos mais relevantes das entrevistas foram escolhidos para, em conjunto, comporem um quadro comparativo global, não impedindo que as falas também sejam apresentadas individualmente na seção anterior. As categorias inferidas para a presente pesquisa foram: estratégia; preparo de pessoal; perfil profissional; Gestão por Competências (GPC); e competências.

A análise feita a partir da transcrição das entrevistas permitiu destacar pontos importantes que auxiliaram a compor o contexto de elaboração do Plano Estratégico da Marinha; a esclarecer como ocorreu a inserção da Gestão por Competências na Marinha do Brasil; contextualizar o surgimento da descrição do perfil dos oficiais do Corpo da Armada; levantar desafios para o preparo dos oficiais e, finalmente, sugerir os atores envolvidos em uma proposta de sistema para mapeamento das competências.

As entrevistas revelam um foco consistente na implementação da Gestão por Competências dentro da Marinha do Brasil, destacando a importância do mapeamento de competências e dos desafios associados à sua implementação. No entanto, permitem concluir que os conceitos da Gestão por Competências e sua correspondente metodologia necessitam de uma melhor apropriação por parte dos militares que compõem a estrutura organizacional.

Em todas as entrevistas, há concordância sobre a importância estratégica da gestão por competências dentro da Marinha do Brasil, ressaltando que há necessidade de mapear e desenvolver competências específicas alinhadas às funções dentro da

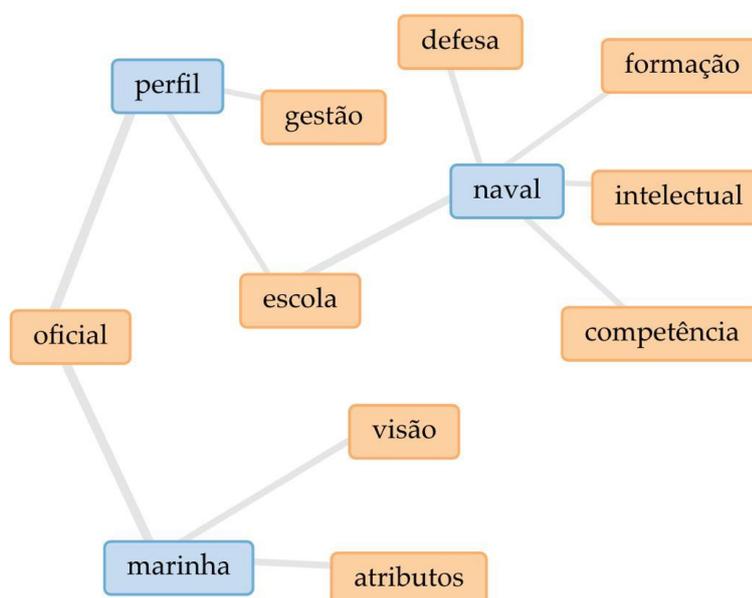
organização. É notório entre os entrevistados um desconhecimento sobre como o perfil por competências é elaborado e que, quando for executado na Marinha, necessitará de adaptações da metodologia da Gestão por Competências à estrutura organizacional da Força.

Transformar modelos e estratégias externas às especificidades da Marinha do Brasil é um grande desafio, assim como a importância de superar as diferenças de posicionamento interno para avançar nas iniciativas de desenvolvimento profissional dos Oficiais do Corpo da Armada, principalmente porque a carreira desses profissionais no futuro exigirá competências transversais às atividades que exercem.

Estes pontos em comum sublinham o compromisso da Marinha com a modernização e aprimoramento contínuo de seu pessoal, embora também destaquem as complexidades e desafios inerentes à transformação organizacional em grande escala.

Os depoimentos colhidos por meio das entrevistas permitiram criar uma figura que representa as relações entre os termos mais utilizados. O termo competências está isolado dos termos perfil e Marinha, que possuem um elo em comum: o termo oficial. O termo perfil está mais próximo dos termos escola, futuro e gestão do que do termo competência. A figura elaborada permite inferir que, dentre os entrevistados, não há uma visão sistêmica da Gestão por Competências, como se constata abaixo:

Figura 9 – Relação entre termos dos entrevistados



Fonte: elaborada pela autora, empregando Voyant Tools⁵⁰ (2024)

Além do cuidado em buscar as relações entre os termos da GPC, houve a intenção de, ao analisar as transcrições, investigar os pontos recorrentes, transformando-os também em categorias de análise. As categorias ajudaram a organizar e interpretar os dados, oferecendo uma visão clara dos temas centrais e das áreas que necessitam de maior atenção. O quadro a seguir apresenta as categorias com suas respectivas relevância e frequência.

Quadro 5 - Análise da Relevância e Frequência

Categoria	Relevância	Frequência
Gestão por Competências (GPC)	Muito alta. A GPC é um tema central nas entrevistas, mencionado frequentemente como uma necessidade essencial para a Marinha do Brasil. É destacado como um método crucial para mapear e desenvolver as competências necessárias para os oficiais, alinhado	10

⁵⁰ Ferramenta empregada para análise de texto. Disponível em <https://voyant-tools.org/>

Categoria	Relevância	Frequência
	com o PEM2040.	
Estratégia	Alta. As discussões estratégicas são fundamentais para definir os objetivos de longo prazo da Marinha e alinhar as políticas de formação e desenvolvimento dos oficiais com esses objetivos. A ênfase na importância de uma abordagem estratégica para alcançar a eficácia operacional é evidente.	9
Perfil Profissional do Oficial	Alta. A definição do perfil profissional é um aspecto fundamental para a formação dos oficiais. Os entrevistados enfatizam a importância de um perfil bem definido que atenda às necessidades da Marinha e que guie a elaboração dos currículos de formação.	8
Formação e Capacitação	Alta. A formação e capacitação contínua dos oficiais é crucial para garantir que eles possuam as habilidades e conhecimentos necessários. Os desafios e métodos de capacitação são temas recorrentes nas entrevistas.	7
Tecnologia e Inovação	Moderada. Embora não seja o tema mais frequente, a relevância da tecnologia e inovação é destacada no contexto de preparação dos oficiais para os desafios modernos. A fluência digital e a adaptação às novas tecnologias são pontos importantes mencionados.	5
Integração e <i>Feedback</i>	Moderada. A necessidade de uma integração eficiente entre os diferentes setores da Marinha e de um feedback constante é reconhecida, mas não tão frequentemente quanto os outros temas. Ainda assim, é considerado importante para a melhoria contínua dos processos de formação e capacitação.	4

Fonte: elaborado pela autora (2024)

A análise da frequência e relevância do quadro 5 demonstra que a Gestão por Competências (GPC) e a definição do Perfil Profissional dos Oficiais são os temas mais destacados e críticos. A formação e capacitação contínua também são pontos de alta importância, enquanto a tecnologia e a integração entre setores, embora menos frequentes, continuam sendo relevantes para o contexto da formação dos oficiais da

Marinha do Brasil. Tais informações podem ser usadas para direcionar os esforços de melhoria nos pontos mais críticos e garantir que as estratégias de formação e capacitação estejam alinhadas com as necessidades e objetivos estratégicos da Marinha.

4.3 Conclusões

Os depoimentos colhidos durante as entrevistas permitiram à pesquisadora levantar questões importantes relacionadas ao tema da pesquisa, inicialmente relacionadas à própria implementação da Política. O esforço de elaboração de uma Política clara, ostensiva, didática, não garantiu a percepção adequada do quanto cada função relacionada ao aprimoramento de pessoal poderá contribuir para o atingimento das metas. Portanto, torna-se necessário estudar processos que auxiliem não somente na publicização do planejamento estratégico, mas também criando elos na implementação dos objetivos estratégicos, no caso em tela o OBNAV11, a começar por um maior alinhamento do texto aos conceitos da Gestão por Competências.

O perfil por competências descrito atualmente não foi reconhecido pelos entrevistados como indutor de ações de capacitação, avaliação ou seleção. A grande maioria dos entrevistados, inclusive os que atuam ou atuaram diretamente na Escola Naval, manifestaram desconhecimento ou pouca importância reservada ao perfil existente no currículo do Curso de Graduação de Oficiais.

Foi possível concluir, ainda em relação ao perfil existente, que sua elaboração se tratou de uma ação singular da própria Escola Naval, por meio da liderança existente à época, com pouca aderência de outros elementos organizacionais. A ausência de relação com outras estruturas da Força e a elaboração interna feita por apenas alguns membros da Escola Naval relegou o perfil a um texto não reconhecido como referência para ações decorrentes tanto no interior da Escola Naval, como por outros elementos organizacionais.

Há uma lacuna de comunicação entre os entes organizacionais envolvidos na elaboração do perfil dos futuros oficiais, dificultando a integração com outras ações de aprimoramento de pessoal empregando a Gestão por Competências como um todo. Ramos (2001) descreve que a Gestão por Competências, alicerçada em autores como

Zarifian (2001) e Gonczi (1996), deverá buscar “a construção de mecanismos de diálogo que aproximem os sujeitos sociais do mundo produtivo e que permitam a construção de referenciais (mas do que normas), a partir dos quais podem-se redesenhar e atualizar os processos formativos” (Ramos, 2001, p.79).

Dessa maneira, limitar a descrição do perfil à participação de apenas um ente organizacional e que, ainda que pertença à estrutura organizacional da Força não está diretamente vinculado à atividade fim, mas à atividade meio, tende a produzir uma visão parcial na formação. Por esse motivo, autores como Vargas (1999), citados por Ramos (2001) apontam a necessidade de um sistema de competências, denotando que a transformação do perfil dos oficiais não ocorrerá sem a correspondente mudança na organização da Marinha, na qual uma visão sistêmica deverá prevalecer.

O capítulo a seguir irá apresentar como a revisão de literatura, a análise documental e das entrevistas feitas até o momento permitiram encaminhar a investigação para a concepção de um sistema, possibilitando fugir da armadilha de apenas constatar lacunas e desafios, apresentando uma possibilidade de ação alinhada às características da organização da Marinha do Brasil.

5 CONCEPÇÃO DE UM SISTEMA DE COMPETÊNCIAS (SisComp) PARA A MARINHA DO BRASIL

A investigação do tema de pesquisa até o momento apresentou, entre outros aspectos, o esforço da Marinha do Brasil para cumprir seus Objetivos Navais, particularmente em relação ao aprimoramento de pessoal. O intuito a seguir será corroborar ou não a hipótese de que um Sistema de Competências que necessita ser ~~traçado~~ construído a partir da operacionalização criteriosa dos conceitos e metodologias da Gestão por Competências, das demandas geradas pelo PEM2040, bem como dos elementos organizacionais já existentes no contexto da Marinha do Brasil.

A esse respeito, convém enfatizar o fato de que um dos requisitos importantes empregados para o estudo da hipótese foi de não criar órgãos ou setores, mas de integrar de maneira sistêmica os já existentes.

5.1 O Sistema de Competências e o perfil profissional dos Oficiais

Um dos pontos a ser considerado para a proposta da criação de um Sistema de Competências, no qual um dos resultados será o perfil profissional dos oficiais do Corpo da Armada, é o reconhecimento de como o termo perfil profissional é descrito atualmente na Marinha do Brasil. Para isso, além da análise da entrevista realizada com o ex-comandante da Escola Naval, responsável pela primeira inserção do termo no currículo do curso, será descrita a seguir uma análise documental do currículo dos Cursos de Graduação de Oficiais da Escola Naval⁵¹.

Inicialmente, é necessário indicar a razão da escolha do termo Sistema. Esse termo surge na década de 1920 com trabalhos de Whitehead, Woodger, Coghill, e Bertalanffy, em 1949: “a noção de sistema, aparentemente um conceito pálido, abstrato e vazio, que, entretanto, é repleto de um significado oculto, de possibilidades de fermentação e explosão” (Bertalanffy, 2010, p. 239).

Os estudos de Bertalanffy (1949) permitiram definir melhor um sistema, numa perspectiva holística, com relações de reciprocidade:

como um complexo de elementos em interação. A interação significa que os elementos p estão em relações R , de modo que o comportamento de um elemento p em R é diferente de seu comportamento em outra relação R' . Se os comportamentos em R e R' não são diferentes não há interação, e os elementos se comportam independentemente com respeito às relações R e R' (2010, p. 84).

Uma das consequências possíveis da utilização da Teoria Geral dos Sistemas em uma determinada organização é que, se o objetivo é gerar um sistema, há necessidade de interação dos entes que o compõem.

Dessa maneira, especificamente a Marinha do Brasil, os elementos organizacionais que são avaliados como significativos para o aprimoramento do pessoal, no caso dos oficiais do Corpo da Armada, serão apresentados dentro de um sistema. A proposta necessitará considerar ainda os elementos da cultura organizacional, as funções já exercidas por esses órgãos, o posicionamento hierárquico que ocupam na estrutura da Marinha e suas respectivas missões. O intento será fazer com que entes pertencentes à atividade-fim da Marinha do Brasil, por exemplo, os meios operativos,

⁵¹ O currículo que será base para a análise é o do ano de 2023. Anexo, do Of no 10-59/2023, da DEEnsM.

que permanecerão focados no exercício de suas funções, entrem em interação com entes destinados à atividade meio, a Escola Naval, neste caso.

Os oficiais do Corpo da Armada já possuem a definição do perfil no currículo do Curso de Graduação de Oficiais da Escola Naval. O termo perfil apresenta quatorze (14) aparições no texto no currículo. A primeira delas relaciona perfil com as competências:

Para tanto, os Oficiais graduados pela EN devem apresentar, em termos de desempenho, após a conclusão do curso, determinadas competências e habilidades, específicas e comuns, de acordo com o perfil estabelecido para cada Corpo e habilitação, descritos a seguir (Brasil, 2023, p. 8).

Além disso, o perfil introduzido por esse texto é detalhado para cada Corpo previsto na EN. No caso específico do Corpo da Armada, o texto-base é o seguinte:

O Oficial de Marinha graduado na EN, no CA, CFN e CIM, deverá exercer, ao longo de sua carreira, em situações de guerra ou de paz, funções operativas ou técnico administrativas, bem como cargos de direção ou comando, em conformidade com as responsabilidades estabelecidas nas diversas Organizações Militares (OM) da Marinha (Brasil, 2023, p. 12).

Realizada a descrição das funções, o currículo descreve 21 (vinte e uma) “competências e qualificações” consideradas comuns a todos os corpos, portanto presentes também no Corpo da Armada:

Deverá possuir, ainda, uma sólida formação acadêmica que assegure, ao longo da carreira, sua capacidade de perseguir o contínuo aperfeiçoamento profissional, sujeito, cada vez mais, às transformações velozes e sofisticadas. Considera-se, ainda, que dele também se espera desenvoltura na interpretação de leis, regulamentos e normas, que contribuam diretamente para sua ação; aptidão nas atividades de aprestamento das diferentes unidades das Forças, Grupamentos e Flotilhas Navais, nas áreas específicas de atuação, em um dos seguintes segmentos: mecânica, eletrônica e sistemas de armas; habilidade no manuseio das principais ferramentas de administração naval básica (gestorias); habilidade no manuseio dos sistemas corporativos para apoio à OM e aplicação de conhecimentos específicos de navegação, marinharia e aqueles relativos às atividades básicas de Operações Navais desenvolvidas pelos navios da MB. Por fim, o OfSub deverá ser capaz de acompanhar a evolução do mundo contemporâneo e do Brasil, no seu contexto, sabendo interpretar as crises, tensões e tendências de ordem política, econômica, ideológica, social e militar (Brasil, 2023, p. 11-12).

O texto procura especificar também quais são qualificações necessárias para o perfil do oficial do Corpo da Armada, relacionando-as com as funções exercidas nos navios:

como síntese das qualificações desejáveis ao Oficial Subalterno (OfSub) do CA, verifica-se que a este são cometidas responsabilidades por atividades operacionais e técnico-administrativas, tais como o exercício da função de Ajudante de Divisão de navios de 1ª e 2ª classes, de Encarregado de Divisão de navios de 3ª e 4ª classes e de Chefe de Departamento e Imediato de navios de 4ª classe, sendo que dele se espera o exercício eficiente da liderança na condução e supervisão de tarefas de subordinados (Brasil, 2023, p. 12).

Destaca-se que, durante toda a pesquisa, foi possível constatar que a existência de um descritivo de competências atualmente no currículo da Escola Naval não foi resultado de uma relação com uma demanda da estratégia naval, no caso o previsto no PEM2040, ou da aplicação clara de uma metodologia da Gestão por Competências, mas de uma decisão da liderança da Escola Naval. O texto foi mantido no currículo sem interlocução com outros elementos da Gestão por Competências, corroborando a necessidade apresentada na presente tese da proposta de criação de um sistema.

A análise da descrição do perfil desejado para o Oficial do Corpo da Armada existente no currículo da EN permite inferir que o resultado esperado após o curso é um profissional multifacetado, combinando competências técnicas, administrativas, estratégicas e de liderança. Em síntese, constam os seguintes assuntos e áreas presentes no perfil: Responsabilidades Operacionais e Técnico-Administrativas; Liderança; Formação Acadêmica Sólida e Aperfeiçoamento Contínuo; Interpretação de Leis, Regulamentos e Normas; Aptidão em Atividades de Aprestamento; Habilidade em Administração Naval e Sistemas Corporativos; Conhecimentos Específicos de Navegação e Operações Navais; Capacidade de Interpretação de Contextos Globais e Nacionais.

