



Saberes Docentes

no Corpo de Bombeiros
Militar de Santa Catarina



Foto: CBMSC

**Uma análise sob perspectiva da
Educação Profissional e Tecnológica**



**Acesse
o e-book com
audiodescrição**



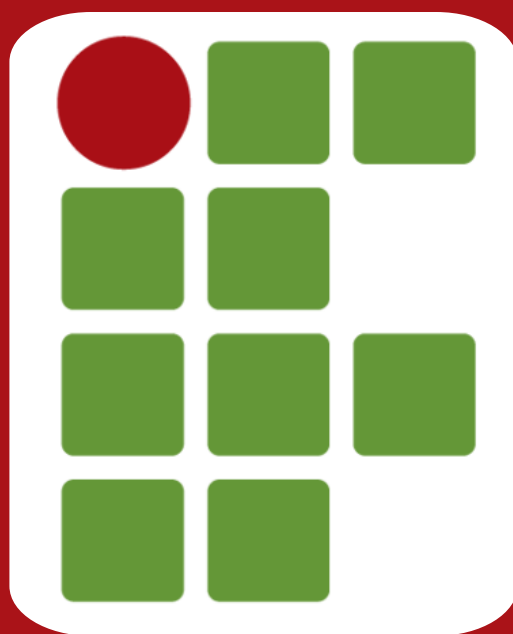
**Acesse
o podcast do
e-book**

Saberes Docentes

**no Corpo de Bombeiros
Militar de Santa Catarina**

Foto: CBMSC

**Uma análise sob a perspectiva da
Educação Profissional e Tecnológica**



www.ifsc.edu.br/profept





Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC

Saberes Docentes no Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina: uma análise sob a perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica

Zízimo Moreira Filho
Reitor

Eliana Bär
Pró-Reitoria de Ensino – PROEN

Vanessa dos Santos Grando
Pró-Reitoria de Administração – PROAD

Diego Albino Martins
Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional – PRODIN

Maick da Silveira Viana
Pró-Reitoria de Extensão e Relações Externas – PROEX

Tiago Semprebom
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Inovação – PROPPI

Prof^a. Dr^a. Crislaine Gruber
Coord. Acad. Local da IA IFSC - Câmpus Florianópolis

Prof. Dr. Igor Thiago Marques Mendonça
Coord. Acad. Local Adjunto da IA IFSC - Câmpus Florianópolis





DADOS CATALOGRÁFICOS

Guilherme, Ana Paula.

Saberes Docentes no Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina: uma análise sob a perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica / Ana Paula Guilherme - Florianópolis, 2025.

66 p.: il. color

Saberes Docentes: uma análise sob a perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica, Florianópolis, 2025.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Roberta Pasqualli;

Coorientação: Prof^a. Dr^a. Marizete Bortolanza





APRESENTAÇÃO

Caro(a) leitor(a)

Este *e-book* é um produto educacional resultado de pesquisa realizada na dissertação intitulada “OS SABERES DOCENTES NA EDUCAÇÃO CONTINUADA DO CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DE SANTA CATARINA: UMA ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), vinculada à linha de pesquisa “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica”, macroprojeto 1 – “Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”.

Na dissertação, buscamos analisar a construção e mobilização dos saberes docentes na educação continuada do CBMSC sob a perspectiva da formação integral e significativa do profissional da Educação Profissional e Tecnológica. Metodologicamente, é uma pesquisa aplicada de abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, que utilizou como fontes de informação as pesquisas de campo, bibliográfica, e documental. Tratou-se de um estudo de caso cuja produção de dados se realizou por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com um grupo de professores que atuaram no ano de 2023 na educação continuada do CBMSC.

A partir da pesquisa, deparamo-nos com a seguinte questão motriz para o desenvolvimento deste *e-book*: Quais são as condições materiais objetivas capazes de reorganizar o trabalho educativo na educação continuada do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina, de modo a orientá-lo para uma formação integral e significativa do profissional e, ao mesmo tempo, conceber espaços de reflexão crítico-contextual na formação dos professores?

Esperamos então, que, o empenho deste *e-book* como meio auxiliar do ato educativo e no papel de recurso pedagógico, contribua na orientação e formação dos professores e, conseqüentemente, no processo de reorganização do trabalho educativo profissional do CBMSC.



O *e-book* foi concebido tendo como público-alvo os professores da educação continuada do CBMSC e para ser usado como material de estudo individual ou coletivo, sendo assim um instrumento de desenvolvimento profissional e contínuo do docente. Devido à abordagem do conteúdo da Educação Profissional Tecnológica em espaços não formais, o *e-book* possui potencial de ser aplicado junto a eventos e oficinas (*workshops*) temáticas de formação de professores da área da Segurança Pública.

Para além dos resultados encontrados na aplicação do material didático junto aos professores sujeitos da pesquisa realizada, entendemos também que a apropriação, disponibilidade e utilização do *e-book* possui potencial de:

- Tensionar, por meio da cientificidade dos processos pedagógicos do CBMSC, as concepções de Educação Profissional tomadas na prática educacional deste ambiente e também vigentes da Política Nacional de Segurança Pública.
- Proporcionar a valorização da educação continuada como campo de desenvolvimento profissional dos bombeiros vinculado ao compromisso social e sob o horizonte político de formação integral humana.
- Como parte de uma pesquisa científica, o material didático tem capacidade de disseminar o conhecimento por meio do acesso público, contribuindo também para o avanço da área de pesquisa da EPT e da Segurança Pública.
- Servir como uma boa prática para outros Corpos de Bombeiros, uma vez que sua fundamentação científica e replicabilidade do material permitem que outros profissionais e instituições possam se beneficiar dos resultados obtidos.

Ao longo da leitura deste material, você irá encontrar aspectos importantes para a compreensão da unidade dinâmica de construção e mobilização dos saberes docentes. Imagine que incorporar o universo da Educação Profissional é como seguir em uma viagem por diversas estradas de encontros, curvas, desvios e caminhos que se cruzam. É uma jornada de descobertas que exige reflexão e um bom mapa para navegar pela complexidade. Nesse contexto, queremos sugerir algumas paradas estratégicas para inspirar e renovar os ânimos na continuidade de sua caminhada.



Nessas etapas, dividimos e organizamos os assuntos deste *e-book* em quatro capítulos. O primeiro introduz o tema com base na fundamentação teórica da Educação Profissional e Tecnológica. O segundo capítulo apresenta os resultados da pesquisa de dissertação, por meio da análise dos contextos e perspectivas da prática social da Educação Profissional no CBMSC, obtidos a partir de entrevistas com um grupo de professores da instituição. O terceiro capítulo expõe as sugestões e considerações da pesquisa que culminam no objetivo central deste material.



Este *e-book* tem como principal **objetivo** desenvolver uma visão crítica-contextual do ato educativo, considerando a unidade dinâmica de construção e mobilização dos saberes docentes, necessária à educação continuada do CBMSC, comprometida com a concepção de Educação Profissional de formação integral e significativa de seus profissionais.

Dessa forma, o último capítulo caracteriza-se como um “ateliê” que disponibiliza um exemplo de instrumento de mediação para a reorganização do trabalho educativo considerando as dimensões epistemológica e metodológica da Educação Profissional Tecnológica.

O capítulo que encerra o *e-book* não é a última parada da viagem, pelo contrário, esperamos colaborar com o início de uma ação concreta e intencional que vincule o seu trabalho de “sala de aula” aos impactos da prática social global.

Intencionamos que você, diante do repertório de saberes já integrados ao ato educativo, possa conduzir a formação dos professores e dos profissionais de sua instituição ao desenvolvimento dos recursos científicos e da reflexão crítica, considerando o exercício da apropriação do trabalho como processo de realização humana e prática econômica, da ciência e da cultura (Vieira; Vieira; Pasqualli e Castaman, 2019; IFSC 2020).

Boa leitura e trabalho!



DESCRIÇÃO TÉCNICA

Área de conhecimento: Ensino (Área 46 da CAPES).

Área de Concentração: Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT.

Público-alvo: professores da educação continuada do CBMSC. Contudo, a expectativa é que o material seja utilizado também por professores e pesquisadores de área de pesquisa da Segurança Pública e da área de ensino.

Instituição Associada: Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

Finalidade: contribuir no processo formativo de professores da área da Segurança Pública, fundamentando uma abordagem da Educação Profissional que fortaleça o desenvolvimento dos saberes pedagógicos e especialmente do saber crítico-contextual. Desta forma, busca-se a superação de uma abordagem tecnicista e utilitarista de formação profissional. Consideramos também a produção deste material para atender ao requisito do Programa - ProfEPT, em aplicar em condições reais e validar um produto educativo.

Registro: canais oficiais do IFSC, ProfEPT, ISBN e portal eduCAPES.

Licença: Creative Commons.

Origem do produto educacional: trabalho de conclusão de curso (Dissertação) intitulado “Saberes Docentes na Educação Continuada do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina: uma análise sob a perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica”.

Imagens: Canva.com; CBMSC.

Cidade: Florianópolis. | País: Brasil. | Ano: 2025.



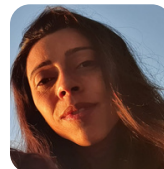


AUTORIA

Ana Paula Guilherme

E-mail: ana.pg02@aluno.ifsc.edu.br

anapaulagymail@gmail.com



Dr^a. Roberta Pasqualli

E-mail: roberta.pasqualli@ifsc.edu.br



Dr^a. Marizete Bortolanza

E-mail: marizete.spessatto@ifsc.edu.br



Projeto gráfico e editoração:

Ana Paula Guilherme

Roberta Pasqualli

Revisão textual

Ana Paula Guilherme

Roberta Pasqualli



GUIA DE AMBIENTAÇÃO

Este *e-book* contém alguns recursos para facilitar a leitura e o aprofundamento do seu conhecimento. Sugerimos que você clique nos *links* indicados para acessar materiais complementares aos assuntos propostos.

Bom estudo!