A complexidade e a diversidade necessárias à formação dos novos Oficiais deverão, prioritariamente, ser iniciadas pelas demandas captadas do cenário atual e futuro e elaboradas dentro de um sistema. Tal sistema deverá ser concebido considerando a Gestão por Competências e, nesse sentido, terá como um dos seus processos finalísticos a descrição do perfil por competências dos futuros Oficiais.

Há, portanto, o reconhecimento de que ao empregar a teoria de Sistemas de Bertalanffy (2008) faz-se necessário um diálogo com os sistemas previstos na Gestão por Competências na matriz construtivista.

Retomando os conceitos de Sistema de Competências já apresentado destaca-se a formação final integrada por três subsistemas, cujas características se definem de acordo com uma matriz de investigação dos processos de trabalho: a) normalização das competências; b) formação por competências; c) avaliação e certificação por competências (Ramos, 2001, p. 80).

A definição de uma matriz de competências reflete a abordagem filosófica adotada pela organização, devendo estar alinhada à sua cultura organizacional. Na Marinha do Brasil, essa escolha é influenciada por diversos fatores, como a solidez de sua estrutura institucional, a continuidade de suas ações ao longo do tempo, a formação interna de seu pessoal e o compromisso inabalável com sua missão nacional. Sob uma perspectiva condutivista, enfatiza-se a padronização e o treinamento rigoroso para garantir a aderência aos valores e normas institucionais. Já a abordagem funcionalista prioriza a eficiência operacional, assegurando que as competências desenvolvidas correspondam às exigências funcionais da organização. Por fim, a matriz construtivista destaca o aprendizado contínuo e a adaptação dos profissionais, promovendo a autonomia e a construção do conhecimento a partir das experiências vivenciadas no contexto naval.

Do ponto de vista do marco pedagógico, será utilizada para a apresentação da concepção de um sistema de competência a matriz construtivista, cujos expoentes principais são os teóricos: Zarifian (2001) e Gonczi (1997). Nesse modelo de análise é possível considerar o primeiro subsistema normalização “como um conjunto de conhecimentos, habilidades, destrezas, compreensão e atitudes, que podem ser identificadas na etapa de investigação das competências profissionais para um desempenho competente em uma determinada função produtiva” (Ramos, 2001, p. 81).

A menção aos autores representativos da corrente construtivista é importante para garantir a fundamentação teórica e a credibilidade da argumentação apresentada. Ao citar Zarifian (2001) e Gonczi (1997) como expoentes da matriz construtivista, a proposta será ancorada em estudos reconhecidos, proporcionando um embasamento sólido para a concepção de um sistema de competência. Além disso, a referência a Ramos (2001) reforça a definição do subsistema de normalização, garantindo precisão

conceitual ao tema abordado. Evita-se, também, o risco de apropriação indevida das ideias e assegura-se que os conceitos empregados sejam interpretados dentro do contexto acadêmico adequado. Além disso, as citações permitem que o leitor aprofunde seus conhecimentos, consultando as fontes originais para uma compreensão mais ampla da abordagem construtivista e sua aplicação na análise das competências profissionais.

Retomando a composição do Sistema de Competências em subsistemas inicia-se a definição do subsistema de normalização das competências como ferramenta principal o mapeamento das competências. Como foi apresentado no capítulo conceitual o subsistema de normalização pode seguir modelos diferentes, adaptados à cultura organizacional. Descrições mais padronizadas, menos contextuais e flexíveis geram subsistemas de formação mais “duros”, rígidos. No caso da matriz construtivista, há uma clara opção por uma normalização das competências que seja capaz de dialogar com o subsistema formação.

A formação pode ser considerada um dos subsistemas mais complexos, tendo em vista que deverá representar o desenvolvimento de currículos que respondam às necessidades de um ensino alicerçado nas competências. Dessa maneira, há necessidade de escolhas de estratégias de ensino específicas focadas no contexto de trabalho para o qual as competências foram especificadas no primeiro subsistema. Trata-se, portanto, de propor uma apropriação no ambiente escolar das situações cotidianas do trabalho, que envolvem a iniciativa do trabalhador, a capacidade de realizar análises para identificar, planejar e propor soluções a problemas. Assim,

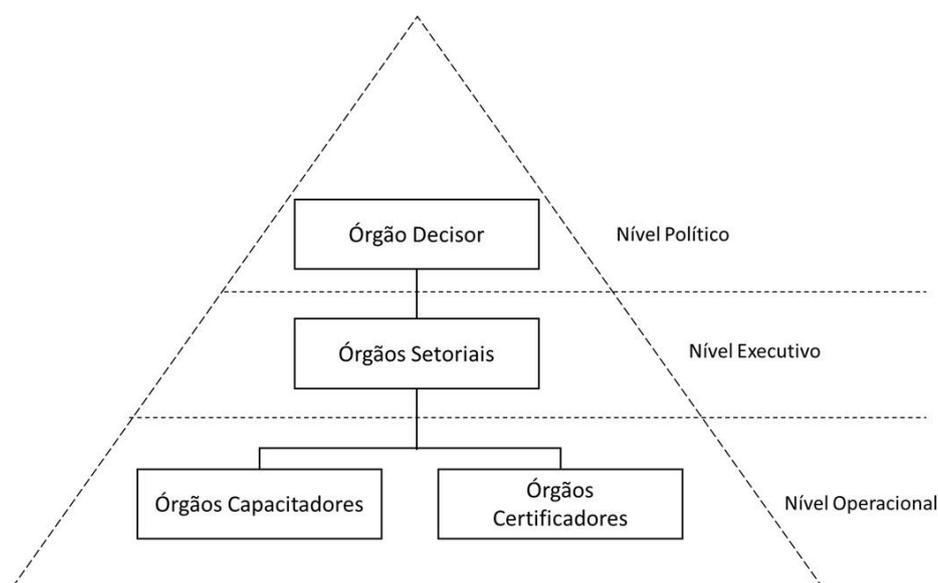
Os modelos educativos se defrontam com o objetivo de desenvolver essas capacidades mediante ambientes de aprendizagem que estimulem a busca de soluções e produzam a autonomia e sua própria determinação em atingir os objetivos de aprendizagem (Ramos, 2001, p. 83).

O terceiro e último subsistema é formado pela avaliação e certificação. Busca-se aí avaliar o desempenho de cada indivíduo em relação à normalização, que deverá refletir em última análise os objetivos da organização. Tal avaliação deverá, preferencialmente, ocorrer pela observação do comportamento do indivíduo em seu contexto de trabalho. A comparação entre as entregas de cada indivíduo e o padrão estabelecido proporcionará a geração de informações capazes de serem interpretadas pelo subsistema normalização e formação.

Nesse diapasão, é considerável o desafio de integrar os subsistemas em relação à linguagem, ao fornecimento dos dados que serão avaliados e retroalimentarão as ações. Demandando um elemento organizacional cuja função é dar a integralidade das ações, um ente que não seja exatamente e unicamente formativo ou operativo. Considerando as atribuições de cada órgão e o alcance de suas ações, propõe-se que o órgão “aglutinador” seja o Estado Maior da Armada.

O ponto inicial de qualquer sistema são os requisitos necessários para que os processos, as atividades e tarefas possam orbitar e gerar os resultados esperados. Assim, ao considerar o resultado esperado: o perfil por competências dos oficiais do Corpo da Armada, tendo por base a cultura organizacional existente, segue a proposta. A figura a seguir, adaptada de Vargas, explicita um modelo genérico, sem necessidade de especificar a organização.

Figura 10 – Níveis da organização



Fonte: adaptada de Vargas (1999).

A busca por responder à questão-problema da pesquisa, a saber: que estrutura e metodologia poderão ser estabelecidas para cumprir o PEM2040 no que tange ao aprimoramento do pessoal por competências, especificamente a formação dos oficiais do Corpo da Armada, ao término do Curso de Graduação de Oficiais na Escola Naval? Em diálogo com o modelo proposto por Vargas (1999) e com a Teoria Geral dos

Sistemas de Bertalanffy (2008), necessita-se de uma delimitação de quais elementos organizacionais a proposta pretende atingir. Nesse momento cabe sinalizar que há um sistema mais amplo no qual o “sistema Marinha do Brasil” passará a ser “subsistema” cujo órgão regulador, o Ministério da Defesa, responderá pelas políticas de preparo de pessoal, guardadas as devidas especificidades de cada Força Armada.

O organograma a seguir ilustra, dentre outras considerações possíveis, que as três Forças Armadas estão diretamente subordinadas ao mais alto grau do comando, o Ministro da Defesa, não possuindo na hierarquia algum órgão que aglutine seus subsistemas em um sistema mais amplo. Se, por um lado isso, permite atender as especificidades da natureza de cada FA, por outro lado pode dificultar que planejamento e esforços conjuntos sejam tomadas no que tange às necessidades comuns de aprimoramento de pessoal.

É possível notar dois órgãos de assessoramento ao Ministro da Defesa: a Secretaria Geral e o Estado-Maior Conjunto das Forças Armadas. Destaca-se para a presente tese o último cuja função é assessorar diretamente o Ministro da Defesa, coordenando a atuação conjunta das três Forças (Marinha, Exército e Aeronáutica), com um papel fundamental para a integração operacional e estratégica das Forças Armadas. O EMCFA possui com esse intuito as atribuições de planejar e coordenar operações conjuntas entre as Forças Armadas; elaborar diretrizes e normas para o emprego conjunto das forças militares; assessorar o Ministro da Defesa na condução da política militar e estratégica de defesa; coordenar ações em operações internacionais, missões de paz e atividades de defesa territorial; supervisionar exercícios militares que envolvam mais de uma Força; promover ações de cultura militar, história e preservação de tradições das Forças Armadas; além de articular parcerias com universidades, centros de pesquisa e organismos internacionais para desenvolvimento científico e tecnológico na área de defesa.

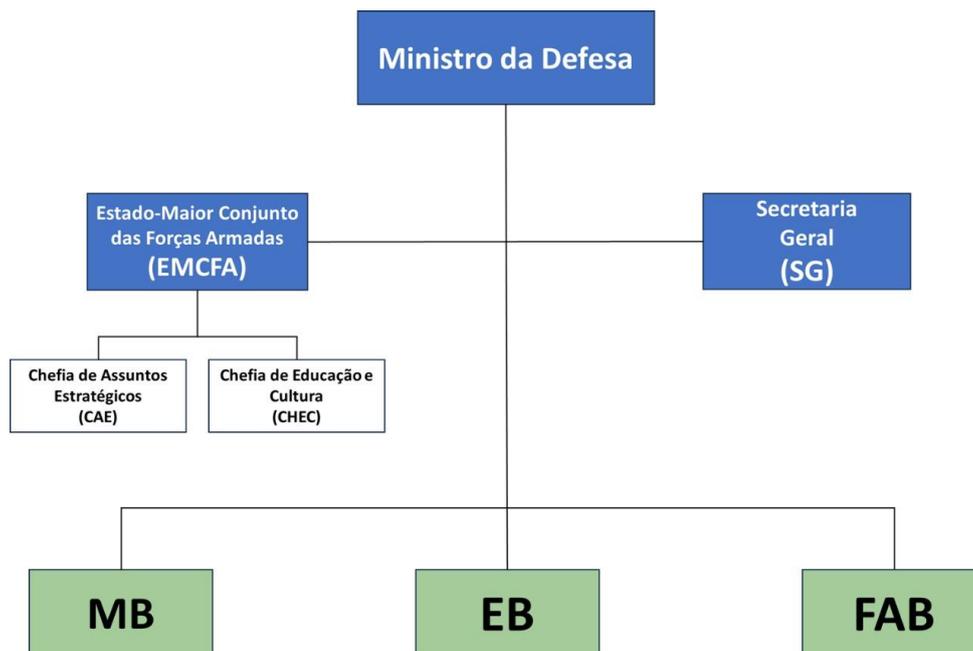
As atribuições do EMCFA relacionadas à Educação contam com um órgão sob sua subordinação, recentemente criado, a Chefia de Educação e Cultura (CHEC)⁵². Tal

⁵² A Chefia de Educação e Cultura foi criada pelo decreto 10.998 de 15 de Março de 2022, possuindo o papel de assessorar o Chefe do Estado-Maior Conjunto das Forças Armadas por meio de ações que garantam a autonomia dos sistemas de ensino militar e promovam a equivalência de seus cursos com os do sistema educacional brasileiro. Além disso, coordena a validação nacional desses cursos junto ao Ministério da Educação, fomenta a inovação nos processos educacionais da defesa e incentiva a realização de atividades conjuntas entre instituições militares e civis. Também supervisiona a educação na Escola Superior de Guerra e na Escola Superior de Defesa, fortalecendo a cooperação acadêmica nacional

órgão possui a subordinação da Escola Superior de Guerra (ESG) e a Escola Superior de Defesa (ESD). A CHEC deverá extrapolar o ambiente propriamente militar, colaborando para a formação e disseminação de conhecimento estratégico e educacional no campo da Defesa.

A figura a seguir ilustra o organograma do Ministério da Defesa.

Figura 11 – Organograma simplificado do Ministério da Defesa



Fonte: página do site do Ministério da Defesa (2024)

Considerando a delimitação do tema da presente tese, o foco foi verificar os elementos organizacionais que já existem na Força, no caso, a Marinha do Brasil, sem sugerir a criação de novos entes ou comissões, considerando a cultura intrínseca à Marinha, no que se refere ao fluxo de processos, mas também aos seus pilares de hierarquia entre os diversos órgãos e setores.

Assim sendo, a partir do diagrama apresentado por Vargas (1999), a análise terá como objeto a estrutura organizacional da Marinha do Brasil, que poderá ser futuramente considerada como um subsistema do Ministério da Defesa, mas também

e internacional, apoiando a interação entre instituições de ensino e ciência da defesa, e contribui para a preservação do patrimônio histórico-cultural do setor. Por fim, orienta o planejamento e a gestão orçamentária dos programas sob sua responsabilidade. Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br/composicao/estado-maior-conjunto-das-forcas-armadas-emcfa/chefia-de-educacao-e-cultura/chefia-de-educacao-e-cultura>. Acesso em 19fev2025.

como um sistema de competências da própria Força, conforme preconizado por Bertalanffy (2010).

O sistema de competências a ser apresentado precisará partir da liderança da Força e ter aderência de todos os órgãos envolvidos, a fim de ser efetivo. Parte-se do pressuposto de que, dentro da cultura organizacional da Marinha do Brasil, as ações emanam da autoridade maior, nesse caso, o Comandante da Marinha.

Cabe ressaltar que o levantamento das informações aqui apresentadas, tanto na análise documental como nas entrevistas, permite concluir que a proposta de um sistema de competências que resulte em um perfil por competências dos oficiais do Corpo da Armada deverá substituir o existente atualmente, elaborado pela própria instituição de ensino.

A tomada de decisão do Comandante da Marinha para o início de um estudo que resulte no perfil por competências do oficial do Corpo da Armada será o principal requisito do Sistema de Competências e poderá ter a base documental no Plano Estratégico da Marinha, que, como aqui foi descrito, já apresenta a Gestão por Competências como metodologia. No entanto, ainda assim necessitará, a partir dos estudos de Gonczi (1996), Vargas (1999) e Zarifian (2001), de um marco legal.

O nível político é o responsável por estabelecer diretrizes objetivas e claras, com padrões a serem seguidos pelos demais níveis. Além de determinar ordens e diretrizes para os níveis a que está ligado dentro do sistema, buscará estabelecer, quando necessário, o alinhamento com outros sistemas externos à Força, sejam leis, normas, protocolos, conselhos que julgar necessário. O marco legal ou doutrinário, no caso de uma Força Armada, procurará assegurar que todo o sistema preserve os mesmos valores da instituição, principalmente aqueles que fazem referência à ética e aos regulamentos já existentes.

Uma outra finalidade do marco legal é fornecer credibilidade ao sistema. As normas prescritas pelo nível político possibilitam maior legitimidade das ações realizadas nos níveis subsequentes. A possibilidade de uniformidade e consistência das ações ao longo do tempo são ampliadas com o marco legal, principalmente em organizações grandes ou capilares como a Marinha do Brasil, com seus navios e organizações militares presentes em todo território nacional e no exterior.

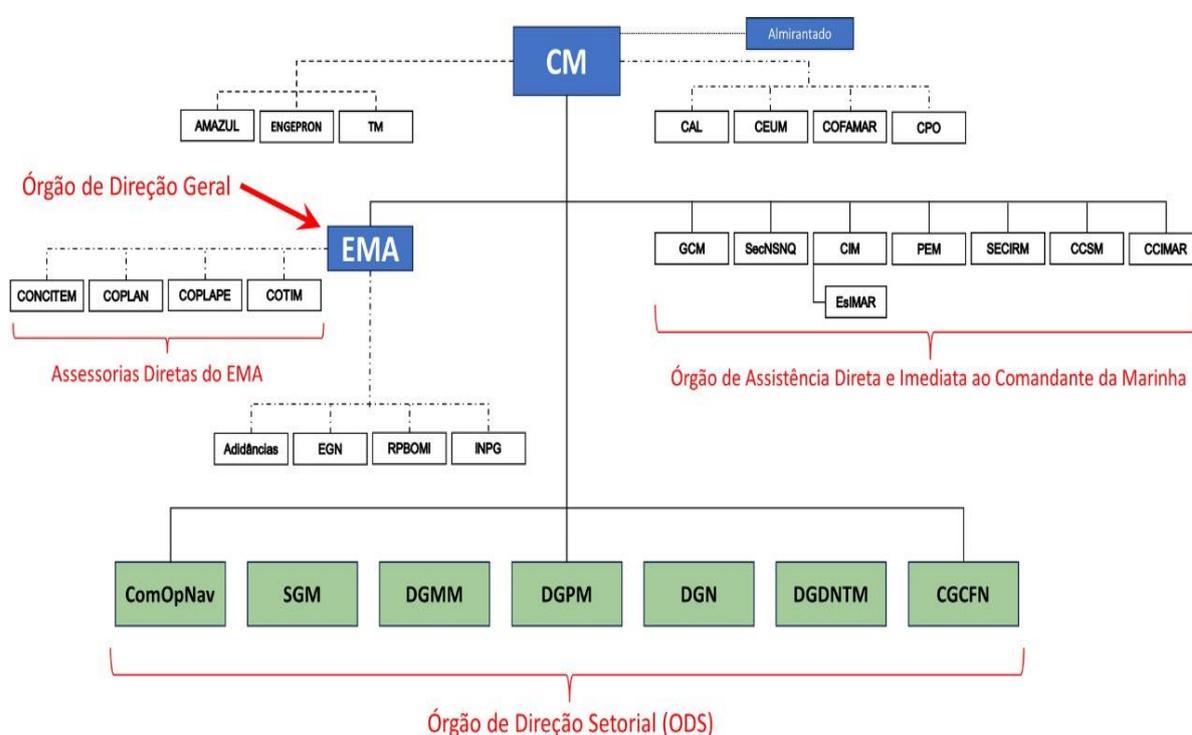
Finalmente, o marco legal poderá prever ferramentas de controle que possibilitarão dados para Processos de Tomada de Decisão.

Dessa maneira, considerando a estrutura organizacional da Marinha do Brasil, sugere-se que o órgão aglutinador para elaboração desse marco legal seja o EMA, a partir do emprego de seus dois conselhos: Conselho de Ciência e Tecnologia da Marinha (CONCITEM) e Conselho de Planejamento de Pessoal (COPLAPE).

5.2 Estrutura organizacional da Marinha do Brasil e a concepção de um Sistema de Competências

A figura a seguir foi extraída do site oficial da Marinha do Brasil e retrata o organograma resumido da Marinha do Brasil. Em linhas gerais, os órgãos relacionam-se com um comando centralizado, representado pelo Comandante da Marinha, cujas decisões são tomadas considerando o assessoramento dos órgãos apresentados no organograma reduzido a seguir (o organograma completo se encontra no anexo A no presente trabalho).

Figura 12 - Organograma simplificado do Comando da Marinha do Brasil



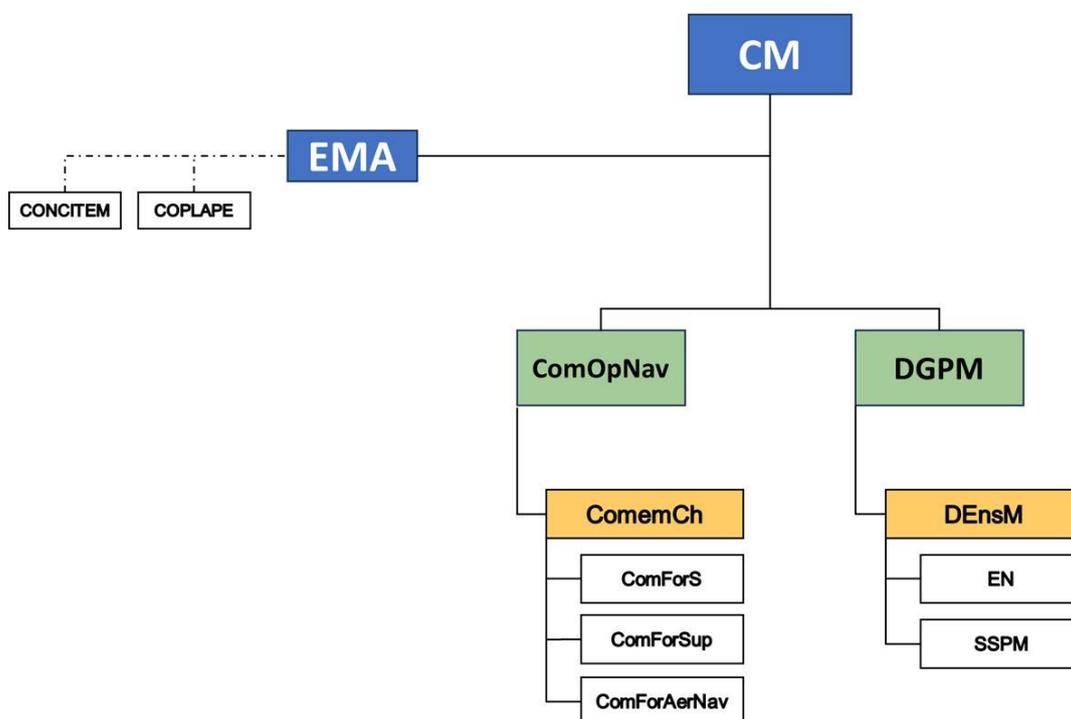
Fonte: elaborado pela autora a partir do organograma completo⁵³ (2024)

⁵³ Disponível em <https://www.marinha.mil.br/estrutura-organizacional>.

A discriminação dos órgãos que compõem o organograma simplificado consta no Anexo D.

A visão sistêmica do organograma da Marinha aliada à análise de um modelo de sistema de competências e dos subsistemas que o compõem sugere o destaque de alguns dos órgãos citados anteriormente. Considerando os estudos de Vargas (1999), Ramos (2001), Zarifian (2001) e Gonczi (1999), no que tange ao sistema de competências, dialogando com a perspectiva de Nagl (2002) e Kier (1996) para os quais as Forças Armadas, a partir de sua cultura organizacional, são capazes de aprender e inovar, serão apresentados a seguir etapas de construção de um sistema de competências proposto para que a Marinha do Brasil possa estabelecer um perfil por competências dos oficiais do Corpo da Armada egressos da Escola Naval.

O organograma a seguir apresenta a proposta dos órgãos componentes do Sistema de Competências.



Fonte: elaborado pela autora a partir do organograma completo da MB (2024)

A descrição de como os órgãos serão envolvidos nos processos dentro do Sistema de Competências será apresentada a seguir.

5.3 Visão integrada do Sistema de Competências e seus Subsistemas

A tomada de decisão do Comandante da Marinha para o início de um estudo que resulte no perfil por competências do oficial do Corpo da Armada poderá tanto empregar como ter a base documental do Plano Estratégico da Marinha que, como aqui foi descrito, já apresenta a Gestão por Competências como metodologia. O órgão aglutinador sugerido para que a ação do estudo ocorra é o Estado-Maior da Armada (EMA), tendo em vista que, por força regimental, tal elemento organizacional possui subchefias nas áreas de organização, orçamento e Plano Diretor, Estratégia, Logística, assuntos marítimos e internacionais que permitem o assessoramento de alto nível ao Comandante da Marinha. Além disso, o Chefe do Estado-Maior da Armada é presidente de dois conselhos considerados importantes para comporem o sistema de que trata a presente tese: CONCITEM e COPLAPE.

O Estado-Maior da Armada (EMA) é a organização militar que, dentro da proposta ora em andamento, irá comunicar ao Sistema Competências a normalização das competências, o marco legal e terá dentro da cultura organizacional da Força o Comando e Controle das ações. À semelhança do que já ocorre com o acompanhamento dos Objetivos Navais, poderá receber os resultados alcançados usando o mesmo fluxo de processos, dessa maneira não será necessária a criação de mais encargos ou funções.

O Estado-Maior da Armada poderá usar dois conselhos para, nesse momento, revisar o perfil atualmente existente no currículo da EN e em seguida proporem os requisitos, as demandas de competências dos oficiais do Corpo da Armada que atendam às necessidades atuais da Força, como também a visão de futuro da Marinha. Sendo assim, dois conselhos são fundamentais: o COPLAPE e o CONCITEM.

O Conselho de Planejamento de Pessoal (COPLAPE) possui a seguinte formação:

- Presidente: CEMA;
- Membros: Titulares (Dirigentes) dos ODS;

- Assessores: Diretor do Pessoal Militar da Marinha, Diretor de Ensino da Marinha, Comandante do Pessoal de Fuzileiros Navais, Diretor do Pessoal Civil da Marinha, Chefe do GCM e o Subchefe de Organização do ComOpNav; e
- Secretário: Subchefe de Logística e Mobilização do EMA

O Conselho de Ciência e Tecnologia da Marinha (CONCITEM) é o componente de mais alto nível pertencente ao Sistema de Ciência e Tecnologia da Marinha (SCTM) integrado pelo Chefe de Estado-Maior da Armada e pelos titulares dos órgãos de direção setorial, tendo a função de assessorar o Comandante da Marinha na formulação e na supervisão do Plano de Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Marinha (PDCTM). Maiores informações sobre o CONCITEM não foram obtidas no sítio oficial tendo em vista a confidencialidade das informações relacionadas a este ente organizacional.

Assim, o primeiro subsistema no nível Decisor ou Político, responsável pela normalização das competências, está configurado. Após o subsistema normalização realizar seus processos, o Nível Decisor terá os dados necessários para emitir a versão da normalização das competências a ser seguida por todos os demais componentes do Sistema de competências. Portanto, cabe ao Nível Decisor estabelecer a estrutura global do sistema, sua base institucional e o marco legal.

As características do marco legal das competências, do descritivo propriamente dito das competências a serem normalizadas pelo primeiro subsistema serão resultados da apresentação de dois tipos de demandas: a primeira delas advindas dos meios operativos atuais, no que tange aos processos técnicos existentes e a gestão de pessoas decorrente das funções a serem exercidas nesse contexto de trabalho, considerando o ciclo de vida útil; o segundo tipo e que apresenta maior dificuldade em ser descrita é formado pelo conjunto das demandas futuras, considerando que o intervalo temporal idealizado aqui é de longo prazo, previsto para o ano de 2040, conforme o PEM.

A análise dos dois tipos de demandas, a existente e a predita, deve gerar duas tipologias de competências: as fundamentais e as emergentes, como já foi apresentado pelos estudos de Brandão (2009). Nesse momento, torna-se importante também discriminar as competências declinantes, aquelas que não são mais necessárias à organização. A coerência da normalização das competências com as demandas da Força, a clareza e objetividade na descrição são fundamentais nessa fase do sistema.

A esse respeito, segundo a vertente construtivista, base conceitual da presente proposta, o sistema deverá também levar “em conta o contexto e a cultura do local de trabalho onde se dá a ação, permitindo, ainda, incorporar a ética e os valores como elementos de desempenho competente”. Ramos, 2001, p.99.

Ressalta-se que os dois fóruns COPLAPE e CONCITEM a serem empregados no subsistema normalização poderão utilizar, para análise das competências emergentes, as organizações militares cuja natureza da missão está voltada para Ciência, Tecnologia e Inovação, bem como as chamadas Organizações Militares Orientadoras Técnicas (OMOT). O segundo subsistema pertence ao nível setorial e terá a função de certificar as competências e promover a avaliação das competências. Será formado pela Diretoria Geral de Pessoal (DGPM) e pelo Comando de Operações Navais (ComOpNav).

A sugestão do emprego da DGPM, um Órgão de Direção Setorial (ODS), reside na percepção de que, por força de sua missão e regimento interno, tem um papel fundamental na Coordenação e Controle das Atividades do Setor do Pessoal; Assessoria em Diversas Áreas, como inteligência e contrainteligência, comunicação social, assistência social, e obtenção e preparo do pessoal; Gestão de Pessoal Submarinista; Administração e Apoio Logístico: Planejamento e Avaliação, com assessorias dedicadas ao planejamento estratégico, gestão e controle, e planejamento e avaliação, enfatizando a importância do planejamento a longo prazo e a avaliação contínua; Saúde e Assistência Social; Justiça e Disciplina: existem assessores específicos para questões de justiça e disciplina, destacando a importância da manutenção da ordem e do cumprimento das normas dentro da Marinha; Mobilização e Reserva Naval: A DGPM também lida com questões de mobilização e reserva naval, essenciais para a preparação e a prontidão da Marinha. Dessa maneira, é possível concluir que a DGPM tem um papel central na gestão do pessoal da Marinha.

O segundo ODS a ser envolvido no Subsistema Certificação e Avaliação é o Comando de Operações Navais (ComOpNav). Trata-se de empregar esse órgão porque concentra em suas atividades todos os meios operativos. Dessa maneira, é uma organização aglutinadora das competências funcionais, aquelas como já foi mencionado no capítulo 2 da tese são necessárias no cotidiano da organização. Considera-se, também, apropriado que seja demandado ao ComOpNav descrever as competências declinantes, aquelas cuja tendência é desaparecer pelo pouco emprego que possuem na atualidade.

O Subsistema Formação é o terceiro componente do Sistema de Competências. Será formado pela Diretoria de Ensino da Marinha e Escola Naval, de um lado e pelo Comando- Em-Chefe-da-Esquadra (ComemCh) e seus respectivos Comandos de Força subordinados (Comando da Força de Submarinos – ComForS; Comando da Força de Superfície – ComForSup; e Comando da Força Aeronaval – ComForAer). Tais organizações militares componentes do subsistema formação terão a função de descrever as competências funcionais e declinantes.

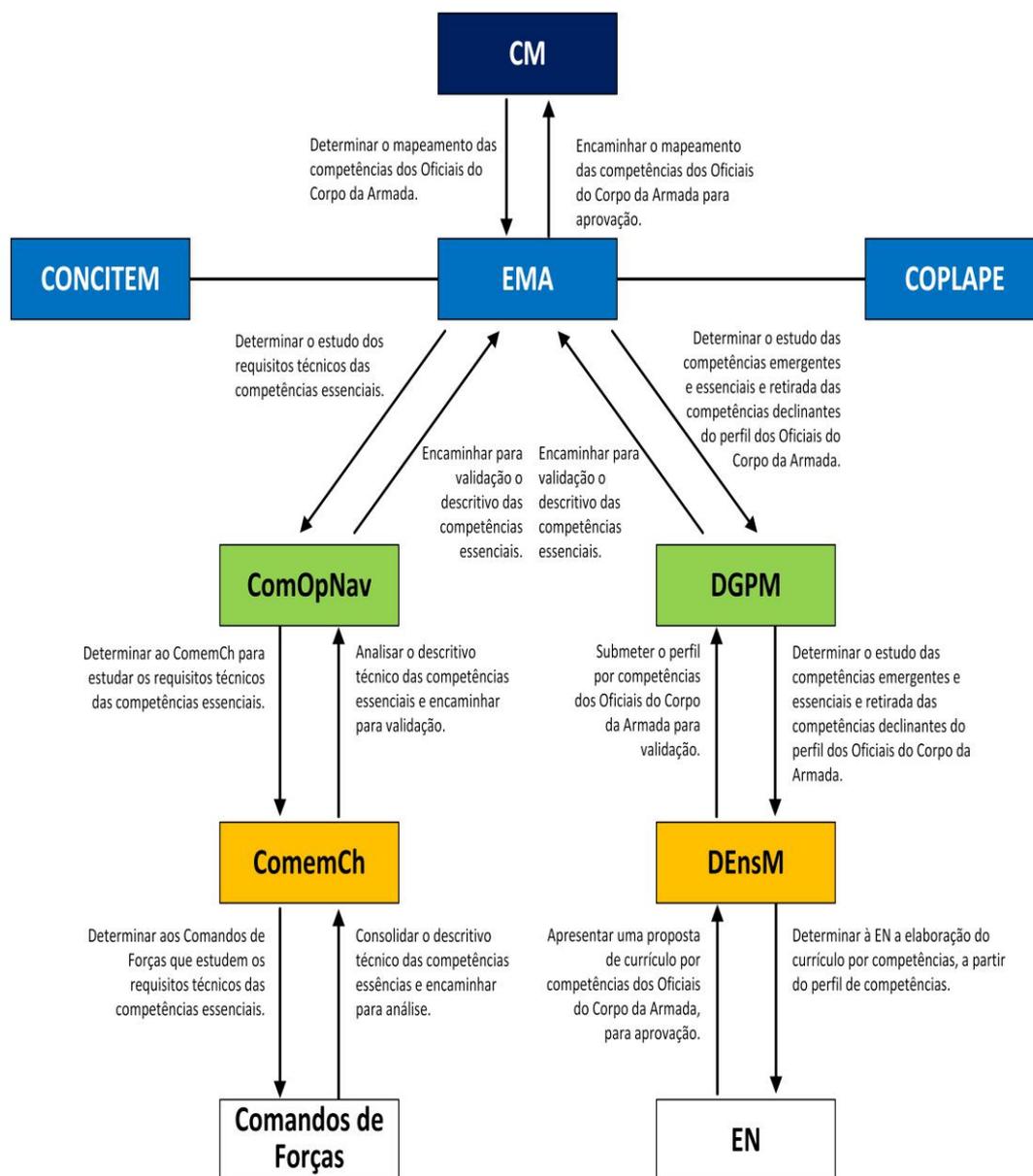
A dinâmica do Subsistema Formação envolverá a função da Diretoria de Ensino e a Escola Naval como descritores do componente comportamental das competências, enquanto o Comando em Chefe da Esquadra ficará a cargo de especificar o componente técnico das competências. Esse processo de separação do descritivo é extremamente sensível, pois se trata de separar em conhecimentos, habilidades e atitudes o que, na prática, integra um único elemento, a competência. Assim, ainda que cada organização seja responsável por uma parcela da competência o descritivo precisa ser resultado de um grupo de trabalho único.