Clique na seta para ir para página seguinte



Clique na seta para ir para página anterior



QR code: para utilizar é necessário escanear a imagem com qualquer aplicativo de leitor de QR



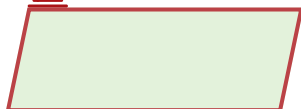
Download: indica um *link* para adquirir um material via web



Saiba mais: indica leituras complementares, vídeos ou áudios relacionados ao assunto abordado



Refleta: indica questões para que o leitor possa refletir sobre como aquela informação se aplica a sua realidade



Atenção: indica e apresenta uma informação que merece destaque



Citação: espaço que destaca uma citação bibliográfica



Citação: espaço que destaca uma citação da entrevista





SUMÁRIO

Capítulo 1	<u>p. 13</u>
Base teórica da Educação Profissional e Tecnológica	
1.1 A Educação Profissional e Tecnológica	<u>p. 14</u>
1.2 Formação de Professores	<u>p. 16</u>
1.3 Saberes Docentes	<u>p. 18</u>
1.4 Educação Continuada	<u>p. 22</u>
 Capítulo 2	 <u>p. 24</u>
A educação Profissional no CBMSC: resultados de uma pesquisa teórico-empírica.	
2.1 A Educação Profissional do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina:	<u>p. 25</u>
2.1.1 O que apontam as pesquisas acadêmicas e científicas?	<u>p. 25</u>
2.1.2 O que dizem os professores da educação continuada do CBMSC?	<u>p. 32</u>
 Capítulo 3	 <u>p. 42</u>
A construção e mobilização dos saberes docentes na educação continuada do CBMSC.	
 Capítulo 4	 <u>p. 48</u>
Ateliê: Sistematização do trabalho educativo sob a perspectiva epistemológica da Educação Profissional Tecnológica.	
REFERÊNCIAS	<u>p. 61</u>



CAPÍTULO 1

BASE TEÓRICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



1.1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



Saiba mais

A questão a ser tratada no âmbito do trabalho educativo parte de que a essência do homem é o trabalho, das condições efetivas reais dadas pela natureza. O trabalho é considerado a atividade pela qual o ser humano transforma tanto a natureza como a si mesmo, sendo então, o homem um produto da história: “Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência (Saviani, 2007, p. 154)”. Entendemos assim, que a produção do homem é a formação do homem, um processo educativo.

A educação tem o papel de permitir que as novas gerações se apropriem da riqueza acumulada pela humanidade ao longo do tempo (Saviani, 2007). Uma vez definido o trabalho educativo (Saviani, 2013, p.13):

“ [...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (Saviani, 2013, p.13). ”

Nesse ponto, a Educação Profissional deve contemplar tanto os aspectos técnicos quanto os fundamentos humanísticos da educabilidade humana, como forma derivada do desenvolvimento do trabalho produtivo e criativo, da sociabilidade, da comunicabilidade complexa e da racionalidade (Andrade; Santos; Jesus, 2019) desenvolvidos em processo histórico-cultural.

Frigotto (2001) contribui ao ampliar o horizonte de compreensão, afirmando que tanto a sociedade quanto a educação — geral ou profissional — demandam um processo que articule organicamente as relações sociais de produção com as relações políticas, culturais e educativas. Sua abordagem, orientada por uma perspectiva integradora, oferece subsídios para a construção de uma didática específica da Educação Profissional.

A prática educacional deve servir à síntese do ato educativo, uma vez que é na ação educativa que se revela a prática concreta da realidade social. Devemos buscar o compromisso com a formação ampla e duradoura dos sujeitos (Araujo; Frigotto, 2015).

Ciavatta (1998), por sua vez, analisa as transformações no mundo do trabalho e suas implicações para a Educação Profissional. Ela destaca que é no sentido político em que a educação profissional realiza o *locus* mais visível da educação pelo trabalho, considerando-a em movimento de duas direções: “quer como educação pelo trabalho na sua negatividade, enquanto submissão e expropriação do trabalho, como na sua positividade, enquanto espaço de conhecimento, de luta e de transformação das mesmas condições.” (Ciavatta, 2016, p.44).



Dessa forma, entendemos que as demandas de uma formação da Educação Profissional exigem que o trabalho educativo (atuação docente) seja integrador, diverso daquele esperado em professores de educação geral. Ele requer uma concepção de formação humana, na integração das dimensões da vida no processo formativo, quais sejam, o trabalho como realização humana e prática econômica, a ciência e a cultura.

Um dos desafios da Educação Profissional Tecnológica é não reduzir o saber trabalhar a habilidades ou competências. Nesse caminho, o saber educativo decorre do exercício em retomar a unicidade do processo formativo humano, considerando a integração dos conhecimentos científicos, técnicos, culturais, éticos e estéticos às condições materiais objetivas de reorganização política e social.



Saiba mais

Tomemos, então, esses pressupostos como basilares de nossa viagem, para que a próxima parada nos leve à compreensão da formação de professores como um construto histórico-social, assim como à sua problematização no contexto da Educação Profissional.





1.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A profissão docente é complexa e envolve conceitos e categorias que são fundamentais para a compreensão do papel do professor na realidade profissional concreta.

Nesse sentido, Machado (2015) aborda que o professor de EPT em sua formação deve compreender sobre sua profissão, técnicas, bases tecnológicas, valores do trabalho e os limites e possibilidades do trabalho educativo.

A mesma autora (ibidem, 2015) consta, também, o perfil do professor como sujeito da reflexão e da pesquisa, o qual apresenta disponibilidade ao trabalho coletivo e à ação crítica, assim como à atualização permanente na área de formação específica e pedagógica.



Refleta

Professor(a), o seu ato educativo contempla todos esses elementos? Quais fatores constituíram e influenciam a sua prática educativa?

Nóvoa (2017) relaciona ao professor e em suas múltiplas determinações da profissão docente, a necessidade dos seguintes elementos: disposição pessoal, interposição profissional, composição pedagógica e exposição pública.

Já no âmbito das pesquisas, a partir do ano de 2010, os estudos sobre formação de professores passaram a dar maior atenção à abordagem da EPT, tornando-a um objeto de estudo destacado, conforme apontam Vieira, Vieira e Araújo (2018). Segundo levantamento destes autores (ibidem, 2018), as pesquisas investigaram como e quais fatores constituem a docência dos professores da EPT, quais sejam:

- a prática vivenciada em sala de aula;
- o conhecimento tácito das vivências do campo profissional e formação inicial;
- a contribuição dos pares;
- a experiência como aluno e a influência dos professores referenciais;
- os aprendizados adquiridos na cultura institucional;
- as experiências trocadas com os discentes; e
- os eventos de formação continuada.

Você concorda?



Entendemos então, que ao professor, deve interessar a construção de “um saber educativo que incorpore, partindo de critérios próprios, [...] as possíveis contribuições correspondentes aos saberes em que se recorta o conhecimento socialmente produzido” (Saviani, 1996, p. 154).

A formação do professor deve começar pelo e ultrapassar o saber técnico, sendo que é por ele que haverá a mediação da própria superação (Saviani, 2013). É preciso discernir onde e como atuar junto ao professor a fim de prepará-lo e, desta forma, constituir a sua formação com a preocupação com a travessia do professor realizar concretamente essa caminhada.

Estamos juntos nessa caminhada!

Relacionam-se ao ato educativo o domínio dos conteúdos, das técnicas e métodos (mais integradas da própria prática) e a reapropriação do trabalho docente no que é composto por método, planejamento e avaliação. Especialmente, e de forma crítica, soma-se a esses domínios a visão de ensino como prática coletiva de reorganização e reivindicação.

Por fim, concordamos com Machado (2015, p. 15), que afirma:

“ Superar o histórico de fragmentação, imprevisto e insuficiência de formação pedagógica que caracteriza a prática de muitos docentes da educação profissional de hoje implica reconhecer que a docência é muito mais que mera transmissão de conhecimentos empíricos ou processo de ensino de conteúdos fragmentados e esvaziados teoricamente (Machado, 2015, p.15). ”



1.3 SABERES DOCENTES

Considerando o tema dos saberes docentes, afirmam Vieira, Vieira e Araújo (2018) que boa parte dos estudos e pesquisas tomam como referência a categorização dos saberes de Tardif, Gauthier, além de autores nacionais como Pimenta e Saviani.

Saviani (2016) contextualiza a compreensão sobre o complexo processo educativo:

“

Tentando apreendê-lo na sua manifestação concreta na sociedade atual, a observação imediata nos coloca diante de um universo empírico bastante heterogêneo seja quanto às formas de organização e efetivação, seja quanto às representações que dele fazem seus agentes. [...] Procedendo analiticamente e procurando identificar certas características comuns que possam constituir as notas distintivas do fenômeno educativo, chegamos a uma categorização dos saberes que, com uma boa margem de consenso, se entende que todo educador deve dominar e, por consequência, devem integrar o processo de sua formação (Saviani, 2016, p. 65).

”

Dito isso, e admitindo-se a complexidade de análise, é relevante abordar e significar alguns elementos dos saberes docentes abordados pelos autores de referência para a Educação Profissional e Tecnológica, ainda que conscientes das divergências em seus campos epistemológicos.

Um dos conceitos centrais no estudo do saber docente é o conhecimento profissional, também abordado por Tardif (2014). Segundo o autor, o conhecimento profissional do professor é caracterizado pela integração de quatro tipos de saberes: saberes experienciais, saberes curriculares, saberes disciplinares e saberes da formação profissional (saberes das ciências da educação, saberes pedagógicos). Essa combinação de saberes permite ao professor tomar decisões fundamentadas em sua prática.

Ainda de acordo com Tardif (2014), os saberes profissionais dos professores são caracterizados como temporais, plurais, heterogêneos, personalizados e situados. Esses saberes são influenciados pela sensibilidade e emoções do professor, que também compreende seus próprios sentimentos ao interagir com os alunos.

Tardif (2014) argumenta que o saber do professor está intimamente ligado ao seu trabalho e às situações e recursos relacionados a ele. Os saberes são mobilizados e utilizados de acordo com o contexto do trabalho educativo. O saber do professor está situado numa interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema.

Gauthier (2013), por sua vez, destaca a importância da ética na formação e atuação dos professores. Para o autor, os professores são detentores de um saber moral, que envolve a capacidade de tomar decisões éticas no contexto educacional. Essa ética refere-se ao compromisso com o bem-estar dos alunos, a promoção da igualdade e a justiça social. É a partir desse saber moral que os professores orientam suas práticas e estabelecem relações de confiança com seus alunos.

Pimenta (2000) contribui para a compreensão dos saberes docentes ao destacar a importância da reflexão sobre a prática como uma dimensão fundamental para o desenvolvimento profissional do professor. Segundo a autora, a reflexão permite ao professor analisar suas ações, compreender seus efeitos e buscar alternativas. A reflexão sobre a prática é um processo contínuo que envolve a análise crítica, a tomada de consciência e a transformação das ações do professor.

Como elemento essencial ao tema, Saviani (2013) traz a perspectiva histórico-crítica para o estudo do saber docente e contribui para a compreensão e importância da dimensão política da prática educativa. Nessa perspectiva, é necessário aprofundar-se nos processos pedagógicos com a finalidade de reconstruir as condições materiais objetivas que possibilitarão a reorganização do trabalho educativo voltado à construção de uma nova sociedade, uma nova cultura e um novo homem. Para o autor, a ação pedagógica não é neutra, mas está imersa em relações de poder e luta por interesses diversos (Saviani, 2013).



Para sua melhor visualização, apresentamos abaixo um quadro adaptado de Barbosa Neto e Costa (2016) de categorias dos saberes docentes desses autores, conferindo possibilidades de suas aproximações e convergências teóricas.

Quadro 1 – Categorias dos saberes docentes segundo autores

Autores	Categorias dos saberes docentes
Tardif	Saberes experienciais, saberes curriculares, saberes disciplinares, saberes da formação profissional (saberes das ciências da educação, saberes pedagógicos).
Shulman	Conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico do conteúdo e conhecimento curricular.
Gauthier	Saberes experienciais, saberes curriculares, saberes disciplinares, saberes das ciências da educação, saberes da tradição pedagógica, saberes da ação pedagógica.
Pimenta	Saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos.
Saviani	Saber atitudinal, saber crítico-contextual, saberes específicos, saber pedagógico e saber didático-curricular.

Fonte: Adaptado de Barbosa Neto e Costa (2016, p. 89).

As categorias dos saberes docentes para Saviani (1996) são descritos pelo:



- **saber atitudinal:** referente ao domínio dos comportamentos e vivências adequadas ao papel do professor que se prendem à identidade e personalidade deste;
- **saber crítico-contextual:** relativo às condições sócio-históricas da tarefa educativa que o professor deve identificar e atender no sentido da preparação dos alunos para se integrarem à vida da sociedade, de forma ativa e transformadora;
- **saberes específicos:** conhecimentos que compreendem as disciplinas que integram o currículo;
- **saber pedagógico:** conhecimentos atinentes às ciências da educação e teorias da educação; e
- **saber didático-curricular:** conhecimentos do domínio do saber-fazer, do domínio do trabalho pedagógico quanto à organização e realização da atividade educativa.





Tais saberes implicam na “dinâmica do trabalho pedagógico, como uma estrutura articulada de agentes, conteúdos, instrumentos e procedimentos que se movimentam no espaço e tempo pedagógicos, visando atingir objetivos intencionalmente formulados” (Saviani, 1996, p. 149-150).

O nosso interesse sobre os saberes docentes não se esgota em si.

Quanto a isso, encontra-se respaldo na crítica do próprio Saviani (2013) e do fato das teorias crítico-reprodutivistas (de educação), em vistas da formulação de suas categorias, tão somente apresentadas, não constituírem alternativa ou não fornecerem uma orientação pedagógica para a prática educativa, para assim entender a diversidade de suas contribuições ao campo educativo.

De fato, embora diversos agentes técnicos e humanísticos integrem o trabalho educativo, o fundamento do ato educativo reside na interação entre professor-aluno, uma vez que a contribuição do professor, ao ser capaz de instrumentalizar e garantir a apropriação do aluno, será maior quanto mais for capaz o professor de compreender os vínculos de sua prática à prática social global (Saviani, 1999).

Esta é a perspectiva de contribuição da sistematização e estudo sobre saberes docentes.

Vamos nos preparar para garantir essa apropriação?!

Antes, iremos apresentar o último tema da base teórica de EPT, o da educação continuada.





1.4 EDUCAÇÃO CONTINUADA

Sob a perspectiva de prática educativa a educação continuada encontra o enfoque integrador da Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que educação continuada é essencialmente ensino-pesquisa e constitui o espaço de qualificação vivencial, da práxis.

Entretanto, partindo de uma orientação concreta de Educação à tarefa de vincular as dimensões técnicas, éticas, culturais e estéticas do trabalho educativo, devemos buscar a superação da abordagem utilitarista de formação profissional.

Libâneo (2013) destaca a necessidade de políticas públicas que promovam a valorização e o apoio aos professores, oferecendo oportunidades de formação, atualização e troca de experiências. Ele ressalta que a formação continuada deve ser pensada de forma contextualizada, considerando as especificidades de cada ambiente e as demandas do contexto educacional em que os professores estão inseridos.

O trabalho coletivo é tido como fundante da formação do professor. O professor não trabalha sozinho, nem produz sozinho como pesquisador.

“

A intercomunicação com pares, o trabalho em equipe, as redes de trocas de ideias e disseminação de propostas e achados de investigação, bem como os grupos de referência temática, constituem hoje uma condição essencial à realização de investigações científicas e ao avanço dos conhecimentos (Gatti, 2005, p. 124).

”

Como resultado, sob tais aportes, a educação continuada constitui espaço de desenvolvimento profissional.

O entendimento dominante das pesquisas nessa temática apontou entre seus resultados e sugestões, a necessidade das práticas da educação continuada contemplarem os saberes necessários revelados, integrando assim ensino e pesquisa.

Nesse caminho, Vieira, Vieira, Pasqualli e Castaman (2019) defendem que o professor pesquisador deve orientar o ato educativo (ações pedagógicas) pelo diálogo, de forma contextual aos saberes e técnicas profissionais, mantendo a postura investigativa e criativa.



Reflita

A questão que permanece é “que é necessário e urgente, em qualquer área de atuação, refletir sobre novas formas de exercer os saberes necessários para a prática profissional” (Favero; Tonieto; Roman, 2013. p. 285).

Quaisquer formas sugeridas condizem à primícia do desenvolvimento profissional do professor sob a dimensão ética e crítica.

Entretanto, também é necessária a superação de formatos de cursos e programas que muitas vezes se configuram como uma formação complementar, aligeirada e de baixo custo, propondo-se ao mero processo de melhora do exercício docente ou de cumprimento de requisitos.



Saiba mais

Assim, processos de formação se alinham ao regime de produção da acumulação flexível, organizando-se em cadeias que demandam qualificações específicas e restritas, na lógica *just in time*. Essa lógica também forja uma subjetividade flexível no trabalhador, levando-o a aceitar e naturalizar as multitarefas conforme as exigências do mundo do trabalho (Kuenzer, 2017; 2024).

Isso posto, reforça-se, em contraponto, o papel formativo da educação continuada:



O papel formativo da educação continuada é o da produção do conhecimento e de intervenção na realidade, sendo capaz de considerar as fases e ciclos profissionais do professor e os contextos de seu exercício profissional.



Foto: CBMSC

CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CBMSC: RESULTADOS DE UMA PESQUISA TEÓRICO-EMPÍRICA



2.1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DE SANTA CATARINA:

Encontramos aqui mais uma parada estratégica da nossa estrada, a do aporte teórico da Educação Profissional do CBMSC. Neste momento, compartilhamos com você o conhecimento sistematizado e produzido no âmbito da própria instituição e no da produção acadêmica científica.

Entendemos que o papel da produção acadêmica no campo da educação e ensino vai além de simplesmente fornecer conhecimento teórico aos educadores. Seu objetivo é oferecer contribuições críticas, propositivas e reiterativas para a reflexão sobre a prática educacional e o contexto em que ela ocorre (Gauthier, 2013).

Voltado a esse objetivo, o estado de conhecimento é apresentado em duas partes:

- a primeira consiste no levantamento de dados na base institucional do CBMSC, permite a reflexão sobre a prática educacional no formato e contexto em que ela ocorre, quer seja o de um espaço educativo (profissional) não formal; e
- a segunda, na busca por resultados em bancos de dados científicos e análise sobre a temática na área de EPT.

2.1.1 O que apontam as pesquisas acadêmicas e científicas?

Para **um primeiro levantamento**, dos trabalhos acadêmicos realizados no âmbito do CBMSC com o tema delimitado e para a coleta de dados, consultamos o Banco de Trabalhos Acadêmicos do Repositório Institucional do CBMSC utilizando descritores (palavras-chaves). Como resultado, foram selecionados e analisados os conteúdos dos 15 trabalhos acadêmicos, representados no quadro de produção científica do CBMSC na próxima página.



Quadro 2 – Histórico da Produção Acadêmica sobre educação continuada no CBMSC.



AUTOR	TÍTULO
Souza, Maxuell dos Santos de	A utilização da educação a distância no auxílio dos treinamentos do efetivo do Corpo de Bombeiros Militar de SC
Silveira, Reinaldo do Nascimento da	Formação continuada na atividade operacional bombeiro militar: perspectivas para realização de um programa descentralizado no Corpo de Bombeiros Militar de SC
Tavares, José Gustavo Fagundes	Revisão bibliográfica dos métodos educacionais: contribuição para aprendizagem do aluno bombeiro militar
Kehl, Rangel	A importância da educação continuada para o Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina
Costa, Jairo Demezio da	Educação continuada: aspectos importantes na construção de programas de treinamentos para os socorristas dentro do Corpo de Bombeiros Militar de SC no atendimento pré-hospitalar
Colla, Marcos Luciano	Utilização de tecnologias de educação à distância para a educação continuada através de instrução de manutenção para o efetivo do Corpo de Bombeiros Militar de SC
Izidoro, Anderson Alves	Ressuscitação cardiopulmonar: uma proposta de educação continuada pós-formação
Barcelos, Marcos Aurélio	Educação a distância como ferramenta de educação continuada no Corpo de Bombeiros Militar de SC
Leepkaln, Jaison	Para ser Bombeiro Militar catarinense: o perfil do ingressante e o processo seletivo e formador
Lima, Eduardo Haroldo de	Proposta de integração e sistematização da educação continuada para o serviço operacional no Corpo de Bombeiros Militar de SC
Bisol, Guilherme	Proposta de cronograma para capacitação continuada dos Bombeiros Militares do CBMSC
Dalabeneta, Edevaldo	A formação de soldados do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina: análise do processo de aprendizagem, currículo e saberes docentes
Silva, Thiago da	Análise sobre implementação de um programa de vídeos tutoriais no CBMSC
Fragas, Alcione Amilton de	A importância do convívio entre bombeiros militares antigos e modernos para aprendizagem institucional: a percepção do 3º Batalhão de Bombeiros Militar
Guilherme, Ana Paula; et al	Gestão da aprendizagem e do conhecimento: formação permanente em contextos ampliados

Fonte: Dados da pesquisa (CBMSC, 2023).