É importante destacar que o sucesso do sistema como um todo dependerá do exercício eficiente de cada subsistema. No entanto, é no Subsistema Formação que ocorrerá a transcrição das competências a serem submetidas para aprovação do subsistema Certificação e Avaliação (nível tático) e encaminhamento para aprovação do subsistema Normalização (nível político):

Como geralmente se sabe, o modelo básico é um processo circular no qual uma parte da saída é reenviada de volta, como informação sobre o resultado preliminar da resposta, para a entrada, tornando assim o sistema autorregulador, quer no sentido da manutenção de certas variáveis, quer na direção para uma meta desejada (Bertalanffy, 2010, p. 207-208).

Além disso, é no Subsistema Formação que o descritivo, uma vez normalizado, deverá ser transformado em ensino, em processos educativos, envolvendo processos eminentemente pedagógicos para isso. A figura a seguir ilustra a participação dos elementos organizacionais no subsistema Certificação e Avaliação, bem como no subsistema Formação:

Figura 14 – Composição do Sistema de Competências



Fonte: elaborada pela autora (2024)

Ressalta-se que o Comandante da Marinha, por meio do Estado-Maior da Armada, já possui os requisitos de competências a serem gerenciados no nível tático e operacional. Tais requisitos deverão impulsionar a Força no atingimento das competências emergentes, tendo em vista que tais órgãos possuem estudos e informações privilegiadas no que se refere à visão de futuro da Marinha.

O subsistema é fundamental para retroalimentar o sistema competências, na medida em que os indicadores aqui selecionados e operacionalizados serão encaminhados ao decisor, permitindo fazer as adequações necessárias. A proposta é que a periodicidade desses levantamentos seja anual em relação ao recebimento de uma nova turma de Oficiais e a cada quinquênio de maneira a ter uma visão global de cada turma.

Um pressuposto importante para o trabalho integrado do Sistema de Competências é que a certificação e avaliação das competências, refletindo o desempenho final dos oficiais no contexto do trabalho, não deve ser de responsabilidade dos elementos formadores. Ainda que não seja objeto da presente pesquisa detalhar o como a certificação e avaliação deverão ocorrer, é necessário destacar os princípios enunciados por Mertens:

É preciso selecionar os métodos diretamente relacionados e mais relevantes para o tipo de desempenho a avaliar, que podem ser técnicas de perguntas, simulações, provas de habilidades, observação direta, evidências de aprendizagem prévia. Quanto mais estreita seja a base de evidência, menos generalizáveis serão os resultados para o desempenho de outras tarefas, recomendando-se, então, utilizar uma mescla de métodos que permitam a inferência da competência o mais amplamente possível; para poder cumprir vários elementos de competência, convém utilizar, quando possível, métodos holísticos ou integrados de avaliação. Isso permite que a avaliação alcance um maior grau de validade (Mertens, 1996, *apud* Ramos, 2001, p. 86).

A maneira como os subsistemas serão integrados traduzirá a qual matriz de competências corresponde a organização. Destarte, em relação à continuidade da descrição dos subsistemas, cabe esclarecer que a proposta ora apresentada se ancora na vertente construtivista das competências, baseada nos estudos desenvolvidos por Gonczi (1999) e Zarifian (2001). Dessa forma, ao serem avaliados os oficiais egressos de uma formação por competências deverá ser almejada

a integração, a combinação de conhecimento, compreensão, resolução de problemas, habilidades técnicas, atitudes e **ética** na avaliação. Uma avaliação integrada ou holística se caracteriza por estar orientada ao problema; ser interdisciplinar; considerar a prática; cobrir grupos de competência; exigir habilidades analíticas, e combinar a teoria com a prática (Ramos, 2001, p. 86, grifo nosso).

Assim, considerar a ética na avaliação, como previsto na vertente construtivista, atende à necessidade existente na Força de que os seus novos componentes demonstrem

aderência à proposta para a composição do terceiro e último subsistema, a ser formado pela Diretoria de Ensino da Marinha (DEnsM), pelo Serviço de Seleção da Marinha (SSPM) e pela Escola Naval (EN). A função desse subsistema é desenvolver a formação por competências. Após receberem os descritivos de competências do nível setorial, do subsistema Certificação e Avaliação, irão buscar transpor para o ambiente escolar as necessidades de competências enunciadas.

Os processos de ensino-aprendizagem a serem desenvolvidos no nível operacional, pelo subsistema Formação por Competências deverão implicar, segundo as argumentações de Gonczi (1997), em um currículo que irá combinar a base de conhecimentos específicos com as exigências da prática, incorporando o domínio afetivo com o conhecimento dos procedimentos (conhecimento factual e conceitual. Seria bom especificar isso na parte relacionada à currículo).

Desse modo, a DEnsM, dotada da Divisão de Desenvolvimento de Competências, em conjunto com o Serviço de Seleção de Pessoal poderão estudar em conjunto com a Escola Naval “a substância” que está na base das competências descritas.

Nesse aspecto, há uma significativa diferença entre os currículos por objetivos, utilizando uma lista de conteúdos ordenados didaticamente, e os currículos por competências, a metodologia de ensino. Considerando que a Escola Naval prevê em seu currículo atual dois ciclos, um escolar e um pós-escolar (retratado na viagem de instrução), é possível uma apropriação da estrutura já existente, integrando com os pressupostos do ensino por competências, promovendo as adaptações, inserções e substituições necessárias.

Ainda em relação ao ensino, Gonczi (1997), destaca a importância do uso no ensino da metodologia da resolução de problemas, na qual é possível desenvolver habilidades analíticas, considerar o contexto do trabalho para a criação de situações, combinando a teoria com a prática. Ao encontro desse arcabouço teórico é possível notar a fala dos entrevistados:

A formação do Corpo da Armada, objeto de sua pesquisa, considerando como sendo um preparo para um exercício profissional extremamente múltiplo. O Oficial do Corpo da Armada **desempenha diversas funções** que vão depender, em grande medida, de sua antiguidade, de sua posição hierárquica na Força e do meio operativo ou Organização Militar em terra na qual o militar estará lotado. O trabalho de Gestão por competências, de mapeamento dessas

competências, precisa considerar essa característica, de que, em alguns momentos, por exemplo, não adiantará a um determinado Oficial ser Maquinista porque os resultados esperados de seu exercício profissional dependerão de outras habilidades. Acredito que seja importante buscar **o que é comum** a esses oficiais (E2, grifo nosso).

Saber interagir com sistemas altamente complexos e possivelmente inteligentes (baseados em IA). Conhecimentos de TDICs em nível de análise e programação. Conhecimento sobre legislação de compras e de gestão de contratos no setor público. Aprender novos idiomas, pelo menos dois além do português. Conhecimentos sobre economia, política e história. Creio ser preciso melhorar muito a cultura geral dos oficiais, pois nos últimos anos os conhecimentos gerais têm diminuído muito entre os aspirantes da EN. Outra competência importante, em minha opinião, é a **de solucionar problemas** de alta complexidade. Saber lidar com pessoas de origens e pensamentos muito diferentes. Ter grande capacidade de liderar seus subordinados (E3, grifo nosso).

Pra mim é **essencial o perfil profissional** porque senão cada um de nós vai achar uma coisa do currículo, vai achar que o currículo tem que conter cálculo 1,2,3,4,5... o outro vai achar outra coisa, vai achar que tem que conter muita física, cada um de nós vai achar uma coisa. Se você quer formar uma pessoa, você tem que ver o que é que essa pessoa, no final, vai fazer **o que é que ela vai exercer**, como ela deve ser. E aí sim isso deve orientar e ser referência para o currículo. Se ele não vai exercer determinada coisa, pra que é que eu vou ensinar isso? (E3, grifo nosso).

Então é muito melhor você dar bases de conhecimento do que você especializar, porque se eu vou para um navio, eu vou me especializar no navio. A Marinha tem que ter isso. Se eu vou para a fragata, eu vou me especializar na fragata. Eu dei todos os radares da fragata no curso de aperfeiçoamento em eletrônica, quem foi pra contratorpedeiro se deu mal só viu os radares da fragata. Então, eu acho que a base tem que ser dada, o conceito tem que ser dado. E as pessoas se especializam e é por isso que eu acho que o cálculo... você tem que dizer:” pra que que serve o cálculo integral?”. **Ele resolve tais problemas** [...] esse, esse, esse... tá resolve umazinha só pra ver como é que é. Não é chegar e fazer uma prova de cálculo com 5 (cinco) páginas que eu pensava: “meu Deus do céu ninguém vai resolver isso, eu não sei mais fazer isso. Será que os aspirantes vão saber? Eu nunca usei o cálculo que aprendi [...]. Aí eu sentei com três engenheiros e perguntei: “vocês já usaram?”, os três disseram, meio assim acabrunhados, não. Eles usam tudo tabulado, já tem livros com tabelas. É tudo uma aproximação (E5, grifo nosso).

Ainda que a proposta de um sistema de competências demonstre atender às necessidades dos meios operativos e da formação oferecida na Escola Naval, como foi possível concluir a partir da análise documental, na fala dos entrevistados e no arcabouço teórico, é importante apresentar as contribuições e limites desse intento.

5.5 Contribuições e desafios da concepção de um Sistema de Competências

A proposta de elaboração de um Sistema de Competências apresenta contribuições importantes para o tema da pesquisa realizada, considerando ser uma possibilidade de cumprimento do Objetivo 11 do PEM2040 no que tange ao aprimoramento dos Recursos Humanos empregando a Gestão por Competências.

A primeira contribuição a ser destacada é a possibilidade de análise criteriosa das demandas atuais e futuras para o preparo dos Oficiais do Corpo da Armada executada por elementos organizacionais direta ou indiretamente envolvidos com o desempenho desses profissionais. O processo que hoje é restrito à Escola Naval e às Organizações Militares Orientadoras Técnicas (OMOT) contará com o sistema com a participação orgânica dos “clientes internos” e com os “avaliadores” dessa formação.

A identificação do preparo oferecido na Escola Naval como uma instituição que realiza Educação Profissional Militar impulsiona ações e, dentre elas, poderá estar a proposta de um sistema de competências que se aproxime cada vez mais do contexto do trabalho, atingindo o desempenho desejado ao final da formação.

A perspectiva de incorporar às necessidades atuais de preparo de pessoal é, também, algo positivo da inserção desse sistema de competências. A conjuntura atual na qual as Forças Armadas passam por cortes orçamentários e redução de pessoal, torna urgente analisar processos para aprimoramento do preparo. Assim, a oportunidade de analisar as novas demandas, e de atualizar o ensino é uma tarefa de grande relevância.

O sistema de competências proposto não apresenta a necessidade de criação de novos entes organizacionais, no entanto contribuirá para que ocorra a circulação de informações relevantes. Além disso, o estreitamento das relações poderá gerar um comprometimento maior dos elementos envolvidos.

Entretanto, ainda que seja possível vislumbrar as suas importantes contribuições, cabe destacar os limites do uso de um sistema. No caso específico da Marinha do Brasil, é possível identificar que um sistema desse porte apresenta características de um modelo de sistema aberto e de um modelo de sistema cibernético. Dessa maneira, ele poderá preservar os limites de ambos os sistemas. Segundo Bertalanffy (2010, p. 195-196), um

sistema aberto tem por base a interação dinâmica dos seus componentes. O que significa, na prática, que se um dos componentes descritos no SisComp não desempenhar seu papel corretamente, todo o sistema poderá falhar. Por outro lado, tendo em vista que o SisComp apresenta características de um sistema cibernético, sua base é o ciclo de retroalimentação, no qual a informação precisa circular de maneira a manter a meta desejada, evidenciando as metas não alcançadas por meio de indicadores claros e efetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esforço de pesquisa empreendido no campo das ciências sociais é, por si só, complexo. Inicialmente envolve a delimitação do fenômeno, objeto de estudo, a escolha e análise das variáveis intervenientes, o uso criterioso da metodologia de pesquisa e a apresentação de respostas, ainda que provisórias, para a questão indutora, que na presente tese foi: “Que metodologia pode ser idealizada para cumprir o PEM2040, no que tange ao aprimoramento do pessoal por competências, especificamente a formação dos oficiais do Corpo da Armada, ao término do Curso de Formação de Oficiais na Escola Naval?”

É nesse sentido que a investigação buscou analisar a hipótese de que, para cumprir o previsto no PEM2040, no que tange à incorporação da gestão por competências, é necessário criar um sistema de competências no qual vários processos e subprocessos estarão interligados, destinado a, dentre outras atribuições, mapear o perfil dos oficiais do Corpo da Armada da Escola Naval.

Assim, foi apresentada uma proposta de concepção de um sistema de competências cuja concepção foi elaborada por meio do diálogo com a teoria da Gestão por Competências, dos estudos do campo da estratégia, da Teoria Geral dos Sistemas, de uma investigação da estrutura organizacional da própria Força, além da contribuição significativa das entrevistas de membros da Marinha relacionados com o tema da pesquisa.

A primeira constatação alcançada na pesquisa foi a inexistência de um sistema de competência na Marinha do Brasil. A presença de um descritivo de competências no

atual currículo do Curso de Preparação de Oficiais do Corpo da Armada da Escola Naval não é resultado de um sistema de competências como preconizado no arcabouço teórico, compondo um processo de mapeamento como o junto aos órgãos operativos ou vinculados a estes, bem como outros órgãos de ciência e tecnologia da MB.

A relação de competências presente no currículo da Escola Naval é um amálgama, constituído ao longo do tempo pela própria instituição, cujo resultado não foi decorrente de processos que observassem as diretrizes e práticas da Gestão por Competências, mas um texto construído por um pequeno grupo de pessoas da própria escola, conforme verificado no depoimento dos entrevistados, em face da inexistência de marcos regulatórios. Aliado a esse fato, decorre outra contestação: o não emprego desse perfil para a elaboração dos outros elementos curriculares relacionados à determinação de conteúdo, metodologia de ensino e avaliação, e administração do tempo dos aspirantes.

O emprego de avaliação de desempenho por competências é outra questão importante dentro de uma visão integrada, holística, da Gestão por Competências, que deveria fornecer a avaliação sobre a formação oferecida pela Escola Naval. A Folha de Avaliação de Oficiais (FAO) menciona o termo competências, no entanto, apresenta em um mesmo contexto termos genéricos, de difícil mensuração, unindo atributos pessoais e habilidades sem a descrição de indicadores que permitiriam diminuir a subjetividade na observação, bem como manter o foco nos resultados apresentados pelo oficial avaliado em seu contexto de trabalho.

A análise das competências atualmente descritas e que compõem o perfil do Oficial do Corpo da Armada permitiu inferir que não fazem qualquer referência às demandas futuras dos meios operativos ou da própria Marinha. A palavra “futuro” aparece doze vezes, todas vinculadas exclusivamente à cronologia dos aspirantes. Já a palavra “visão” aparece onze vezes e, em nenhuma delas, está relacionada à visão de futuro da Marinha. Não há menção alguma no texto do currículo de que essas competências visam atender a uma necessidade futura dos meios operativos e da Marinha como um todo.

Cabe destacar que o objetivo da pesquisa não foi analisar o conteúdo do descritivo das competências existente atualmente no currículo do curso de graduação de Oficiais da Escola Naval. No entanto, foi possível concluir, a partir da análise documental do currículo, aliado a análise de conteúdo das entrevistas, que as ações que

desencadearam o atual perfil de competências dos oficiais do Corpo da Armada foram executadas no contexto escolar e, ainda assim, envolvendo um pequeno grupo na Escola Naval. Tal atividade, executada isoladamente, não atende ao modelo das competências, dificultando uma visão sistêmica das necessidades da Força e, dessa maneira, o cumprimento do Objetivo Naval 11 (OBNAV 11).

Assim sendo, é possível afirmar que ainda que exista a descrição no atual currículo dos cursos de graduação de uma relação de competências para os oficiais do Corpo da Armada, não existe um sistema de competências que atenda ao Objetivo Naval 1, do Plano Estratégico da Marinha para 2040, em relação à Gestão por Competências e, ainda, que sua existência é necessária.

A análise documental, a revisão de literatura e a pesquisa qualitativa por meio das entrevistas permitiram compreender o contexto no qual o quadro atual foi sendo constituído. A verdade é que a necessidade de um perfil profissional norteador para o currículo dos cursos de graduação da Escola Naval é anterior à inserção dos conceitos da Gestão por Competências, na Marinha do Brasil, datando do início dos anos 2000. Uma lacuna que foi sendo suprida pela experiência das lideranças da Escola Naval, no que diz respeito à elaboração do texto sobre as competências dos oficiais, mas que efetivamente não foi reconhecido como referencial a partir do qual as ações de formação deveriam orbitar.

Outro aspecto significativo a apresentar é que há um distanciamento entre as ações desenvolvidas para formação dos oficiais na Escola Naval e outras organizações militares diretamente relacionadas à atividade operativa. O fato de a organização militar destinada ao preparo de pessoal, no caso a Escola Naval (EN), estar subordinada a uma diretoria especializada, a Diretoria de Ensino da Marinha (DEnsM), distante em termos organizacionais do setor operativo, gera impactos para a formação dos novos oficiais. Tal distância, observada no organograma da MB, acarreta reflexo na agilidade da comunicação das demandas do setor operativo à necessidade de preparo de seu pessoal. É interessante perceber que o mesmo fenômeno de distanciamento da Escola Naval do setor operativo ocorre em relação ao nível estratégico.

Ainda que o preparo de pessoal e as demandas necessárias estejam em um mesmo ambiente na Força, os elementos organizacionais não pertencem à mesma cadeia de comando, tampouco estão ligados a um órgão técnico que desempenhe a união desses dois contextos. Além disso, é possível depreender que o crescimento da Marinha

do Brasil, em termos de contingente e de meios operativos, ampliou o fenômeno da separação entre o contexto de formação e as demandas do trabalho do egresso.