A política da educação continuada do CBMSC, alinhada ao disposto no Plano de Desenvolvimento Institucional da Escola de Governo, tem como escopo o desenvolvimento das habilidades, conhecimentos e capacidades profissionais, bem como a inovação pedagógica e tecnológica (CBMSC, 2023). Dessa forma, nas correlações dos resultados e autores das pesquisas levantadas, evidenciamos as seguintes contribuições para a reflexão sobre a prática educacional da educação continuada do CBMSC:

a) As pesquisas buscaram propor práticas na gestão de educação continuada, especialmente fomentando a implementação e o aprimoramento da educação a distância corporativa, visto as condições materiais dadas às atividades profissionais.

b) Os estudos constituíram bases conceituais para aplicação de programas institucionais específicos como o da Instrução de Manutenção, sistematizado a todos os profissionais do CBMSC e ofertados na modalidade de educação a distância, e o Programa de Instrução de Manutenção Diária, este último voltado aos profissionais em atividades operacionais emergenciais e disponibilizado em modalidade híbrida (presencial e EaD).

c) A revisão de literatura da maioria dos trabalhos acadêmicos catalogados possuem bases conceituais da área da gestão administrativa, o que é condizente ao currículo dos programas de outras instituições vinculados ao CBMSC por meio de cooperação técnica na formação e oferta cursos. Nesse sentido, as pesquisas trouxeram argumentos a favor dos programas de educação continuada, fundamentados em tais concepções epistemológicas e metodológicas, entre eles:

- para atender a qualidade da prestação do serviço desempenhado pela corporação e para desenvolver qualificações mais amplas;
- por questão de sobrevivência da organização;
- pelo papel importante como elemento formador de competências;
- da necessidade do conhecimento ser atualizado, ligado à exigência do mundo do trabalho;
- como condição ao perfil desejado do trabalhador nas organizações; e
- pelo desempenho na realização das funções do trabalhador (competência, eficiência e confiança).

d) Foi notável a contribuição dos trabalhos para a educação continuada, especialmente no que diz respeito aos aspectos pedagógicos e relevantes à formação de professores. Nesse contexto, essas pesquisas têm questões fundamentais relacionadas:



- ao perfil do profissional resultante dos requisitos do processo seletivo de ingresso, o qual interfere na relação professor-aluno, tanto da experiência de trabalho do professor como para a construção do seu saber;
- às estratégias e desafios diante das relações de pessoal hierarquizadas para práticas educativas que promovam atitudes colaborativas, democráticas e de troca de experiências entre os bombeiros experientes e os recém-formados; e
- aos saberes dos professores bombeiros apontados como plurais e heterogêneos.



Saiba mais

Com base nas informações elaboradas nesse levantamento e nas considerações da pesquisa de Dalabeneta (2015), bem como considerando as contribuições da pesquisa, sugerimos que novas pesquisas sejam realizadas com o objetivo de articular a valorização do trabalho como princípio educativo. O propósito é fortalecer a educação profissional por meio da reflexão e da prática em pesquisa sob a perspectiva histórico-crítica, preenchendo assim uma lacuna identificada no levantamento realizado.

Para isso, consideramos amplas as possibilidades da pesquisa em educação continuada, indo além da abordagem tradicionalizada pela educação a distância. Esse campo abrange as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, bem como o reconhecimento dos contextos históricos, das práticas e abordagens pedagógicas, das estruturas educacionais dispostas, da qualificação exigida aos docentes, da própria formação de professores ofertada pela instituição e pelo conhecimento experimental. Todos esses elementos operam como reguladores e mobilizadores dos saberes de acordo com os contextos do trabalho docente e interação com os diversos sujeitos envolvidos.

Em termos finais, a nossa reflexão ampliar-se-ia para prática social da Educação Profissional e para o desenvolvimento profissional de todos os envolvidos na área.

Inclusive para nós, não é mesmo?

Antes disso, vamos encontrar o estado do conhecimento também das pesquisas científicas sobre o tema.

Siga junto!



Neste **segundo passo do levantamento** do estado do conhecimento, consultamos outras bases de dados, como da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e do Observatório do ProfEPT. Seguimos assim, articulando a base teórica do tema com a análise das pesquisas científicas selecionadas.

O resultado com as informações dos trabalhos selecionados encontra-se no quadro abaixo:

Quadro 3— Histórico da Produção Acadêmica sobre saberes docentes na Educação Profissional na Segurança Pública ou militar.

AUTOR	TÍTULO
Produção Acadêmica sobre saberes docentes na Educação Profissional na Segurança Pública ou militar até 2023 - BDTD	
Kirsch, Deise Becker	Processos de ensinar e de aprender: os instrutores militares e os cadetes da aeronáutica
Santos, Samuel	A intervenção no lazer na política de Segurança Pública: a construção de saberes de oficineiros no programa Fica Vivo!
Sena, Edmir Soares de	A política de educação a distância em uma instituição pública de segurança: questões a partir do Programa de EAD do SENASP/MJ, na Polícia Judiciária Civil do Estado de Mato Grosso
Almeida, Anderson Magno de	Desenvolvimento profissional docente: perspectivas de professores da academia militar das agulhas negras
Pereira, Benôni Cavalcanti	Saberes mobilizados por formadores da ACIDES na correlação de forças entre o habitus da tradição da instrução militar e a configuração da docência no ensino policial
Produção Acadêmica sobre saberes docentes na Educação Profissional na Segurança Pública ou militar até 2023 - CAPES	
Souza, Elton Basilio de	A Formação Experiencial do Investigador de Polícia: Estudo Sobre Prática e Formação Profissional no Âmbito da Polícia Civil de Minas Gerais
Produção Acadêmica e Produto Educacional relacionado a pesquisa sobre saberes docentes na Educação Profissional na Segurança Pública ou militar até 2023 - Observatório do ProfEPT	
Amaral, Jefferson Pinheiro Do	O Ensino Profissional Policial Militar: Articulações entre Teoria e Prática Durante a Ação Docente no Curso Superior de Tecnologia em Segurança Pública da PM do ES – Formação de Soldados

Fonte: Dados da pesquisa (CBMSC, 2023).

Os estudos selecionados e analisados exploraram as abordagens da Educação Profissional dentro do contexto da Segurança Pública, abrangendo ambientes militares e policiais civis. As pesquisas utilizaram análises documentais, teóricas e empíricas, frequentemente por meio de estudos de caso. A metodologia, quando comparados os trabalhos, convergiu à concepção realista da ciência da educação, incorporando aportes teóricos sociológicos. As temáticas centrais incluíram o processo de ensino-aprendizagem, a percepção e os saberes dos professores, a identidade profissional e a valorização do saber experiencial.

O aporte teórico foi considerado pelo autores para a caracterização e pertinência contextual dos ambientes estudados, assim como para os saberes que emergem na dinâmica social e cultural cotidiana, constituídos tanto no período de formação quanto na prática profissional.

De forma geral, os trabalhos valorizaram o saber experiencial, considerando as trajetórias profissionais e pessoais dos professores, e destacaram o contexto histórico e social dos conhecimentos produzidos e vivenciados pelos sujeitos (Souza, 2019; Kirsch, 2013; Almeida, 2018; Pereira, 2018; Santos, 2013). Eles também reconheceram a carência de formação específica do “instrutor militar” para o campo docente, onde as práticas de ensino são frequentemente baseadas em experiências pessoais e modelos tradicionais de transmissão de conhecimento (Kirsch, 2013).

Pereira (2018), Souza (2019) e Kirsch (2013) também observaram uma forte relação dos elementos identitários na mobilização dos saberes docentes em suas pesquisas, especialmente na influência da tradição da instrução militar, inclusive na formação do policial civil. Além disso, foi constatada a existência de uma forte conformidade na dinâmica da prática educativa com os saberes disciplinares (Pereira, 2018; Amaral, 2022).

Por fim, sobre a reflexão crítica, Sena (2016) confirma que esta está prevista na Matriz Curricular Nacional da Segurança Pública, reconhecendo alguns aspectos da sua estrutura que propõem uma formação integral e significativa dos profissionais. Esses elementos, segundo o autor, estão relacionados aos atributos do profissional para a “autonomia intelectual”, “pensamento crítico e criativo”, e a “aplicação do conhecimento teórico em prática responsável, refletida e consciente”.



Conforme a análise contida nesses estudos, apresentam-se as seguintes propostas e sugestões com o intuito de aprimorar a formação continuada de professores na área de Segurança Pública:

- Foi sugerida a importância da cooperação e do suporte estrutural para a formação contínua do professor. Isso implica em criar ambientes e recursos que facilitem o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes (Almeida, 2018).
- Destacou-se a necessidade de criar propostas que favoreçam a autoaprendizagem e a reflexão crítica. Sendo que essa reflexão deve ser um processo autêntico por parte dos profissionais, tanto em seu papel de professores quanto em seu papel institucional (Kirsch, 2013).
- Observou-se a necessidade de uma gradual transformação na profissionalidade dos professores, especialmente no contexto militar, que é marcado por disputas e tensões na reconfiguração dos saberes (Pereira, 2018).

Desse modo, nessa fase de nossa trajetória, e em consonância com a revisão dos trabalhos acadêmicos no âmbito da educação continuada do CBMSC, foram identificadas algumas lacunas na formação dos professores e na prática social da Educação Profissional nesse contexto. Entre elas, destacaram-se:

- Abordagem Integrada na Educação Profissional: As reflexões e conclusões dos estudos ressaltaram a importância de uma abordagem integrada para a Educação Profissional, que considere não apenas aspectos técnicos, mas também sociais, emocionais e culturais.
- Incorporação da Perspectiva Crítica: O levantamento ratificou a existência de espaço para pesquisa voltada à incorporação da abordagem pedagógica crítica nesse ambiente da Educação Profissional.
- Valorização de Capacidades Abrangentes: É fundamental a valorização dos saberes que contemplem as capacidades técnicas, científicas, tecnológicas, pedagógicas e ético-políticas nas práticas de formação de professores.

Com base nas análises descritas e em nossa compreensão do estado do conhecimento do tema, torna-se imprescindível promover, a partir dos saberes docentes, a reflexão crítica sobre a Educação Profissional vigente tanto na formação dos professores quanto na dos profissionais da Segurança Pública.



Retomemos, agora, o nosso mapa, apontando mais uma etapa do caminho. Nela, serão encontrados os resultados da pesquisa empírica realizada com um grupo de professores do CBMSC.



2.1.1 O que dizem os professores da educação continuada do CBMSC?

A pesquisa empírica realizada buscou identificar como são construídos e mobilizados os saberes docentes no Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina (CBMSC) partindo da compreensão de seus professores, profissionais da Segurança Pública atuantes na estrutura de educação continuada da instituição, sendo assim, em um espaço não formal de Educação Profissional.

Os sujeitos da pesquisa foram os de um grupo de 10 (dez) professores que atuaram no ano de 2023 na educação continuada do CBMSC. Desse grupo, 5 (cinco) foram selecionados do universo de professores que acumularam a função de coordenador pedagógico nos cursos de capacitação mais frequentes, enquanto os outros 5 (cinco) foram selecionados entre os professores do Curso de Técnicas de Ensino (CTE) cadastrados na instituição.

A realização das entrevistas foi remota (síncrona), conforme as limitações da disponibilidade da pesquisadora e o consentimento dos entrevistados. O registro delas foi por gravação em formato de vídeo e áudio na plataforma *on-line* *StreamYard*. As entrevistas com cada participante tiveram em média uma duração de 63 minutos. Os registros dos áudios foram transcritos utilizando a ferramenta *Pinpoint* da plataforma *on-line* *Google* e todos revisados.

O percurso de análise dos dados teve como origem as questões teóricas da fundamentação da pesquisa que, com o suporte da análise documental e do estado do conhecimento realizados, seguiu o processo de codificação, organização e análise das entrevistas narrativas.



A análise central orientou-se pela questão de quais recursos, perspectivas e desafios postos pela e para a prática social se relacionam à formação de professores sob a perspectiva crítica da EPT neste espaço?

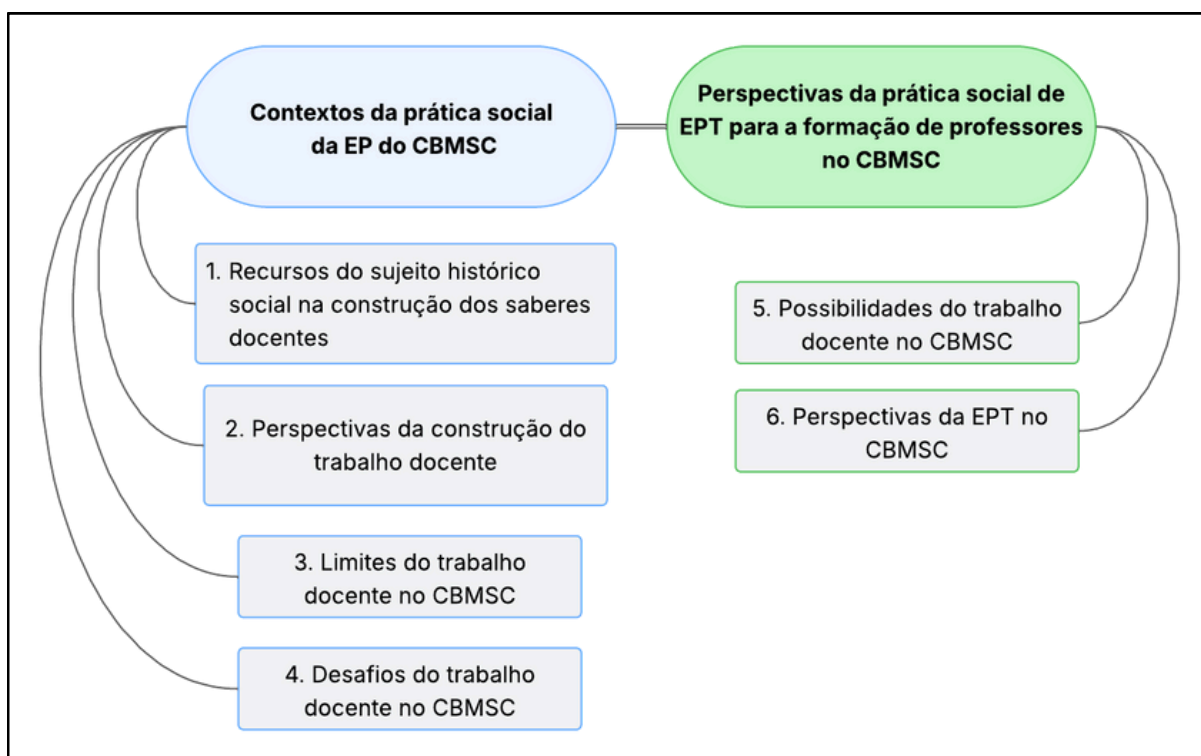
Metodologicamente, o momento dos resultados da pesquisa foi conduzida por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), desenvolvida por Moraes e Galiazzi (2016), que consiste em um processo interpretativo de natureza hermenêutica, organizado em três etapas recursivas: unitarização, categorização e captação do emergente (metatexto).

Essa abordagem permitiu produzir as novas compreensões sobre os saberes docentes no contexto da Educação Profissional do CBMSC, articulando dados narrativos com fundamentos teóricos de forma sistemática e crítica.

Seguindo essa metodologia eleita, criamos 2 (duas) categorias finais de análise:

- Contextos da prática social da EP do CBMSC; e
- Perspectivas da prática social de EPT para a formação de professores no CBMSC.

Figura 1 – Categorias Finais da pesquisa.



Fonte: Da autora (2025).

Uma parte dos resultados da pesquisa constituíram mapas de sistemas, sendo um deles relacionado às perspectivas e outro aos limites do trabalho docente. Esses mapas interligam os elementos apresentados pelos professores dentro da primeira categoria de análise. Ambos os mapas serão apresentados a seguir e logo após apresentaremos somente alguns elementos das categorias analisadas, devido à extensão dessa parte empírica.



Saiba mais



Para que você conheça por completo as falas dos professores destacadas e a discussão da pesquisa, é necessário acessar o link da lupa em “Saiba Mais”.





Saiba mais

Limites do trabalho docente no CBMSC

Figura 2: Limites do trabalho docente no CBMSC

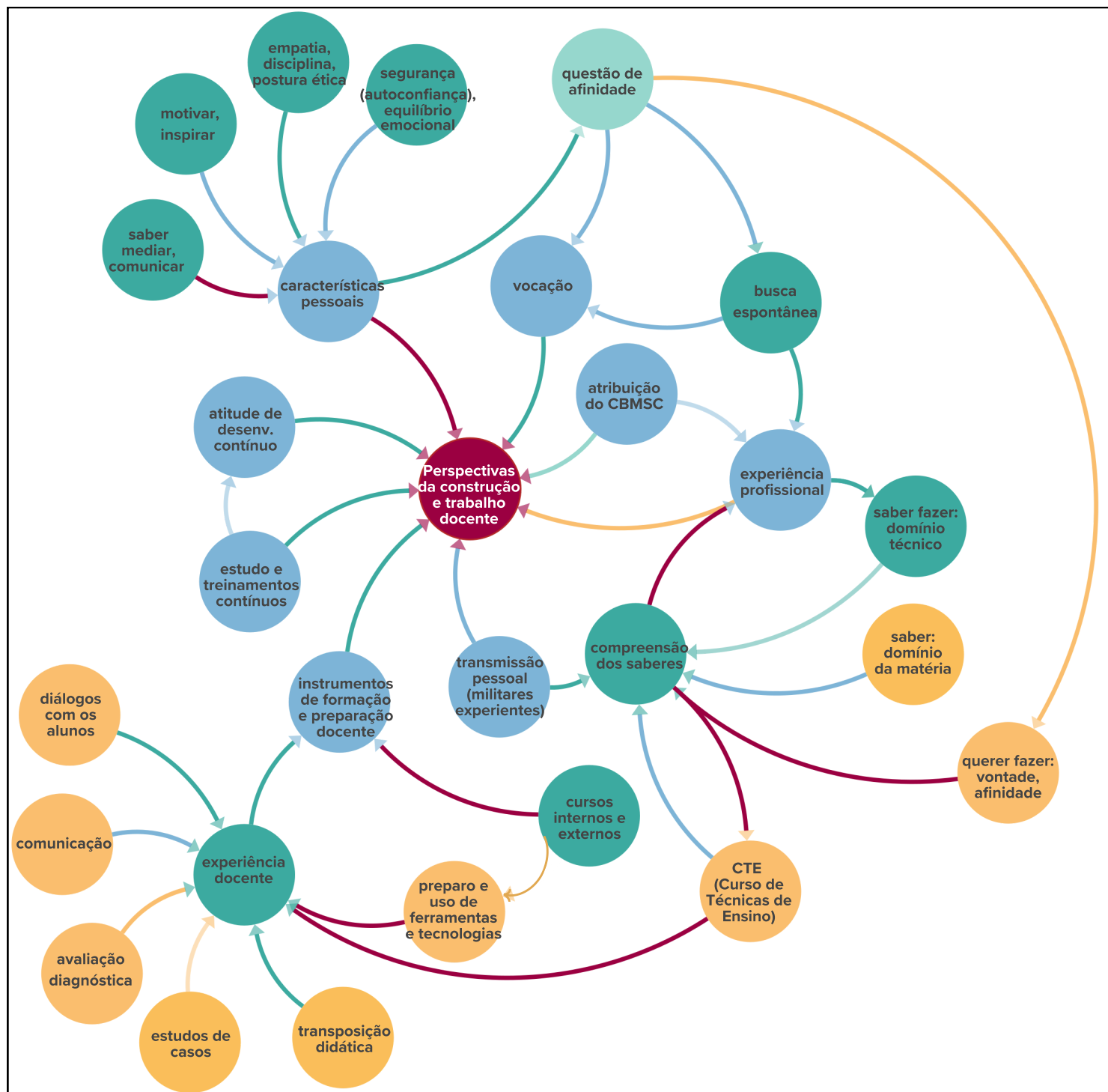


Fonte: Da autora, 2025.