A análise dessas informações e a premissa da situação atual das Forças Armadas, como a diminuição do seu efetivo, foram alguns dos elementos indutores na busca por uma concepção de um Sistema de Competências, permitindo que os órgãos que participam direta ou indiretamente do preparo dos oficiais possam atuar colaborativamente, alinhados com a visão de futuro da Marinha. Em função disso, esse sistema deverá empregar os atuais entes organizacionais, sejam eles organizações militares ou conselhos, não criando estruturas novas.

A concepção proposta apresenta um sistema composto por subsistemas que interagem, trocando informações, validando processos, prevendo que ocorram ações coordenadas, alinhadas aos objetivos estratégicos e passíveis de mensuração. Tal sistema de competências (SisComp) e seus respectivos subsistemas (normalização, formação e avaliação) poderão demonstrar à Marinha do Brasil o alcance do objetivo estratégico, além de fornecer uma gama de outras informações relevantes, tais como: lacunas e duplicidade de ações ou processos; necessidade de pessoal para preparo dos oficiais em relação à quantidade e especializações necessárias; fraquezas e pontos fortes; além de possíveis ameaças à Força, no que se refere à formação dos oficiais.

A consideração dos limites do objeto da pesquisa, circunscrito à Marinha do Brasil, não impossibilita refletir que a discussão do preparo de pessoal, atendendo às demandas do contexto do trabalho, é adequada às demais Forças Armadas, ampliando a esfera de um debate futuro para o órgão central das três Forças Armadas, a Chefia de Educação e Cultura (CHEC) do Ministério da Defesa. Em grande medida, a existência de uma Chefia de Educação e Cultura (CHEC), datada de dois anos, sinaliza tal esforço no campo do preparo de pessoal. Esse novo ente poderá reunir características de atuação que permitam desempenhar, futuramente, um papel equalizador em um sistema mais amplo de competências compartilhadas para as FFAA. Tal órgão poderia, quiçá, idealizar um sistema de competências comum às Forças que permitisse pensar as competências comuns e as específicas de cada FA, otimizando escolas de formação e promovendo a interoperabilidade em alguns momentos específicos do preparo dos militares.

É importante destacar que os documentos de Política destinados ao campo da Defesa percorreram, e ainda percorrem, um longo caminho para entrarem na agenda

política do país, conquistando paulatinamente uma linguagem, um contexto e ações que apontam para a construção de um “lugar comum” para as três FFAA.

Cabe destacar que o uso de um modelo, no caso das competências, circunscreve possibilidades, mas também os limites inerentes ao seu uso, e, assim como outras teorias, existem contextos propícios à sua aplicação. Como foi apresentado, durante o estudo, há uma grande aderência dos conceitos das competências para o preparo profissional, no entanto, a formação técnica é apenas uma parte da formação dos militares.

Dessa maneira, a concepção de um Sistema de Competências precisa considerar que a Educação Profissional Militar (EPM) é mais ampla que o ensino por competências, devendo ser cuidadosamente analisada sua inserção, a fim de verificar em quais áreas do saber poderá ser melhor aplicado. Desse modo, a análise dos limites de um Sistema de Competências possibilitará diminuir o risco de estabelecer as competências, como panaceia, para todas as questões relacionadas às demandas dos novos oficiais do Corpo da Armada.

A ação inicial que poderá desencadear o emprego do SisComp é o Plano Estratégico em vigor, cuja periodicidade, de quatro anos, para revisão, demonstra ser adequada para ~~revisão~~ o aperfeiçoamento das ações do próprio sistema. Uma ação decorrente da inserção de um Sistema de Competências na Marinha é o papel fundamental desempenhado pelas organizações militares operativas que receberão os oficiais egressos da Escola Naval. Em uma visão sistêmica, tais organizações são responsáveis por aplicar os instrumentos de avaliação do desempenho, como também de promover, no contexto do trabalho, as situações nas quais os oficiais continuarão o desenvolvimento de suas competências. A comunicação entre tais organizações e a Escola Naval precisa ocorrer de maneira orgânica, processual e impessoal, ao mesmo tempo em que o nível estratégico necessita receber as informações sobre o atingimento das metas. Assim, os elementos organizacionais decisores das políticas de preparo de pessoal possuirão uma visão crítica da qualidade oferecida internamente pela Força, além das demandas externas.

O papel desempenhado pela Escola Naval, dentro do SisComp, é fundamental como instituição de ensino militar, um lugar privilegiado que a Força já possui para realizar a complexa tarefa de preparar seus oficiais para o futuro. Nesse sentido, a participação dos gestores escolares e do corpo docente que compõem a tripulação da

Escola Naval é imprescindível. Não é objeto do presente estudo a discussão dessa etapa do Sistema, ainda assim, é necessário mencionar que o arcabouço teórico levantado sinaliza que o sucesso de todo o SisComp dependerá da capacidade de transposição didática do que a Força entende como demanda futura do contexto do trabalho para a cultura escolar da Escola Naval.

A importância destinada ao preparo inicial das lideranças na Marinha do Brasil, a saber, os futuros oficiais, permite concluir que a organização militar destinada a esse objetivo necessita estar, também, mais próxima do nível tático, quiçá estratégico, facilitando não somente o comando e controle, como também a inserção ágil das necessidades vislumbradas pela alta administração naval. Nesse sentido, sugere-se para a possibilidade de estudar, futuramente, a mudança da subordinação da Escola Naval (EN), compreendo que há um fluxo de carreira dos Oficiais, iniciada como aspirante e cujo término previsto ocorrerá nos cursos da Escola de Guerra Naval, subordinada ao Estado Maior da Armada.

A dinâmica sugerida no SisComp destaca a participação do Estado Maior da Armada (EMA) não apenas como órgão aglutinador de importantes conselhos da Força, mas também por já ter, sob sua subordinação, a escola destinada aos altos estudos dos oficiais, a Escola de Guerra Naval. Interessante notar que, em um momento inicial, ambas as escolas faziam parte de um mesmo ambiente organizacional. O posicionamento das duas escolas sobre a subordinação do mesmo ente organizacional possibilitaria unir duas realidades profundamente complexas, separadas pela variável tempo, mas que se referem a uma única função: capacitar o oficial do corpo da armada para que a Marinha cumpra a sua visão de futuro.

O resultado da concepção de um Sistema de Competências, no qual haverá sinergia entre os vários entes organizacionais da Marinha do Brasil, poderá resultar em um perfil por competências dos Oficiais do Corpo da Armada reconhecido, validado e correspondente às complexas demandas do contexto do trabalho.

Convém ressaltar o fato de que a Educação Profissional Militar apresenta dois componentes muito importantes, cruciais, para o cumprimento constitucional das Forças Armadas: o treinamento profissional, plenamente atendido com o ensino por competências; e a formação que dependerá, no caso da Marinha do Brasil, de um preparo na Arte Naval da qual fazem parte todos os marinheiros no sentido *lato*. Tal processo guarda, enquanto arte, a criatividade, a inovação, a inspiração e o afeto, que

“escapam” de modelos prescritivos e, por isso, tornam o preparo dos novos oficiais, sempre, uma atividade instigante e desafiadora.

A certeza de que as considerações aqui apresentadas são datadas e contextualizadas incita que surjam outros estudos. Logo, se espera que a presente tese possibilite engendrar novas discussões, com diferentes concepções acadêmicas, bem como por pesquisadores que possam contribuir para a melhoria da qualidade de preparo dos homens e mulheres do mar.

REFERÊNCIAS

- ALDA JUDITH ALVES-MAZZOTTI. O planejamento de pesquisas qualitativas em Educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 20, p. 11200, 2023. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/11200>. Acesso em: 17 fev. 2025.
- ALMEIDA, C. W. Política de defesa no Brasil: considerações do ponto de vista das políticas públicas. **Opinião Pública**, Campinas, vol. 16, nº 1, junho, 2010, p. 220-250 2010.
- ALVES, M. T. G. **Efeito-escola e fatores associados ao progresso acadêmico dos alunos entre o início da 5 série e o fim da 6 série do Ensino Fundamental**: um estudo longitudinal em escolas públicas no município de Belo Horizonte. 2006. 202f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BERTALANFFY, L. V. **Teoria Geral dos Sistemas**: fundamentos, desenvolvimento e aplicações. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008.
- BIANCHI, A. **O conceito de estado em Max Weber**. Lua Nova: Revista de Cultura e Política, n. 92, p. 79–104, maio 2014.
- BOSSONG, Raphael; HEGEMANN, Hendrik. Internal security In: GALBREATH, David J.; MAWDSLEY, Jocelyn; CHAPPELL, Laura (orgs.). **Contemporary European Security**. NY: Routledge, 2019, p. 101-119.
- BRANDÃO, H. P. **Aprendizagem, contexto, competência e desempenho**: um estudo multinível. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade de Brasília (UnB). Brasília. 2009.
- BRASIL. Ministério da Defesa. **PND-END. Política Nacional de Defesa. Estratégia Nacional de Defesa**. 22 jul. 2020. Disponível em: < https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/copy_of_estado-e-defesa/estrategia-nacional-de-defesa>. Acesso em: 03 jun. 2021.
- BRASIL. **Política de Defesa Nacional**. Decreto, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/publi_04/colecao/DEFES.htm. Acessado em 27/11/2010 às 15h12min. Brasília, 1996b.
- BRASIL. **Minuta do Livro Branco da Defesa Nacional**. 2020. Disponível em: < https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/copy_of_estado-e-defesa/livro-branco-de-defesa-nacional >. Acesso em: 03 jun. 2021.
- BRASIL. **Política de Defesa Nacional**. Decreto n. 5.484, de 30 de junho 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5484.htm. Acessado em 27/11/2010 às 15h15min. Brasília, 2005

BRASIL. **Estratégia Nacional de Defesa**. 2008. Disponível em: https://www1.defesa.gov.br/eventos_temporarios/2009/estrategia/arquivos/estrategia_de_fesa_nacional_portugues.pdf. Acessado em 25/11/2010 às 17h45min. Brasília, 2008.

BRASIL. Estado-Maior da Armada. **Plano Estratégico da Marinha – 2040 (PEM)**. Brasília, 2020. 85p. Disponível em: https://www.marinha.mil.br/sites/all/modules/pub_pem_2040/book.html. Acesso em: 29 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI). **2º Contrato de Gestão CGEE – 12º Termo Aditivo, Ação: Desenvolvimento Institucional /Atividade: Desenvolvimento de Competência e Ferramentas em prospecção, avaliação estratégica, gestão da informação e do conhecimento – 7.01.56.02.81.05/MCTIC/2017**.

BRASIL. Marinha. **Política Naval**. Disponível em: https://politica_naval/book.html. Acesso em: 06 abr. 2022.

BRASIL. Marinha. Portaria nº 431/MB, de 08 de dezembro de 2009. Aprova a Política de Ensino da Marinha. Boletim da Marinha do Brasil, T.1, n.12, Brasília, 2016.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. Referencial de controle de políticas públicas / Tribunal de Contas da União. – Brasília: TCU, Gabinete da Ministra-Corregedora Ana Arraes; Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão (Seplan), 2021. 150 p.

CARBONE, P. P.; BRANDÃO, H. P.; LEITE, J. B. D. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

CARBONE, P. P. **Emergência e performance do capital humano**: estudo de caso em banco de varejo. Tese (Doutorado em economia de empresas) - Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2012.

CLARKE, P.; HINKLE, W. The CBP Process. *In: Defense Governance and Management: Improving the Defense Management Capabilities of Foreign Defense Institutions - A Guide to Capability-Based Planning (CBP)*. Institute for Defense Analyses (IDA). 2019, p. 39-52. Disponível em: <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/AD1122378.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2022.

CLAUSEWITZ, C. V. **Da Guerra**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

DUTRA, J.S. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo. Atlas, 2004.

DYE, T. R. Policy Analysis: **What Governments Do, Why They Do It, and What Difference It Makes**. Tuscaloosa: University of Alabama Press, 1984. Chapter One.

DYSON, T. **The military as a learning organization: establishing the fundamentals of best-practice in lessons-learned**. Defence Studies, 2018. 19:2, 107-129, DOI: 10.1080/14702436.2019.1573637

DURAND, T. L'Alchimie de la Compétence. **Revue Française de Gestion**, n. 127, p. 84-102, jan./fev. Paris, 2000.

EBOLI, M. P. **Um novo olhar sobre a educação corporativa: desenvolvimento de talentos no século XXI**. In: DUTRA, J. S. (Org.). *Gestão por competências*. São Paulo: Gente, 2001.

ELIAS, N. **The Genesis of the Naval Profession**. Dublin: University College Dublin Press, 2007

FIGUEIREDO, E. de L. Os Estudos Estratégicos, a Defesa Nacional e a Segurança Internacional. In: **Horizontes das Ciências Sociais, a Ciência Política**. LESSA, Renato (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FORD, H.; CROWTHER, S. **My Life and Work**. Garden City, N.Y., Doubleday, Page & Company, 1922.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília, 3a. ed.: Líber Livro Editora, 2008.

FREY, K. **Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. IPEA: Planejamento e Políticas Públicas – PPP, 2000. Disponível em:
<http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89/158>. Acesso em: 03 jun. 2021.

GAGNÉ, R.M., & MEDSKER, K.L. **The conditions of learning: training applications**. Belmont: Wadsworth Group/Thompson Learning, 1996.

GALBREATH, D.; DENI, J. **Routledge Handbook of Defence Studies**. 1st ed. Taylor and Francis, 2018. Web. Acesso em 29 de jul. 2024.

GODET, M.; DURANCE, P. **La prospectiva estratégica**. *Gestión en el tercer milenio*, v. 5, n. 10, p. 61-75, 2011.

GODET, M. **Manual de prospectiva estratégica: da antecipação à acção**. Lisboa: Dom Quixote, 1993, 405 p.

GONCZI, A., ATHANASOU, J. **Competency based approaches: Linking theory and practice in vocational education and training**. In G. Foley (Ed.), *Understanding adult education and training* (pp. 175-188). St. Leonards: Allen & Unwin, 1995.

GONCZI, A. **Competency-based learning: a dubious past - an assured future?** In D. Boud & J. Garrick (Orgs.), *Understanding learning at work* (pp. 180-194). Londres: Routledge, 1999.

HUNTINGTON, S. P. **O soldado e o Estado: teoria e política das relações entre civis e militares**. Tradução de José Livio Dantas. Rio de Janeiro: Bibliex, 2016.

IENAGA, C. H. **Competence based management**. São Paulo. Dextron Consultoria Empresarial, 1998.

- ILLERIS, K. *A model for learning in working life*. **Journal of Workplace Learning**, 16(8), 431-441, 2004. <https://doi.org/10.1108/13665620410566405>.
- LE BOTERF, G. **De la compétence: essai sur un attracteur étrange**. Paris: Editions d'Organizations, 1994.
- LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.
- LECOMPTE, M. D.; GOETZ, J. Ethnographic data collection in evaluation research. *In*: FETTERMAN, D. M. (ed.) **Ethnography in educational evaluation**. Beverly Hills, Sage Publ., 1984.
- LUTTWAK, E. N. **Estratégia: a lógica da guerra e da paz**. Tradução de Álvaro Pinheiro. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2009.
- MINAYO, M. C. S.; COSTA, A. P. **Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa**. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, v. 40, n. 40, p. 139-153, 2018.
- MINK, O. G., ESTERHUYSEN, P. W., MINK, B. P.; OWEN, K. Q., **Change at Work: A Comprehensive Management Process for Transforming Organizations**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1993.
- MINTZBERG, H.; QUINN, J. B. **O Processo de Estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- MINTZBERG, H., LAMPEL, J., QUINN, J. B., & GHOSHAL, S. **O processo da estratégia: conceitos, contextos e casos selecionados**. 4ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- NOGUEIRA, R. **Elaboração e análise de questionários: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real**. Rio de Janeiro: UFRJ/COPPEAD, 2002.
- NÓVOA, A. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992.
- OWENS, W. A. The American Revolution in Military Affairs. **Joint Force Quarterly**. (Winter 1995-1996), p. 37 a 38.
- PEREIRA, P. R. **O Congresso Nacional e a política de defesa do Brasil**. 2012. xii, 103 f. Dissertação (mestrado) - UNESP/UNICAMP/PUC-SP, Programa San Tiago Dantas, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/126275>. Acesso em 11 de jun. 2024.
- PEREIRA, P. R. O que precede o Livro Branco de Defesa Nacional brasileiro. **Revista da Escola de Guerra Naval**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 33-49, 2011.
- POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRAHALAD, C. K; HAMEL, G. **The Core Competence of the Corporation**. Harvard Business Review, may–june, 1990.

PRICE, D. E. Leadership: Some Thoughts on the Military Circa 2025. **Joint Force Quarterly** 13. (Autumn 1996), p. 97 a 99.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

REIS, J. A. da S. **Os Efeitos do Industrialismo sobre a Estrutura das Forças Armadas e na Gestão do Estado e da Guerra entre 1850 e 1914**. I Seminário Internacional de Ciência Política Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Set. 2015.

RESENDE-SANTOS, J. **Neorealism, States and the Modern Mass Army**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

RODRIGUES, A. O. O Legado de Clausewitz para a sociedade. **Revista Brasileira de Estudos Estratégicos**, v. 10, n. 19, p. 111-132, 2019.

RUDZIT, G.; NOGAMI, O. Segurança e Defesa Nacionais: conceitos básicos para uma análise. **Rev. Bras. Polít. Int.** 53 (1): 5-24, 2010.