Perspectivas da construção e trabalho docente no CBMSC

Figura 3: Perspectivas da construção e trabalho docente



Fonte: Da autora, 2025.

A seguir, apresentaremos alguns elementos da análise da pesquisa:

a. Cultura Institucional e o Construto Identitário do Professor

Identificamos uma cultura historicamente tradicionalizada que em detrimento de formação pedagógica centraliza os saberes específicos (técnicos), reforçando a ideia de que “quem leciona na Educação Profissional [...] não é nem precisa ser professor” (Kirsch, 2013). Nesse contexto, os professores tendem a ser reconhecidos como ‘instrutores’, como ilustra a fala de um entrevistado:

quando a gente falava professor, até a Pedagoga que fala muito, [diz que] são instrutores, porque ensino profissional não são professores. Eu até falei, mas eu me sinto professor(a). Eu não consigo desvincular muito, para mim, instrutor e professor exerce o mesmo papel (B-U16).

A valorização dos saberes experienciais é central na construção identitária docente, conformando um perfil baseado na vocação e na afinidade, muitas vezes entendida como algo ‘natural (A-U15)’ ou dependente do ‘feeling’ do professor.

Este caminho reforça uma postura pragmática utilitarista de Educação Profissional, trazida da formação de professores regida por modelos que separam os saberes específicos e pedagógicos, ou mesmo os que privilegiam os saberes didático-curriculares (Saviani, 1996).

b. Limitações e Desafios do Trabalho Docente

Os processos de seleção e atuação docente são majoritariamente orientados pela experiência operacional, reforçando um paradigma tecnocrata. Conforme validado pelo tempo médio de experiência profissional dos entrevistados no próprio CBMSC, 14,5 anos. Assim foi destacado por um dos entrevistados:



“ não dá para deixar alguém que entra agora, que recém entrou, não tem experiência ainda [...] assuma uma importante disciplina de repente. E que vai trabalhar somente a questão do saber [...]? O saber fazer vai ficar num automático (D-U16). ”

A sobrecarga de trabalho e a gestão do tempo foram apontadas como os maiores desafios:

“ tempo, [...] a gente não é professor exclusivamente, então a gente divide com as nossas funções atuais que exigem muita responsabilidade; ter tempo para estar me atualizando de verdade” (B-U07). ”

A estrutura educacional do CBMSC, com cursos modulares e de curta duração, naturaliza essa sobrecarga, refletindo a lógica do regime de acumulação flexível (Kuenzer, 2017; 2024). Essa realidade impõe uma lógica de formação e trabalho pautada na multitarefa e na demanda por qualificações *just in time* (o mínimo necessário) para atender a necessidades organizacionais. Nesse contexto, os profissionais são pressionados a conciliar diversas funções, naturalizando a sobrecarga de trabalho como parte inerente à profissão.

Constatamos que o apoio pedagógico na estrutura do CBMSC apresenta-se restrito ao desenvolvimento do saber didático-curricular dos professores, cujos efeitos são vinculados às normativas institucionais e à característica social das forças disciplinares desta instituição.

A orientação pedagógica é incipiente e burocrática, restringindo-se a ‘*feedback* dos alunos (I-U05)’ e exigências formais. Um professor relatou: ‘cada um vai fazendo aquilo que acredita (G-U05)’, evidenciando o isolamento e a falta de suporte coletivo.



Por outro lado, de fato, os entrevistados reconheceram que o conhecimento também decorre da ‘expertise dos militares experientes [...], não como capacitação, mas como quase uma mentoria dos militares mais antigos’ (E-U05). Essa prática, da influência das experiências com os professores e profissionais de referência incidem no saber atitudinal do professor, moldando comportamentos e posturas consideradas adequadas ao perfil do professor.

Outros desafios apontados têm como ponto de inflexão a perspectiva de educação atravessada pela lógica organizacional do gerencialismo, que assim como ocorre em outras instituições de serviços públicos, elegem o desempenho e a eficiência como cursores e sentidos do ato educativo. Como tratou um dos entrevistados:

‘a instituição, ela não pode fechar os olhos para a formação, não pode dizer - Ah não, o ensino é muito caro. Eu vou ter que cortar gastos, custos com ensino porque eu tô precisando de mais recursos na ponta. Ok, a ponta é super importante também, é fundamental, porque é lá que vão acontecer as coisas. Mas as coisas vão acontecer de maneira correta? [...] Então eu vejo que o papel da instituição [...] é a gestão, [...] eles têm que estar atentos para isso (...) a instituição tem que estar bem ciente que isso aí não é gasto, né? é investimento’ (C-U07).

c. Recursos e Possibilidades para a Formação dos Professores

Os professores utilizam majoritariamente recursos como manuais técnicos, Programa de Matérias e Plano de Unidade Didática (PROMAPUD) e diretrizes das Coordenadorias Operacionais. A formação pedagógica é centrada no Curso de Técnicas de Ensino (CTE), de viés pragmático e conteudista. Contudo, há demanda por espaços de pesquisa e colaboração: ‘quer espaço físico e espaço de oportunidades (H-U11)’.



Entendemos que os instrumentos reguladores não apenas normatizam, mas também podem mediar a superação da competência técnica, orientando onde e como o professor deve atuar. Somados a outros recursos e espaços manifestam o nível do compromisso institucional com a emancipação dos sujeitos, inclusive do professor, na medida em que a articulação entre competência técnica e a política institucional constitui a circunstância dialética para a crítica social (Saviani, 2013).

Iniciativas como oficinas, *workshops* e intercâmbios foram sugeridas como boas práticas para a formação continuada. A integração entre pesquisa e prática educativa é vista como essencial para superar a dicotomia entre teoria e prática: 'a pesquisa liga 'a docência ao desenvolvimento do trabalho (I-U19)'.

No estudo, foram mapeados os discursos que reforçaram a preocupação com a priorização e investimentos institucionais na formação de professores e na profissionalização dos serviços pedagógicos (C-U07; A-U07; D-07; E-U07).

A demanda por investimentos em ferramentas tecnológicas para o trabalho docente está diretamente ligada a um desafio geracional. Entretanto, nesse aspecto, devemos refletir sobre os efeitos da lógica de obsolescência e efemeridade agregadas a essa demanda. As dinâmicas da comunicação contemporânea integram primeiramente a teia social que molda e transforma os sujeitos, influenciando seus saberes no caráter atitudinal e crítico-contextual, para então se traduzirem em exigências pedagógicas concretas. **A questão que se coloca está na crescente imbricação entre trabalho material e imaterial**, que não pode ser reduzida a uma mera cobrança por 'utilidade' em relação aos instrumentos e meios requeridos.



Reflita

d. Perspectivas para uma Educação Profissional Tecnológica no CBMSC

Os entrevistados demonstraram consciência dos limites do modelo atual e da necessidade de uma abordagem crítica. Um professor criticou o caráter mecanicista do ensino:

“
nosso ensino tem muitas características
mecanicistas e meio fordista [...] a gente
acha que está cada um numa caixa (E-U20).
”



Os professores também abordaram a conscientização quanto à democratização do conhecimento. Essa democratização foi relacionada à necessidade de "capilarizar a formação" (I-U14), na qual o professor reconhece a demanda de construir o conhecimento a partir das necessidades profissionais concretas dos bombeiros que atuam em diferentes regiões do estado.

Também a democratização refere-se à existência de 'espaço colaborativo para reunir os professores com frequência' (F-U14). Trata-se de gerar pesquisa (D-U14; I-U14) sobre a atuação profissional que por sua vez retroalimenta as doutrinas, os conhecimentos profissionais e os próprios saberes docentes.

Atualmente as pesquisas desenvolvidas no CBMSC ocorrem por meio da Instituição de Ensino Superior do CBMSC (F-U11), mas na visão de um professor 'as pesquisas são sempre relacionadas a problemas institucionais [...] foge da sala, da estrutura de docência' (E-U11).

Superar essa dicotomia epistemológica é essencial, compreendendo a pesquisa como parte intrínseca do processo formativo quando assumida com intencionalidade docente (Vieira; Vieira; Pasqualli e Castaman, 2019).

Defendemos que o ato educativo é o meio pelo qual a realidade e a atividade humana ganham significado, incorporando às formações a capacidade de análise, diagnóstico e criação de soluções para problemas complexos (Kuenzer, 2024), problemas estes que demandam interdisciplinaridade (Amaral, 2022).

Essas características são fundamentais para transcender o modelo de formação, que muitas vezes se limita à sala de aula ou à mera aplicação de conteúdos.

Nesse caminho de reflexão, voltada à permanente democratização do conhecimento, coloca-se um dos principais desafios ao professor em sua práxis, que é o da formação humana integral (Ciavatta, 1998). Dessa maneira, é posto o desafio ao professor em buscar os fundamentos dos sentidos do trabalho humano restabelecendo os vínculos entre educação e trabalho (Saviani, 2013).



Entendemos que a valorização do trabalho como princípio educativo depende da conscientização do professor e do reconhecimento da relação entre vivência pessoal e contexto profissional, tanto no que se refere a ele próprio quanto aos trabalhadores por ele formados.

Por outro lado, ao reconhecer que os saberes docentes se situam na interface entre o indivíduo e o sistema (Tardif, 2014), apreende-se que o papel do professor somente será realizado mediante a compreensão de sua própria realidade profissional concreta, não somente de sua experiência.



Reflita

A questão que fica é a de que fará o professor e o CBMSC a formação do trabalhador tomando por princípio a pesquisa sem que seus professores não estejam vinculados e formados ao mesmo princípio da educação?

Outros elementos relacionados à Educação Profissional e Tecnológica foram identificados a partir da convergência entre as unidades empíricas e teóricas da pesquisa. Tais elementos referem-se aos efeitos e forças sociais da prática educativa, à ética e ao bem-estar discente, à reflexão docente sobre a própria prática e à perspectiva histórica inerente ao ato educativo.

De forma geral,



A investigação revelou as tensões entre a tradição militar, a valorização da experiência técnica e a necessidade de uma formação crítica e contextualizada, apontando os desafios e as possibilidades para a consolidação de uma Educação Profissional transformadora.

Reservamos o terceiro capítulo deste e-book para apresentar a discussão dos achados empíricos da pesquisa.

Convidamos você, leitor(a), a dedicar tempo e concentração para explorar essas análises com novos olhares e perspectivas.





Foto: CBMSC

CAPÍTULO 3

A CONSTRUÇÃO E MOBILIZAÇÃO DOS SABERES DOCENTES NO CBMSC



A CONSTRUÇÃO E MOBILIZAÇÃO DOS SABERES DOCENTES NO CBMSC

Os achados empíricos da pesquisa indicaram uma visão histórica restrita ao aspecto pragmático do ato educativo. No entanto, a investigação adotou uma perspectiva histórico-social mais abrangente e crítica, considerando tanto a visão dos professores quanto os valores e a cultura institucional, tomando como referência a Educação Profissional para uma formação integral e significativa dos profissionais do CBMSC. Assim, compreendemos que os desafios e elementos históricos destacados pelos entrevistados refletem, em parte, tensões decorrentes de um sistema de ensino que assimilou, e naturalizou, a cultura castrense ao modelo gerencial de organização.

Embora existam diversos convênios de integração entre instituições de ensino de órgãos de Segurança Pública e universidades, além da criação da Rede Nacional de Altos Estudos em Segurança Pública em 2005 — uma iniciativa do governo federal, coordenada e financiada pela SENASP —, o modelo pedagógico militar tecnicista, predominante nos cursos de capacitação e treinamentos, ainda é perpetuado.

Já o repertório cultural e emocional de referência desses cursos tem como base a experiência de formação dos próprios professores, e que em boa parte foram pautados por uma aprendizagem baseada no sofrimento (via reforço e punição) e justificada pela manutenção da autoridade (França, 2022), ou seja, pelo poder disciplinar.



Trata-se, portanto, de uma formação profissional também reforçada por um conjunto de ritos e normas que, ao serem cultuados, moldam e consolidam a identidade da tradicional 'instrução militar'.

Não se trata de uma disputa do modelo pedagógico, ou mesmo de uma proposta de superação radical da Educação Profissional no CBMSC e dos órgãos de Segurança Pública, qual se relaciona epistemologicamente à visão positivista e pragmática do trabalho.

Devemos então, reconhecer a forte cultura organizacional de tradição da instrução militar, a lógica gerencialista de organização da educação, que liga o saber trabalhar ao acúmulo de competências, e as demais forças postas pelas relações sociais e produtivas. Quaisquer propostas de formação integral aos profissionais do CBMSC somente poderão ser concebidas através da categoria contradição (Kuenzer, 2005).

Dessa forma, entendemos que é essencial admitir e conceber alternativas de práticas pedagógicas que possam conviver na contrariedade da força de trabalho disciplinada técnica e socialmente ao regime de acumulação flexível. Isso quer dizer, que é necessário transitar nos limites e possibilidades institucionais admitindo a educação pelo trabalho em sua negatividade (expropriação do trabalho) e na sua positividade, enquanto espaço de conhecimento, luta e mudança (Ciavatta, 2016).

Diante dos limites admitidos e dos resultados da Análise Textual Discursiva (ATD) da pesquisa, destacamos que a cultura de gestão educacional do CBMSC prioriza o desenvolvimento profissional por meio de capacitações curtas e diversas. Desse modo, os princípios de organização gerencialista são os compartilhados e internalizados pelos profissionais.

Além disso, a experiência profissional é a base do processo de ensino-aprendizagem profissionalizante, sendo também o principal elemento do perfil docente valorizado e esperado. Os professores, por sua vez, buscam sua própria formação contínua, mas enfrentam dificuldades em exercer plena autonomia intelectual devido aos desafios estruturais da instituição, como a falta de apoio para aprimoramento profissional e produção de conteúdos, além da burocracia administrativa.

A sobrecarga de trabalho e o acúmulo de funções limitam a participação dos professores e profissionais em encontros presenciais, embora formações como *workshops* e trocas culturais tenham sido amplamente sugeridas como soluções e boas práticas.



A convivência e a interação entre os profissionais do CBMSC têm exercido o papel de fortalecer os preceitos e os objetivos institucionais compartilhados. Ao mesmo tempo, esse ambiente funciona como um espaço democrático de conhecimento, favorecendo sua disseminação e a colaboração aberta.

Assim, mesmo diante das contradições, reconhecemos que o aspecto positivo do trabalho educativo como espaço de conhecimento somente se concretizará por meio da pesquisa como princípio educativo, onde a realidade e a atividade humana adquirem significados.



É fundamental que esse espaço de conhecimento seja institucionalizado na estrutura educacional do CBMSC, integrando-se à formação de professores em todas as etapas da carreira e contextos profissionais.

O curso de capacitação docente do CBMSC - CTE -, hoje contempla os aspectos técnicos da docência, adotando uma abordagem pragmática do conteúdo. Nele, a ciência da educação é reduzida a uma metodologia que deva ser conhecida e útil. Ao final do curso o professor se sente instrumentalizado para aplicar o conteúdo por um molde de prática docente específica. O curso utiliza o ensino por objetivos, a interação entre os sujeitos e como método a repetição.

Outros dois cursos ligados à formação de professores e citados pelos entrevistados possuem também o viés conteudista: o Curso de Princípios Pedagógicos, oferecido na modalidade de educação a distância, e a Capacitação em Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle (CAVAM).

Ainda assim, a desqualificação dessa instrumentalização docente não se configuraria como um caminho viável. Pelo contrário, a dinâmica institucional permite manter esse espaço de formação com base na valorização da experiência técnica.



A problemática dessa capacitação está na ausência da perspectiva crítica-contextual do papel do professor na Educação Profissional.



É necessário entender que a técnica, embora se mantenha específica em sua prática, não deve limitar a compreensão humana da realidade, mas sim conduzir à descoberta de conceitos e valores universais que fundamentam o ato técnico em si, conferindo-lhe a verdadeira definição (Vieira Pinto, 2005). Esse é o caminho da travessia de formação do professor, do desenvolvimento de recursos científicos e críticos para o exercício da apropriação do trabalho como processo de realização humana e prática social. (Vieira; Vieira; Pasqualli e Castaman, 2019; IFSC, 2020).

No ambiente formativo, deve sim, constar também os saberes pedagógicos (ciências e teorias da educação), o didático-curricular (organização e realização da atividade educativa) e, especialmente, o crítico-contextual (condições histórica-sociais do trabalho educativo e preparação para a vida em sociedade) (Saviani, 1996), articulados ao domínio docente.

Além disso, a integração dos conhecimentos com as especificidades do trabalho profissional no âmbito do Bombeiro Militar contribuirá para:

- a definição da função pedagógica no ato educativo de seus professores; e
- o aprimoramento dos instrumentos de elaboração e sistematização do trabalho educativo coletivo.



a integração da pesquisa e da ciência da educação como método pressupõe compreender o conhecimento como recriação da realidade, cuja dimensão mais essencial é a compreensão da realidade enquanto relação social.

Essa abordagem permite, a partir da postura investigativa e criativa, realizar análise, diagnósticos e desenvolver soluções a problemas complexos (Kuenzer, 2024), vinculando a prática educacional a um espaço de luta e transformação.

A qualificação de uma nova abordagem de Educação Profissional para o CBMSC não pode ser tratada como panaceia dos conflitos humanos que circundam os serviços da Segurança Pública, mas trata-se de uma ferramenta institucional importante e que fortalece o princípio educativo do trabalho, o qual assume papel de permitir que as novas gerações se apropriem da humanidade produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens (Saviani, 2007).

Abre-se um caminho para a consolidação de uma didática de Educação Profissional neste espaço com base nos elementos investigados:

- identificação dos efeitos sociais ou forças sociais da prática educativa do professor do CBMSC;
- ética e/ou preocupação com o bem-estar do aluno;
- reflexão do professor sobre sua própria prática; e
- identificação da perspectiva histórica na prática educativa.



A formação do professor deve contemplar a compreensão do Bombeiro Militar sobre a sua profissão (as relações, conexões, estruturas internas, as formas de organização, as finalidades entre outros), técnicas, bases tecnológicas, assim como os limites e possibilidades do trabalho educativo (Machado, 2015).

Chegamos ao final da parte teórica de nossos estudos, mas não da caminhada.



Esperamos que cada teoria, análise e reflexão apresentadas neste e-book, assim como as avaliações e a compreensão do(a) leitor(a) sobre o tema — gerando concordâncias ou discordâncias —, possam propiciar um novo olhar sobre nossa prática social educativa (no CBMSC e em outros espaços de formação da Segurança Pública).

Nessa direção, compartilhamos no último capítulo uma atividade de sistematização do trabalho educativo sob o olhar epistemológico da Educação Profissional e Tecnológica.



Foto: CBMSC



CAPÍTULO 4

ATELIÊ: UMA SISTEMATIZAÇÃO DO TRABALHO EDUCATIVO SOB A PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA DA EPT



4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A análise da pesquisa revelou que os processos formativos do CBMSC mantêm um enfoque tecnicista, abordagem didática pragmática e valoriza fortemente os saberes experienciais e específicos (técnico-operacionais), características estas que historicamente compõem a tradição da instrução militar.

Entretanto, 

É necessário entender que a técnica, pode manter-se específica em sua prática, mas deve conduzir à descoberta de conceitos e valores universais que fundamentam o ato técnico em si, conferindo-lhe a verdadeira definição, ou seja, é necessário tomar o conhecimento como transposição da realidade (Vieira Pinto, 2005; Machado, 2015; Kuenzer, 2024) e na apreensão do trabalho como atividade humana criadora ou alienante (Ciavatta, 1998).