SEBASTIANI, B. B. (2015). A ironia do fracasso: Nícias e Tucídides, Aníbal e Políbio. Aletria: **Revista De Estudos De Literatura**, 25(2), 15–37.
<https://doi.org/10.17851/2317-2096.25.2.15-37>

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2a. Ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SECCHI, L. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções**. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

SILVA, C. A. L. **A Real Companhia e Academia dos Guardas-Marinha: aspectos de uma instituição de ensino militar na alvorada da profissionalização do oficialato militar 1808-1839**. 2012. 301f. Dissertação (Mestrado em História Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2012.

SILVA, K. K. A. **Modelo de Competências Digitais em Educação a Distância (EAD) com foco no aluno, MCompDigEAD**. 2018. 279 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação (CINTED), Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação (PPGIE). Porto Alegre. 2018.

SILVA, P. F. da. **A política industrial de defesa no Brasil (1999-2014): intersectorialidade e dinâmica de seus principais atores**. 2015. Tese (Doutorado em Relações Internacionais) - Instituto de Relações Internacionais, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. doi:10.11606/T.101.2015.tde-15092015-113930. Acesso em: 2024-11-03.

- SILVA, P. F. **Introdução ao debate sobre segurança, desenvolvimento e defesa nacionais: principais conceitos e abordagens**. Disponível em: https://issuu.com/arraeseditores/docs/821_desenvolvimentosustentavel_pdfonline. In: Jamile Bergamaschine Mata Diz; Jorge Lasmar; Liziane Paixão Silva Oliveira. (Org.). *Desenvolvimento Sustentável, Democracia e Política Exterior num Mundo em Transformação*. 1ed.: Arraes Editores, 2021, v. , p. 166-184.
- SCHULTZ, T. W. Investment in human capital. **The American Economic Review**, v. LI, n. 1, p. 1-17, march. 1961.
- SOUZA, C. Políticas Pública: questões temáticas e de pesquisa. **Cadernos CRH**, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul./dez. 2003
- STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Tradução: Karla Reis; revisão técnica: Nilda Jacks. Porto Alegre: Penso, 2011.
- SYME-TAYLOR, V. Innovative Teaching Methods in Military Pedagogy. *In: ANNEN, H. Educational Challenges Regarding Military Action. **Studies for Military Pedagogy, Military Science & Security Policy*** Frankfurt: Peter Lang, 2010. v. 11. p. 209–214.
- SZYMANSKI, H. (org). **A entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.
- TALIAFERRO, A. C.; GONZALEZ, L. M.; TILLMAN, M.; GHOSH, P.; CLARKE, P.; HINKLE, W. ‘6. The CBP Process *In: **Defense Governance and Management: Improving the Defense Management Capabilities of Foreign Defense Institutions - A Guide to Capability-Based Planning (CBP)***. Institute for Defense Analyses (IDA). 2019, p. 39-52. Disponível em: https://www.ida.org/research-andpublications/publications/all/d/de/defense-governance-and-management_improving-thedefense-management-capabilities-of-foreign. Acesso em: 5 de maio 2024.
- TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios da Administração Científica**. São Paulo: ed. Atlas, 1995.
- VARGAS, F. **Gestión de la Capacitación en las organizaciones, conceptos básicos**. Ministerio de Salud Dr. Marino Costa Bauer, 1999.
- VASCONCELOS, F. C. de. Racionalidade, autoridade e burocracia: as bases da definição de um tipo organizacional pós-burocrático. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, p. 199 a 220, 2004. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rap/article/view/6534>. Acesso em: 27 jul. 2024.
- WHITEMAN, W. E. **Training and educating army officers for the 21st century: implications for the United States military academy**. US Army War College, Carlisle. 1998.
- ZARIFIAN, P. A gestão da e pela competência. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, TRABALHO E COMPETÊNCIAS. **Anais...*** Rio de Janeiro: Centro Internacional para Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia, 1996.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica.** São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

ESTADO-MAIOR DA ARMADA (EMA)



ESCOLA DE GUERRA NAVAL (EGN)



SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (SPP)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS MARÍTIMOS (PPGEM)

**Aluna**

Capitão de Fragata (T) Patricia Pontes Bezerra

Orientador

CMG (Refº) Francisco Eduardo Alves de Almeida

Doutor em História (UFRJ)

Coorientadora

CC(RM3-T) Ketia Kellen Araújo da Silva

Doutora em Informática em Educação

Tema

O preparo de pessoal, especificamente oficiais do Corpo da Armada na Escola Naval, e as demandas geradas pelo Plano Estratégico da Marinha (PEM2040) no que tange adoção da Gestão por Competências.

Título

Política Naval Brasileira e a Gestão por Competências: uma proposta de processo para mapeamento das competências do perfil profissional do Corpo da Armada da Marinha do Brasil.

Área de concentração

DEFESA, GOVERNANÇA E SEGURANÇA MARÍTIMAS

Os Estudos Marítimos são um campo acadêmico interdisciplinar de conhecimento que inclui, direta ou indiretamente, disciplinas que se conectam e se relacionam com os mares e águas interiores do mundo, tendo como finalidade o estudo das relações políticas e sociais do homem com os mares. A área de concentração se articula com os Estudos Marítimos em três vieses: o viés Defesa, que se insere dentro da política governamental de defesa armada como um componente essencial da soberania brasileira nos mares, incluindo a organização de operações de paz, defesa costeira e projeção de poder; o viés Governança, apontando para os caminhos necessários para se atingir os propósitos estabelecidos pelo nível político nacional e; o viés Segurança, que se vincula à proteção de nossa costa contra o contrabando, o descaminho e proteção da vida humana no mar, além de exploração com segurança do conceito “Amazônia Azul”.

Linha de Pesquisa

LPI - POLÍTICA E ESTRATÉGIA MARÍTIMAS

Pesquisa a conexão entre os Estudos Marítimos e a área de concentração, com ênfase nos estudos sistemáticos de ciência política, no que couber ao processo de tomada de decisão política no campo marítimo, na formulação de políticas e estratégias marítimas nacionais ou estrangeiras, na investigação histórica sobre as políticas e estratégias navais governamentais no passado e no tempo presente, na análise geopolítica estatal e regional em prol do desenvolvimento marítimo e da pesquisa voltada para a relação do homem, a sociedade e seu meio ambiente, o mar. Essa linha também contempla estudos de teoria política, geografia física e política, estudos estratégicos, antropologia e suas interconexões com os mares.

1 – Senhor XXX, bom dia! Com a finalidade de situá-lo em relação a minha pesquisa farei um breve resumo. A Política Naval Brasileira tem o propósito de estabelecer os Objetivos Navais, que devem ser alcançados pela MB, orienta seu planejamento estratégico, sendo formulada em um ambiente onde estão presentes fatores que, ao influenciar sua concepção, serão determinantes para uma coerência com a realidade. (PNB, 2018, p. 3). O Senhor poderia explanar sobre o contexto que originou a Política Naval?

2 – A Política Naval possui características diferentes no que se refere à estrutura, a diagramação e a maneira como os tópicos foram apresentados. Existem razões para essa especificidade?

3 – Os Planejamentos Estratégicos são políticas indutoras de ações nos demais campos, a saber: tático e operacional. O Senhor acredita que os mecanismos hoje existentes de transposição dentro da Marinha do Brasil fornecem as ferramentas necessárias para que tal deslocamento ocorra sem perdas dos propósitos norteadores?

4 – O texto do PEM2040 propõe que devem ser incorporados novos processos e técnicas de gerenciamento de pessoas e carreiras, em especial, a Gestão por Competências. Com a experiência profissional que o Senhor possui em que medida a GPC poderá agregar mudanças em relação aos desafios de alcançar a visão de futuro da MB?

5 – Quando falamos das seguintes palavras ao Senhor que ideias aparecem vinculadas:

- a) Estratégia
- b) Preparo de Pessoal
- c) Perfil Profissional
- d) Gestão por Competências
- e) Competências

6 – A Gestão por Competências (GPC) preconiza que há necessidade de mapear as competências que serão desenvolvidas durante o processo de capacitação da instituição ou empregadas para seleção de pessoal. O mapeamento de competências gera um perfil profissional por competências. No caso da Marinha do Brasil quais entes, atores ou órgão da Marinha poderiam ser empregados para tal processo?

7 – Quais são os entes, atores ou órgão da Marinha do Brasil que deveriam ser empregados para validação do mapeamento de competências dos Oficiais do Corpo da Armada, egressos do Curso de Graduação da Escola Naval?

Existe algum comentário a respeito da pesquisa, a acrescentar.

APÊNDICE B QUADRO 6 - CATEGORIAS POR ENTREVISTADO

Entrevistado 1:

CATEGORIA	RESPOSTAS
Estratégia	Temos que ter cuidado para não banalizar a palavra. Hoje tudo é estratégico. Se tudo é estratégico, temos que estabelecer prioridades.
Preparo de Pessoal	É responsabilidade dos Comandantes de Força, de acordo com a Lei Complementar 97 e suas alterações. Portanto, toda vez que ouço ou vejo escrito “preparo conjunto” me preocupa. O emprego pode ser conjunto (mas pode ser isolado também).
Perfil Profissional	Acho que deve estar vinculado à meritocracia. Existem ferramentas aprovadas que tratam da Meritocracia, falta apenas tornar práticas. No Exército Brasileiro é comum um Oficial com o Curso de Estado-Maior ser promovido antes de outro sem o respectivo curso. Conheci Coronéis que eram os melhores classificados das suas turmas e que tinham “dado carona” a mais de um terço dos Oficiais da turma acima. Tudo isso porque os citados Coronéis tinham sido promovidos por merecimento e os últimos da turma acima deles, estavam na escala de antiguidade.
Gestão por Competências	A resposta a essa pergunta, com certeza será melhor caso seja direcionada para os Tomadores de Decisão na área de Pessoal: DGPM, DPMM e CPesFN.
Competências	Uma pessoa em determinado Cargo ou Função realize. Para tal, a MB provê muitas oportunidades de cursos, intercâmbios e outras formas de preparar seus Oficiais. O importante é que os indicados para esses Cursos e Intercâmbios sejam as pessoas melhores selecionadas e não sejam indicados como prêmios.

Entrevistado 2:

CATEGORIA	RESPOSTAS
Estratégia	Os mecanismos existentes na Marinha do Brasil são adequados para alinhar os planejamentos estratégicos com os níveis tático e operacional. Ele menciona a importância de construir uma narrativa coerente e sustentada para a sociedade, destacando a Política Naval de 2019 como um exemplo de divulgação ampla e inovadora.
Preparo de Pessoal	Observa que os três últimos Planos Estratégicos da Marinha incluem a questão de pessoal de forma significativa.

CATEGORIA	RESPOSTAS
	A abordagem dos PEM em relação ao preparo de pessoal evoluiu ao longo do tempo. Esta evolução é influenciada pela equipe que formula os planos e pelas mudanças nas necessidades e objetivos da Marinha.
Perfil Profissional	Que o oficial do Corpo da Armada desempenha diversas funções que dependem de sua antiguidade, posição hierárquica e do meio operativo ou organização militar em que está lotado. Isso indica a necessidade de um perfil profissional, versátil e adaptável.
Gestão por Competências	Ele vê a Gestão por Competências (GPC) como uma mudança positiva e necessária para enfrentar os desafios futuros da Marinha. Macedo enfatiza a importância do Mapeamento de Processos para obter uma visão sistêmica das atividades na Marinha. Ele também discute a necessidade de adaptar a gestão de pessoal às diversas funções e níveis hierárquicos dentro da Marinha, destacando a importância do pensamento crítico, em todas as formações.
Competências	Ressalta que a Marinha do Brasil incorpora, ainda que de maneira empírica, o desenvolvimento de competências, em seus locais de formação e treinamento de oficiais. É destacada a importância do pensamento crítico como uma habilidade essencial que deve estar presente em todas as formações.

Entrevistado 3:

CATEGORIA	RESPOSTAS
Estratégia	A estratégia de você formar, de capacitar o nosso pessoal para atender à Marinha adequadamente.
Preparo de Pessoal	O pessoal adequadamente preparado, bem preparado entendeu, você não terá uma boa Marinha. Tem relação direta com a estratégia. A preocupação com a formação, com a capacitação do nosso pessoal é estratégica. Você pode perder todos os navios que a Marinha tem, se o pessoal foi bem preparado, entendeu, você reconstrói rapidamente a Marinha.
Perfil Profissional	É essencial porque senão cada um de nós vai achar uma coisa do currículo, vai achar que o currículo tem que conter cálculo 1,2,3,4,5... o outro vai achar outra coisa, vai achar que tem que conter muita física, cada um de nós vai achar uma coisa. Se você quer formar uma pessoa, você tem que ver o que é que essa pessoa, no final, vai fazer o

CATEGORIA	RESPOSTAS
	que é que ela vai exercer, como ela deve ser. E aí, sim, isso deve orientar e ser referência para o currículo. Se ele não vai exercer determinada coisa, pra que é que eu vou ensinar isso?
Gestão por Competências	Todo mundo falava em gestão por competências, a gente tinha palestra da marinha francesa, a gente tinha palestra de professores e a gente ia buscar esse conhecimento. A gente tinha palestra e tinha entrevista e tinha simpósio e tinha uma porção de coisas, mas ninguém dizia pra gente como fazer um referencial de competências. Formar por competências, administrar por competências, tudo bem. Mas ninguém dizia como, isso não tá escrito em lugar nenhum e dois, a gestão por competências da Petrobras ou de outra empresa ou de outra força militar não vai servir pra gente. É igual uma roupa, você tem que ajustar ao seu corpo, às suas necessidades. Isso que eu estou falando que nós desenvolvemos aqui na Diretoria de Ensino.
Competências	Uma parte do desenvolvimento por competências é o Programa de Qualificação em Serviço. Porque você forma aquele profissional na escola e você dá uma bagagem enorme de conhecimento a ele, mas ele tem muito pouca prática, vivência. Aí ele chega a bordo, mais uma vez estou falando a bordo do navio, porque foi de onde eu vim, ele chega a bordo, ele tem uma bagagem de conhecimento, já ouviu falar daquilo assunto, mas aí você tem que preparar ele para aquela função que ele vai exercer a bordo. O PQS é importantíssimo para o desenvolvimento da competência.

Entrevistado 4:

CATEGORIA	RESPOSTAS
Estratégia	Plano de ação.
Preparo de Pessoal	Qualificação, capacitação, treinamento.
Perfil Profissional	Habilidades e competências.
Gestão por Competências	Metodologia que desenvolve habilidades intelectuais e comportamentais dos profissionais.
Competências	Conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que o indivíduo necessita mobilizar no desempenho de suas funções.

Entrevistado 5:

CATEGORIA	RESPOSTAS
Estratégia	Componente fundamental na formação dos oficiais, preparando-os para tomar decisões críticas em situações complexas.

CATEGORIA	RESPOSTAS
Preparo de Pessoal	Deve equilibrar formação técnica e desenvolvimento de habilidades práticas e de liderança. No preparo, a base do conhecimento é mais importante do que a especialização precoce.
Perfil Profissional	Expressou preocupação com a definição e a implementação do perfil desejado para os oficiais. Muitas vezes, há uma desconexão entre o perfil idealizado e a realidade prática.
Gestão por Competências	Cético em relação a conceitos como gestão por competência, observando que, sem um comprometimento sério e compreensão por parte da alta administração, tais iniciativas tendem a falhar.
Competências	Sinalizou que é crucial desenvolver competências que equilibrem conhecimento técnico, habilidades práticas e capacidade de liderança. Ele também destacou a importância de adaptar a formação dos oficiais às mudanças nos valores e necessidades da sociedade.

Entrevistado 6:

CATEGORIA	RESPOSTAS
Estratégia	Devem entrar de uma forma mais primária e mais básica na escola. O perfil dos Oficiais parte de uma visão estratégica.
Preparo de Pessoal	A preocupação com o preparo de pessoal originou um trabalho que eu liderei quando comande a Escola Naval. Lá elaboramos um perfil, pela primeira vez. Quando eu fui ser diretor da Diretoria de Ensino da Marinha pude obter mais dados com as pedagogas que lá se encontravam à época. Criamos um programa continuado de verificação da qualidade dos serviços prestados, para analisar como estava o preparo de pessoal.
Perfil Profissional	O perfil é um somatório de competências. Aliás o assunto surgiu em uma revisão curricular na Escola Naval. Qual é o farol, qual o farol que eu quero. Para definir o perfil eu precisaria definir as competências. Eu fiquei preocupado, primeiro, porque quem estabelecia o perfil era a própria Escola Naval. Segundo que a avaliação de desempenho não tinha como parâmetros as competências, tinha mais atitudes que competências em si. Nós começamos a trabalhar para estabelecer um perfil, eu poderia ter tanto de características do indivíduo, eu poderia ter no perfil uma limitação de altura, ou uma limitação de peso. O perfil que eu quero e que vai uma soma de competências. Eu tenho

CATEGORIA	RESPOSTAS
	<p>que subordinar esse perfil à necessidade da organização.</p> <p>Ele parte da visão estratégica, a partir dela eu preciso identificar e validar, para, a partir de um processo de gestão e a partir do perfil do oficial montar um currículo. Para ensinar ao futuro oficial as competências requeridas.</p> <p>É assim que eu me situo nesse assunto.</p>
Gestão por Competências	<p>Eu entendo que a gestão de competências pela Marinha, e vou usar até as palavras que você usou agora há pouco, você falou em conhecimentos, habilidades e atitudes.</p> <p>Então, eu vejo quando a Marinha se volta para uma gestão de competência, ela quer explorar essas três facetas dos seus oficiais (comportamentos, habilidades e atitudes) da maneira que melhor contribua para a instituição. Então, a Marinha quer saber como é que ela pode gerir, fazendo gestão disso, ou seja, efetivamente tratando disso como uma coisa rotineira, diária, realimentadora, reciclável, permanentemente, não é uma coisa estática. Ela possa ter o melhor profissional, no melhor local e na hora certa.</p>
Competências	<p>Eu até tinha pensado em dizer comportamento, conhecimentos e habilidades. Mais ou menos, o que eu chamo de comportamento eu acho que se chama de atitude. Habilidades são habilidades e conhecimento é o mesmo.</p> <p>O OBNAV 11 confunde, mistura a competência com o perfil. Para o oficial de marinha hígidez física não é competência. A frase confunde a pessoa. A gestão demanda as competências, quem desenvolve as competências é a formação. Eu separaria em três campos as competências: conhecimentos, comportamentos, que alguns chamam de atitudes, e habilidades.</p>

Entrevistado 7:

CATEGORIA	RESPOSTAS
Estratégia	Planos e ações de longo prazo, de longo alcance.
Preparo de Pessoal	Capacitação do pessoal para o trabalho que deverá ser executado.
Perfil Profissional	Características requeridas para exercer determinada função.
Gestão por Competências	Recrutamento, seleção, treinamento e avaliação do pessoal da organização, baseados nas competências necessárias para o exercício das funções pretendidas.
Competências	Características possuídas/adquiridas para exercer alguma

	atividade de trabalho dentro ou fora de uma organização.
--	--

APÊNDICE C EXTRATO DA NOVA SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO DE OFICIAIS (ModFAO-2)

1. IDENTIFICAÇÃO DO MILITAR AVALIADO

POSTO CORPO/QUADRO NIP
 NOME

2. PERÍODO DE OBSERVAÇÃO

___/___/___ A ___/___/___

AVALIAÇÃO DECORRENTE:

EXIGÊNCIA SEMESTRAL OU EXTRAORDINÁRIA

NOME DA OM:

SITUAÇÃO DO OFICIAL AVALIADO:

COM AVALIAÇÃO

SEM AVALIAÇÃO

3. PAUTAS DE AVALIAÇÃO DE ATRIBUTOS E COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS

CONCEITO MORAL		CONCEITO PROFISSIONAL		DESEMPENHO NO CARGO/FUNÇÃO	
1	CARÁTER	1	LIDERANÇA MILITAR	1	DESCORTINO
2	LEALDADE	2	COMPROMETIMENTO COM A MB	2	CAPACIDADE ADMINISTRATIVA
3	COMPORTAMENTO SOCIAL	3	CULTURA GERAL	3	EXPRESSÃO ORAL
4	CORAGEM MORAL	4	DISCIPLINA	4	EXPRESSÃO ESCRITA
5	SENSO DE JUSTIÇA	5	CORAGEM PROFISSIONAL	5	AUTONOMIA
6	COERÊNCIA DE ATITUDES	6	APRESENTAÇÃO PESSOAL	6	FOGO SAGRADO
7	EQUILÍBRIO EMOCIONAL	7	HIGIEDEZ FÍSICA	7	CONHECIMENTO PROFISSIONAL
8	ESPÍRITO DE COOPERAÇÃO				

3.1 RESULTADO FINAL DA AVALIAÇÃO

CONCEITO MORAL	
CONCEITO PROFISSIONAL	
DESEMPENHO NO CARGO/FUNÇÃO	
POTENCIAL PROFISSIONAL	

4. AVALIAÇÃO DAS RECOMENDAÇÕES

RECOMENDAÇÕES	
COMANDO	
DIREÇÃO	
CURSO DE AEM	
INCLUSÃO QAM OU QAE	
FUNÇÃO DE ESTADO MAIOR/ASSESSORIA	
INSTRUTORIA	

5. **JUSTIFICATIVA:** Obrigatório justificar se todos os itens do Resultado Final da Avaliação (3.1) forem maior ou igual a 9 ou quando um dos itens do Resultado Final da Avaliação (3.1) ou da Avaliação das Recomendações (4.0) for menor que 7. Mínimo de 200 caracteres.
6. **REUNIÃO DE ACONSELHAMENTO:** Obrigatório efetuar reunião de Aconselhamento se algum item do Resultado Final da Avaliação (3.1) ou da Avaliação das Recomendações (4.0) for menor que 7.
7. **CARGO/FUNÇÃO ATUAL** (para todos os militares)
8. **IDENTIFICAÇÃO DO AVALIADOR E AUTENTICAÇÃO**

POSTO CORPO/QUADRO NÚMERO DE CORPO NOME

LOCAL E DATA ASSINATURA DO AVALIADOR

CARIMBO E RUBRICA DO TITULAR DA OM

ANEXO B - ÁREAS TECNOLÓGICAS DE INTERESSE DA DEFESA NACIONAL**DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO**

Publicado em: 07/03/2024 | Edição: 46 | Seção: 1 | Página: 14
Órgão: Ministério da Defesa/Gabinete do Ministro

PORTARIA GM-MD Nº 1.112, DE 4 DE MARÇO DE 2024

Divulga as áreas tecnológicas de interesse da defesa nacional, destinadas a orientar a realização de atividades de pesquisa e desenvolvimento no âmbito do Ministério da Defesa e das Forças Armadas.

O MINISTRO DE ESTADO DA DEFESA, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo art. 87, parágrafo único, inciso I, da Constituição, tendo em vista o disposto no art. 24, inciso XII, da Lei nº 14.600, de 19 de junho de 2023, no art. 1º, inciso XII, do Anexo I, do Decreto nº 11.337, de 1º de janeiro de 2023, e de acordo com o que consta do Processo Administrativo nº 60330.000090/2023-23, resolve:

Art. 1º Divulgar as áreas tecnológicas de interesse da defesa nacional, destinadas a orientar a realização de atividades de pesquisa e desenvolvimento no âmbito do Ministério da Defesa e das Forças Armadas, na forma do Anexo.

Parágrafo único. As áreas tecnológicas de que trata o caput serão utilizadas como referência para:

I - a elaboração de medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, com vistas à capacitação tecnológica, ao alcance da autonomia tecnológica e ao desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional na área da Defesa; e

II - o desenvolvimento atual e futuro de sistemas de defesa.

Art. 2º O Anexo a esta Portaria será atualizado quadrienalmente, por iniciativa da Secretaria de Produtos de Defesa do Ministério da Defesa.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

JOSÉ MUCIO MONTEIRO FILHO

ANEXO**ÁREAS TECNOLÓGICAS DE INTERESSE DA DEFESA NACIONAL**

ÁREAS TECNOLÓGICAS	DESCRIÇÃO
Análise Avançada de Dados	Consiste em um conjunto de técnicas, ferramentas e métodos analíticos que permite prever tendências, padrões, comportamentos e eventos futuros. Abrange as áreas de

	Algoritmos, Programação e Fusão de Dados e está relacionada com Inteligência Artificial, Big Data, Modelagem e Simulação.
Armazenamento de Energia	Tecnologias associadas ao desenvolvimento de sistemas de acumulação de energia, tais como baterias (grafeno, nanotubos de carbono, estado sólido, metal-ar), sistema de capacitores, entre outros.
Biotecnologia	Tecnologia híbrida envolvendo a microbiologia e a engenharia genética. Utiliza micro-organismos ou estruturas celulares para a produção de insumos que possam ser de interesse, desde produtos alimentares até edição gênica. Essa tecnologia permite o desenvolvimento tanto de uma arma biológica como sua vacina. Abrange a biossegurança e a bioproteção para o controle e monitoramento de tecnologias voltadas para atividades de biodefesa e salvaguarda da saúde humana, saúde animal e ecossistema (saúde única). Inclui também o desenvolvimento e implantação de laboratórios de máxima segurança biológica (NB4).
Comunicações	Conjunto de tecnologias voltadas aos sistemas de comunicações para emprego militar em ambientes operacionais diversificados, envolvendo, entre outras capacidades, as seguintes: links táticos de dados, satélites de órbitas médias e baixas para comunicações, rádios definidos por software, antenas satelitais planares e de plataformas estabilizadas, antenas de banda larga na faixa de HF e rádios cognitivos.
Controle Espectral de Assinaturas	Trata do conjunto de tecnologias associadas ao controle de assinaturas de alvos em todo o espectro de frequências conhecido. Incluem-se aqui as assinaturas de sinal radar, termal, visual e acústico. Inclui tecnologia relacionada à furtividade (stealth). Esta área tem grande interação com a área de Sensores.
Criptografia	Tecnologia para o projeto, desenvolvimento e produção de sistemas e chaves de criptografia para utilização na transferência segura de dados e voz.
Defesa Biológica, Nuclear, Química e Radiológica (DBNQR)	Trata do conjunto de tecnologias requeridas para a Defesa Nacional em caso de ataques terroristas ou de atuação de forças regulares que empreguem Armas de Destruição em Massa (ADM) de natureza química, biológica ou nuclear. Inclui o desenvolvimento de antídotos para agentes BNQR, bem como o desenvolvimento de equipamentos e sistemas

	de detecção, identificação e descontaminação de agentes BNQR.
Defesa Cibernética	Tecnologia para realizar ações no espaço cibernético, com finalidade de proteger os ativos de informação de interesse da Defesa Nacional, obter dados para produção de conhecimento, de inteligência e buscar superioridade sobre os sistemas de informação do oponente.
Desempenho Operacional Humano	Tecnologias voltadas ao desenvolvimento de Interface Homem-Máquina (IHM), fisiologia aeroespacial e incremento no desempenho físico do combatente.
Dinâmica dos fluidos computacional	Tecnologias associadas à modelagem e solução em computador das equações da Mecânica dos Fluidos, incluindo escoamentos hipersônicos.
Energia Dirigida	Trata do conjunto de tecnologias associadas com a concentração e liberação de alta quantidade de energia em local de dimensões reduzidas, envolvendo técnicas de micro-ondas, laser ou acústica, entre outras possibilidades. Essas técnicas envolvem genericamente fontes compactas de alta potência, condicionamento e comutação de potência.
Fontes Renováveis de Energia	Tecnologias que permitam o atendimento das necessidades de energia de unidades remotas ou de combatentes individualmente considerados, a qualquer hora do dia ou da noite, independentemente do acesso a rede elétrica ou de fornecimento de combustíveis fósseis.
Fotônica	Tecnologias relacionadas a geração, controle e detecção de fótons. A fotônica se relaciona com a óptica quântica, optomecânica, eletro-óptica, optoeletrônica e eletrônica quântica. Possui aplicações em telecomunicações, processamento de informações, comunicação de dados <i>on-chip</i> , metrologia, robótica, laser etc.
Georreferenciamento	Conjunto de tecnologias capazes de coletar e tratar informações correlacionadas a referenciamento geográfico. São englobados nesta concepção: Sensoriamento Remoto (SR), Sistema de Informação Geográfica (SIG) e o Sistema de Posicionamento Global por Satélite (GPS).
Guerra Eletromagnética	Tecnologias voltadas ao desenvolvimento de sistemas com aplicação em ações envolvendo o domínio do espectro eletromagnético ou de energia dirigida com os propósitos de controle do espectro, de ataque a um inimigo ou de defesa contra ataques inimigos.

Guiamento, Controle e Navegação	Trata do conjunto de tecnologias voltadas a identificar posição georreferenciada e velocidade em tempo real, de forma a permitir navegação segundo controle humano do solo, ou navegação autônoma, conforme programação prévia, para aplicação em veículos lançadores orbitais, sistemas não tripulados e em sistema de guiamento de bombas (com e sem GPS). Tem forte interação com as áreas de Análise Avançada de Dados, Inteligência Artificial, Robótica e Sensores.
Hipersônica	Trata do conjunto de tecnologias associadas a escoamentos de alta velocidade, no regime hipersônico, e meios propulsivos para projéteis ou veículos hipervelozes. Trata de escoamento de gases energizados por reações químicas ou ionizados por interação com corpos rígidos.
Inteligência Artificial	Tecnologias relacionadas ao projeto de sistemas que percebem seu ambiente e tomam atitudes que maximizam suas chances de sucesso. O nome reflete a capacidade de um sistema interpretar corretamente dados externos, aprender a partir desses dados e utilizar essa aprendizagem para cumprir tarefas específicas por meio de adaptação flexível. Tem relação com Análise Avançada de Dados.
Manufatura Avançada	A manufatura avançada ou Manufatura 4.0 é caracterizada por diversas inovações tecnológicas que trabalham em conjunto, tais como: Automação Industrial; Simulação; Prototipagem; Big Data; Computação em Nuvem; Internet das Coisas; Robótica; Inteligência Artificial; Realidade Aumentada; e Manufatura Aditiva. É base para a Indústria 4.0.
Materiais Avançados	São materiais de importância para o desenvolvimento tecnológico e manufatura de produtos de interesse da defesa nacional. São materiais de interesse prioritário em aplicações em áreas diversas, tais como: magnetismo, eletrônica, energia, fotônica e atividades espaciais. A área abrange tanto a sua obtenção como seu processamento. Alguns exemplos: grafeno, materiais compósitos e novas ligas metálicas.
Materiais de alta densidade energética	Tecnologias associadas a materiais energéticos de alto desempenho, baixa vulnerabilidade e baixa sensibilidade à ativação, propelentes não-tóxicos e de alto desempenho para aplicações espaciais e explosivos de alto desempenho e alta energia.

Motorização Elétrica Aeronáutica	Tecnologias voltadas ao desenvolvimento de motorização elétrica para aeronaves tripuladas ou não.
Nanotecnologia	Tecnologia de manipulação da matéria numa escala atômica e molecular, lidando com estruturas entre 1 e 100 nanômetros. Pode ser utilizada em diferentes áreas, como medicina, eletrônica, ciência da computação, física, química, biologia e engenharia dos materiais. Envolve materiais nanoestruturados e nanocompósitos (formados pela união de dois ou mais componentes, sendo ao menos um deles com partículas de dimensões da ordem de nanômetros).
Propulsão com ar aspirado	Tecnologias associadas a escoamentos quimicamente reativos da aerodinâmica, em regime supersônico.
Quântica	Tecnologia baseada na mecânica quântica, utilizando especialmente o entrelaçamento quântico e mais recentemente o tunelamento quântico, para aplicações práticas como computação quântica, criptografias quântica e pós-quântica, simulação quântica, modelagem molecular, metrologia quântica, sensores quânticos, comunicação quântica e imagem quântica.
Radares de alta sensibilidade	Tecnologias associadas a radares de banda larga, radares a laser, sensores para identificação não-cooperativa e radares de abertura sintética (SAR) de pequeno tamanho. Tem grande interação com as áreas de Análise Avançada de Dados e Controle de Assinaturas.
Reatores nucleares	Tecnologias voltadas à concepção, desenvolvimento, qualificação, construção, operação, segurança e manutenção de reatores nucleares para aplicações de interesse da Defesa Nacional.
Robótica	Tecnologias associadas a interface homem-máquina, sensores, atuadores, controladores e dispositivos mecânicos articulados. Tem forte relação com Inteligência Artificial. Aplicação no desenvolvimento de sistemas tais como manipuladores robóticos, exoesqueletos para o combatente e enxames de robôs.
Sensores	Tecnologias associadas ao desenvolvimento, qualificação e integração, a sistemas de defesa, de sensores que recebam sinais de qualquer tipo (passivos) ou que ativamente emitam algum tipo de sinal e recolham respostas das emissões para fins de identificação e/ou coleta de inteligência sobre alvos de interesse (ativos). Inclui

	sensores que operam em diversas faixas do espectro eletromagnético ou do espectro acústico. Tem forte interação com a área de Controle Espectral de Assinaturas e Sensoriamento Remoto.
Sistemas Espaciais	Tecnologias requeridas para concepção, desenvolvimento, qualificação, produção, operação e acompanhamento de foguetes de sondagem, veículos lançadores de satélites, satélites e outros sistemas espaciais para aplicações de interesse da Defesa Nacional.
Sistemas Não Tripulados	Tecnologias voltadas ao desenvolvimento e operação de sistemas operacionais não-tripulados, inclusive autônomos, como veículos não-tripulados aéreos, aquáticos e terrestres, para obtenção de informações de inteligência e outras aplicações de interesse da Defesa Nacional.
Sistemas Propulsivos Espaciais	Tecnologias voltadas ao desenvolvimento de sistemas propulsivos de aplicação em sistemas espaciais de tipos elétrico, iônico ou híbrido.
Supercondutividade	Tecnologias associadas a materiais de altíssima condutividade. Inclui o conjunto de tecnologias associadas ao desenvolvimento, processamento e aplicação de materiais de classe HTS (com temperatura de transição menor que 23 K) e LTS (com temperatura de transição maior que 23 K), bem como a integração dos mesmos com dispositivos semicondutores.

ANEXO C RECRIAÇÃO DO COMITÊ DE GESTÃO ESTRATÉGICA**MARINHA DO BRASIL****ESTADO-MAIOR DA ARMADA**

32/010

PORTARIA Nº 74/EMA, DE 29 DE ABRIL DE 2021.

O CHEFE DO ESTADO-MAIOR DA ARMADA, no uso da delegação de competência que lhe confere o inciso XII do art. 1º do anexo A da Portaria nº 99 MB/MD/2021, resolve:

Art. 1º Fica recriado o Comitê de Gestão Estratégica da Marinha (COGEM), a ser composto por representantes do Estado-Maior da Armada (EMA), dos Órgãos de Direção Setorial (ODS) e de Organizações Militares Fora da Cadeia de Comando dos ODS (OMF).

Art. 2º O Comitê será responsável por:

I – prover assessoria de alto nível à Administração Naval para a adequada gestão do Plano Estratégico da Marinha (PEM);

II – conduzir, monitorar, acompanhar e analisar continuamente, nos níveis Estratégico e Setorial da Marinha do Brasil, a execução do Plano Estratégico da Marinha e os resultados alcançados, bem como o alinhamento estratégico e orçamentário, e a implementação das diretrizes e orientações emanadas pelo Comandante da Marinha;

III - implementar o Sistema de Medição de Desempenho e, conseqüentemente, o desenvolvimento de Indicadores de Desempenho Institucional;

IV - formular os critérios para propor à Alta Administração Naval a priorização das Ações Estratégicas Navais; e

V - propor alternativas e soluções para superar desafios e explorar oportunidades, considerando o gerenciamento de riscos.

Art. 3º O Comitê será composto por:

Presidente:

Subchefe de Estratégia do EMA;

Coordenador Executivo:

Encarregado da Divisão de Política e Planejamento Estratégico;

Secretário-Executivo:

Ajudante do Encarregado da Divisão de Política e Planejamento Estratégico;

Secretário-Executivo Adjunto:

uma Praça da Subchefia de Estratégia do EMA;

Assessoria Executiva (Titular e Suplente):

dois Oficiais Superiores da Subchefia de Assuntos Marítimos e Organização do EMA;

dois Oficiais Superiores da Subchefia de Orçamento e Plano Diretor do EMA;

dois Oficiais Superiores da Subchefia de Estratégia do EMA;

e

dois Oficiais Superiores da Subchefia de Logística do EMA.

Assessoria Setorial e Técnica (Titular e Suplente):

dois Oficiais Superiores do ComOpNav;

dois Oficiais Superiores da DGN; dois Oficiais Superiores da DGMM;

dois Oficiais Superiores da DGPM;

dois Oficiais Superiores da DGDNTM;

dois Oficiais Superiores do CGCFN;

dois Oficiais Superiores da SGM;

dois Oficiais Superiores do CIM; dois Oficiais Superiores da SECIRM;

dois Oficiais Superiores do CCSM; e

dois Oficiais Superiores do CCIMAR.

§ 1º Os integrantes do COGEM deverão possuir acesso ao titular do ODS/ OMF/Subchefia do EMA e ter amplo conhecimento do órgão/organização que estiverem representando.

§ 2º O quórum de reunião e de aprovação é de maioria simples, com periodicidade trimestral das reuniões ordinárias, e a convocação das reuniões extraordinárias pelo Presidente, com o apoio do Coordenador Executivo.

§3º Cada integrante do COGEM terá as seguintes atribuições:

I - ser o representante de seu ODS/OMF/Subchefias do EMA em assuntos de nível político-estratégico;

II - participar da elaboração dos planos decorrentes, incluindo os Planos de Direção Setorial; e de Gerenciamento de Riscos Estratégicos e Setoriais;

III - participar da implementação do Sistema de Medição de Desempenho e, conseqüentemente, do desenvolvimento dos Indicadores de Desempenho Institucional;

IV - participar da formulação dos critérios para priorização das Ações Estratégicas Navais (AEN);

V - acompanhar a execução das AEN sob responsabilidade do ODS/OMF/ Subchefia do EMA;

VI – promover o monitoramento das variáveis externas, atores e estratégias;

VII - participar da consolidação do alinhamento orçamentário entre SIPLAD/SISPEM e o Plano Plurianual do Sistema do Governo Federal (PPA); e

VIII - ser responsável por atualizar o Sistema de Planejamento Estratégico da Marinha (SISPEM) com informações aprovadas pelos ODS/OMF.

Art. 4º A participação no COGEM é considerada prestação de serviço público relevante, não remunerada.

Art. 5º O Estado-Maior da Armada estabelecerá instruções complementares que irão dispor sobre a periodicidade das reuniões, sistemática de funcionamento e atribuições de responsabilidades, dentre outras demandas atinentes ao funcionamento do COGEM.

Art. 6º Esta Portaria entra em vigor na presente data.

Art. 7º Revoga-se a Portaria nº 199, de 8 de agosto de 2017.

MARCOS SILVA RODRIGUES
Almirante de Esquadra
Chefe do Estado-Maior da Armada
ANDRÉ SANT'ANNA DE OLIVEIRA
Capitão-Tenente (AA)
Chefe do Departamento de Comunicações e
Documentação
AUTENTICADO DIGITALMENTE

ANEXO D EXTRATO DOS ÓRGÃOS DE DIREÇÃO GERAL, ÓRGÃOS DE DIREÇÃO GERAL E ORGANIZAÇÕES MILITARES

O decreto nº 5.417 de 13 de abril de 2005, em seu art. 4º, anexo I dispõe sobre a estrutura organizacional da Marinha do Brasil, alterada 5 (cinco) vezes pelos decretos nºs: 7018, de 2009; 7809, de 2012; 8900, de 2016; e 9523, de 2018. O resultado de tais mudanças é uma Força organizada sobre a perspectiva dos seguintes órgãos:

I - órgão de direção geral: Estado-Maior da Armada;

II - órgão de assessoramento superior: Almirantado;

II - órgãos de assistência direta e imediata ao Comandante da Marinha:

a) Gabinete do Comandante da Marinha;

b) Centro de Inteligência da Marinha;

c) Procuradoria Especial da Marinha; e

d) Secretaria da Comissão Interministerial para os Recursos do Mar;

e) Centro de Comunicação Social da Marinha; e

f) Centro de Controle Interno da Marinha.

IV - órgãos de direção setorial:

a) Comando de Operações Navais;

b) Comando-Geral do Corpo de Fuzileiros Navais;

c) Diretoria-Geral de Navegação;

d) Diretoria-Geral do Material da Marinha;

e) Diretoria-Geral do Pessoal da Marinha;

f) Secretaria-Geral da Marinha; e

g) Diretoria-Geral de Desenvolvimento Nuclear e Tecnológico da Marinha.

V - organizações militares da Marinha;

VI - órgãos colegiados:

a) Conselho de Almirantes;

b) Conselho de Ciência e Tecnologia da Marinha;

c) Conselho do Planejamento de Pessoal;

d) Conselho do Plano Diretor;

e) Conselho Financeiro e Administrativo da Marinha;

- f) Comissão de Promoções de Oficiais; e
- g) Comissão para Estudos dos Uniformes da Marinha;

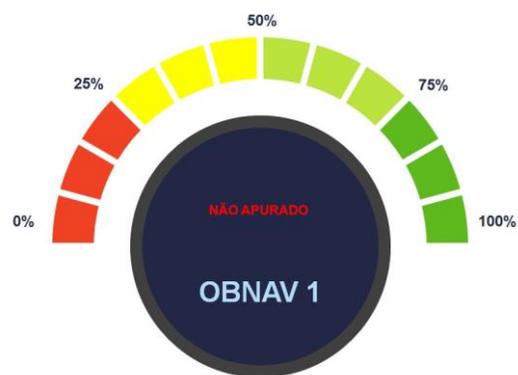
VII - Entidades vinculadas:

- a) Caixa de Construções de Casas para o Pessoal da Marinha;
- b) Empresa Gerencial de Projetos Navais - EMGEPRON; e
- c) Amazônia Azul Tecnologias de Defesa S.A. – Amazul;

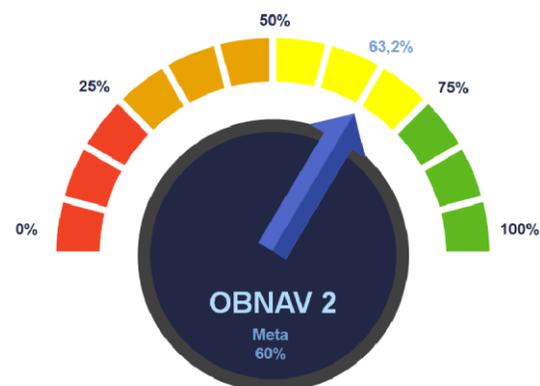
VIII - órgão autônomo vinculado: Tribunal Marítimo.

ANEXO E EXTRATO COM A DEMONSTRAÇÃO DOS RESULTADOS POR OBJETIVO NAVAL EM 2023

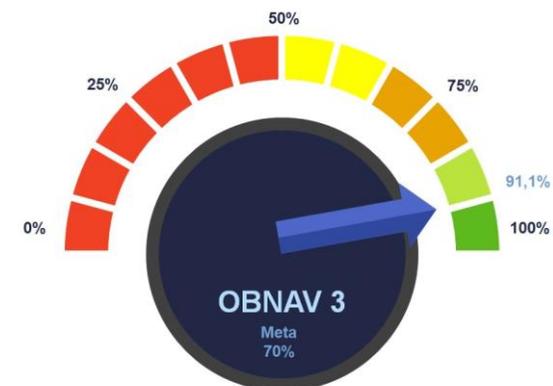
Contribuir para a Defesa da Pátria



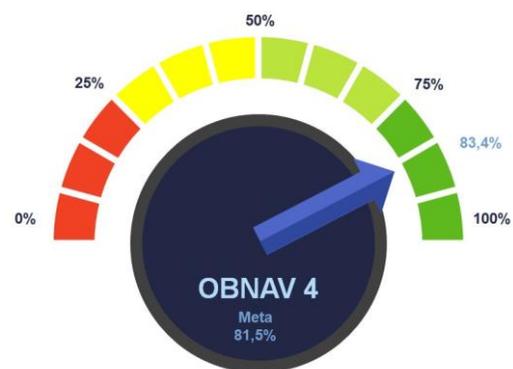
Prover a Segurança Marítima



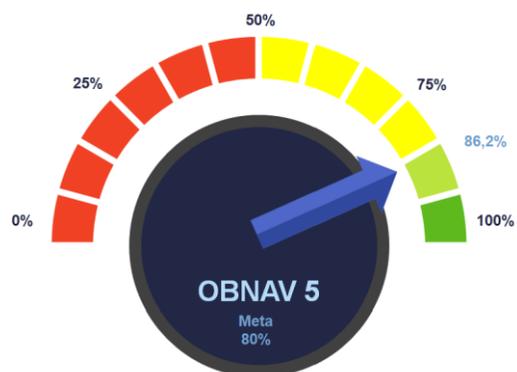
Contribuir para a Garantia dos Poderes Constitucionais e da Lei e da Ordem (GLO)



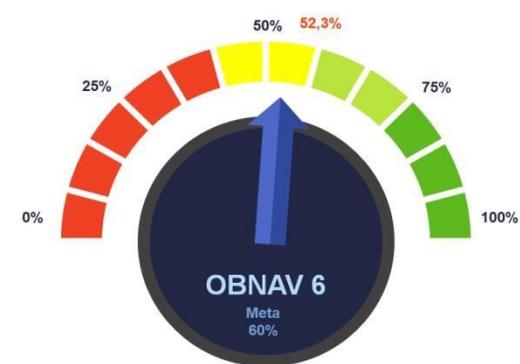
Cooperar com o Desenvolvimento Nacional



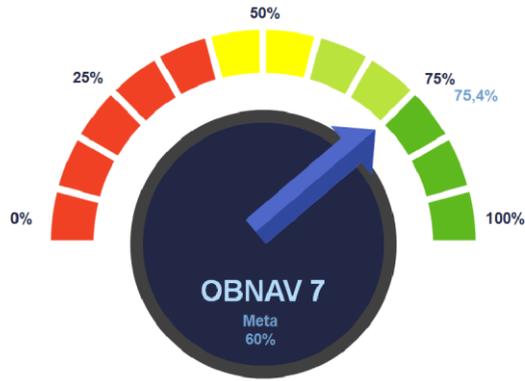
Apoiar a Política Externa



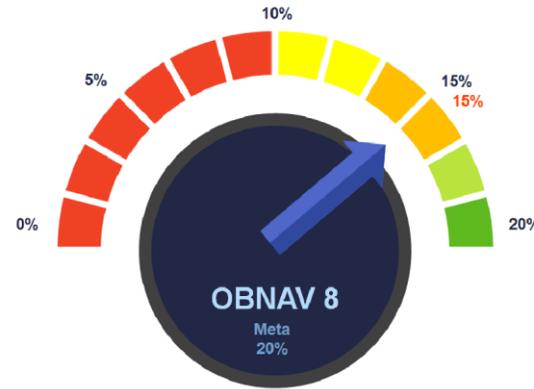
Modernizar a Força Naval



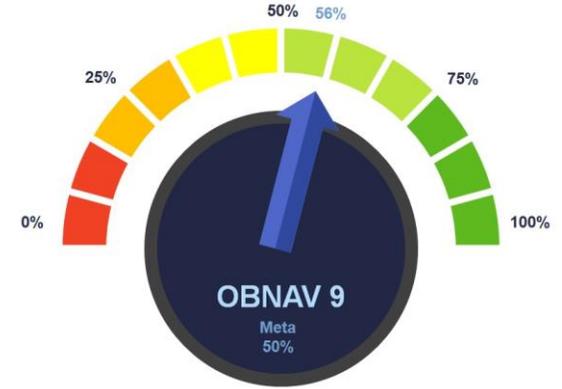
Obter a Capacidade Operacional Plena (OCOP)



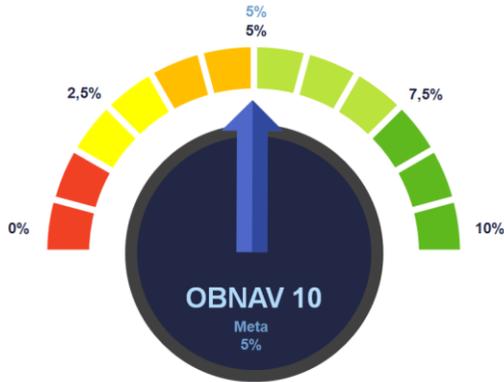
Desenvolver a Capacidade Cibernética da MB



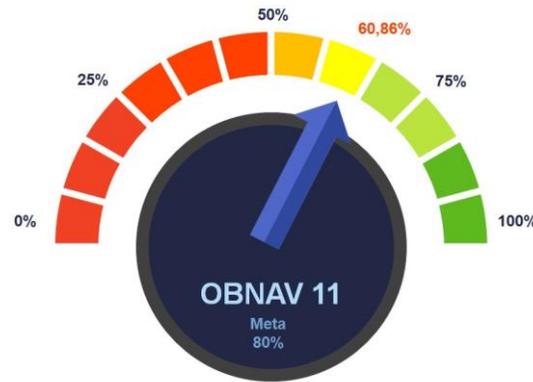
Aprimorar as Inteligências Estratégica e Operacional



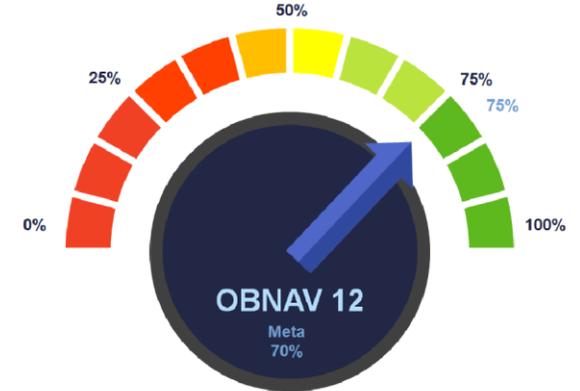
Ampliar a Consciência Situacional Marítima (CSM) nas Áreas de Interesse da MB



Aprimorar a Gestão de Pessoas



Aperfeiçoar a Gestão Orçamentária, Financeira e Administrativa



ACOMPANHAMENTO DE METAS DOS PLANOS DE CURTO PRAZO

ACOMPANHAMENTO FÍSICO-FINANCEIRO DO ORÇAMENTO – CAPTAÇÃO FINAL DE JANEIRO A DEZEMBRO DE 2023.

OBJETIVO: 1178 - Preparar adequadamente as Forças Armadas para a defesa do país contra ameaças, a proteção de sua ordem institucional e de suas riquezas.		
20XR	Capacitação Profissional da Marinha Produto: Aluno capacitado Unidade de Medida: unidade	Físico Meta: 38.083 Realizado (período JAN-DEZ): 71.633
Responsável: DGPM		
<p>Análise do Localizador</p> <p>Qualificação e capacitação continuada de militares e servidores para o emprego em atividades de natureza técnico-profissional em diferentes níveis e modalidades de ensino, conduzidas pelas 22 Organizações Militares de Ensino executoras da formação e aprimoramento técnico profissional da força de trabalho da Marinha, focadas na formação de excelência e na meritocracia, totalizando 71.633 militares e servidores civis.</p> <p>A realização sistemática de investimentos propiciará um Poder Naval moderno, aprestado e motivado, dotado de alto grau de independência tecnológica e apto a cumprir eficazmente com suas responsabilidades.</p> <p>Os cursos presenciais foram ministrados para 39.483 alunos nas instituições de ensino, além da realização de cursos na modalidade de ensino a distância para 31.768 alunos, aproximadamente. A continuidade do Programa de Intercâmbios de pessoal com Marinhas Amigas nas áreas operativas, de ciência e tecnologia, logística e instrução contou com capacitação de 101 alunos. O PO permitiu a utilização de instituições civis de ensino, no país e no exterior, para a qualificação de 281 alunos, em complemento à capacitação no âmbito da Marinha e a continuidade da formação de pilotos no Programa de Cursos de Asa Fixa na Academia da Força Aérea Brasileira.</p>		

Fonte: SIOP