A adesão do CBMSC a uma nova configuração formativa constitui uma demanda que requer o fundamento desta abordagem educacional, fortalecendo, para isso, o desenvolvimento dos saberes pedagógicos e, especialmente, do saber crítico-contextual.

Diante desse desafio, consideramos que a **sistematização do trabalho educativo**, caracterizado como um planejamento, deve prever intencionalmente as problemáticas, os recursos e as interações necessárias à abordagem de Educação Profissional, sob a perspectiva de formação integral e significativa dos sujeitos.

Dessa forma, a crítica e a compreensão dos contextos em que ocorre o ato educativo, não desvalorizam a técnica e suas especificidades. Pelo contrário, agregam-lhe valor, sendo o saber educativo integrado às dimensões da vida. Trata-se, assim, de um movimento que só é possível por meio das dimensões e da conscientização do professor acerca dos vínculos de sua prática com a prática social global (Saviani, 1999).



Entendemos que o saber educativo compreende a síntese e a compreensão do concreto nas especificidades do ser professor em seu trabalho educativo. É no momento da técnica que se dará a mediação para a própria superação (Saviani, 2013).



Conforme evidenciado na pesquisa, um objeto de intervenção isolado não poderia assumir sozinho a responsabilidade pela transformação da profissionalidade dos professores. Da mesma forma, a proposta de uma nova abordagem para a Educação Profissional nesse contexto não deve ser tratada como uma solução definitiva para os problemas de ordem social e os inerentes ao trabalho no serviço público bombeiro militar.

As contribuições da pesquisa no âmbito do CBMSC destacaram, sobretudo, a necessidade de um programa específico para formação de professores. Esta proposta alinha-se à preocupação com a travessia dos professores em seu desenvolvimento profissional, ao sistematizar múltiplos recursos orientadores da prática educativa por meio da educação continuada.

Compreendemos que, ao adotar os princípios da EPT, a educação continuada configura-se como instrumento fundamental para um processo permanente e integrado de transformação social.

Nesse contexto, o desenvolvimento de um recurso didático que instrumentalize e organize as ações do professor com o olhar crítico pode representar o primeiro passo para a reorganização do trabalho educativo.

Diante desse cenário, optamos por exemplificar e apresentar a proposta de sistematização do trabalho educativo, propondo a abordagem da Educação Profissional sob o aporte dos saberes docentes, quais sejam: o atitudinal, pedagógico, didático, crítico-contextual e os específicos (técnicos).

Propomos assim, primeiramente a introdução estratégica (e inédita) da sensibilização institucional quanto à abordagem temática da Educação Profissional Tecnológica na formação de professores do CBMSC.

Concebemos que qualquer ação pedagógica, quando ainda que ofertada institucionalmente, mas ausentes de intencionalidade objetiva (Saviani, 1996) são instrumentos que corroboram para a centralização da responsabilidade e isolamento do professor em seu papel. Por conseguinte, o trabalho educativo, diante das limitações desses contextos, tende a advir de uma “sobrevivência profissional” (Tardif, 2014), marcada por práticas emergentes da aprendizagem, pessoal e coletiva, por tentativa e erro.



Nesse caminho, vamos ao segundo passo e última parada de nossa viagem, buscando responder as questões que derivam de toda a reflexão até aqui:



Refleta



Como a reflexão dessa temática pode mudar a forma como os professores do CBMSC planejam e agem no dia a dia?
Como tornar mais concreto e intencional a relação entre o trabalho de “sala de aula” e o impacto social mais amplo?

Devemos, conforme a frase de um dos entrevistados, buscar uma transposição didática no ato educativo, ou seja, devemos:



“ buscar essa base teórica, aliado com a nossa experiência e então, trazendo pra nossa realidade de corpo de bombeiro, trazendo para as nossas dificuldades, para nossas dores, para as nossas possibilidades’ (I-U02).



Antes da apropriação do instrumento sugerido, reflita sobre o sentido do trabalho para você. Qual o sentido atribuído por aqueles que convivem conosco na sala ou no quartel onde trabalhamos? Qual o sentido para as pessoas que ensinamos, socorremos e atendemos? E para a comunidade com a qual nos relacionamos?

Em apoio a esta reflexão, indicamos :



O Menino e o Mundo

Você não estava aqui





4.2 ATELIÊ

Como fazer a sistematização do trabalho educativo sob a perspectiva da EPT?

O QUE É SISTEMATIZAÇÃO DO TRABALHO EDUCATIVO?

É um processo intencional de dar unidade à multiplicidade de elementos, visando a concretização de um projeto pedagógico prévio através do movimento dialético, da ação-reflexão-ação.

O processo envolve o saber crítico-contextual do professor, a organização coerente do conhecimento e a orientação da formação integral e significativa do profissional
(Gasparin, 2012; Fernandes; Franco, 2019).



O planejamento das aulas deve apresentar as razões pelas quais devem aprender o conteúdo proposto, não por si mesmo, mas em função de necessidades sociais (Pereira, Wagner Gasparin, 2012).



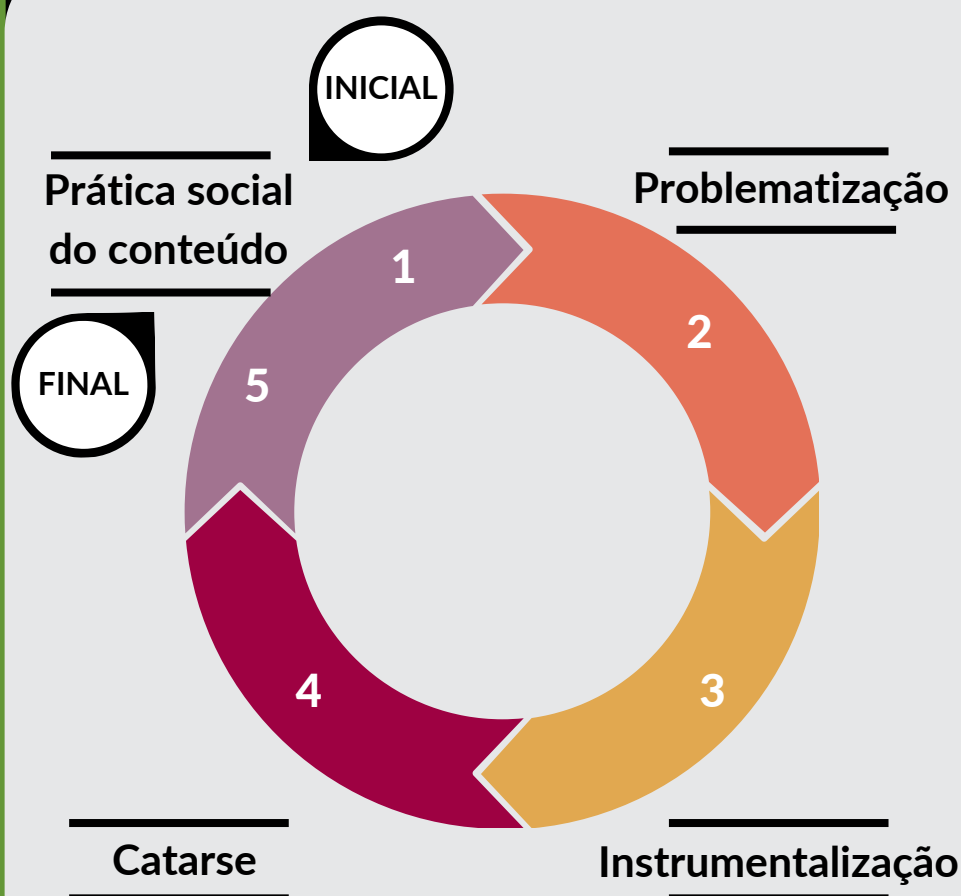
Saiba mais

A sistematização corresponde à elaboração de um plano de aula ou de um módulo de curso, articulando os saberes docentes – com ênfase no crítico-contextual – mediante a reflexão sobre as dimensões da formação profissional e sua interface com a prática social.

Essa ação desenrola-se seguindo o passo a passo dos elementos apresentados a seguir.

ELEMENTOS

SEGUNDO A PERSPECTIVA
HISTÓRICO CRÍTICA - EPT



Adaptado de: Gasparin (2012) e Fernandes; Franco (2019)

1. PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO

1.1 Listagem do conteúdo, objetivos:

- a) **Unidade:** Tema
- b) **Objetivo Geral:**
- c) **Aula (nº):** Título
- d) **Objetivos Específicos** >> Características de um objetivo: claro e específico; observável em relação à ação (verbo que inicia o objetivo); relevante; e mensurável

1.2 Vivência cotidiana do conteúdo:

- a) **O que o aluno já sabe e faz?**
 - Visão da totalidade empírica: O que o aluno já sabe sobre cada conteúdo explorado: perspectiva da totalidade empírica.
 - Mobilização: O que deve ser questionado? O que os estudantes gostariam de saber a mais acerca dos conteúdos explorados?
- b) **Desafio:** O que precisa de saber a mais?
- c) Quem são os **sujeitos envolvidos** na (atividade/serviço/tema)? Grupos de interesse >> pessoas envolvidas e ligadas à instituição e pessoas ligadas ao 'produto' ou serviço profissional

Adaptado de: Gasparin (2012) e Fernandes; Franco (2019)

2. PROBLEMATIZAÇÃO

2.1 Discussões (elaborar algumas perguntas sobre o tema da aula para debate):

Identificação e discussão sobre os principais problemas postos pela prática social e pelo conteúdo: Quais os problemas mais relevantes oriundos da prática social e dos conteúdos? Quais as dimensões podem ser abordadas a partir de cada conteúdo trabalhado?

2.2 Dimensões do conteúdo a serem trabalhadas conforme as escolhas dos problemas:

a) Conceitual/Científica: O que é? >> conceitos relacionados à atividade/tema

b) Histórica: Qual a importância da atividade/tema ao longo da história? Qual o contexto histórico que a (atividade/tema) está inserida(o)? Quais as ações e contextos históricos que impactaram e as que impactam a atividade/serviço? Quais contextos políticos e sociais contingenciaram e contingenciam a atividade?

c) Econômica: Quais são os impactos econômicos envolvidos na atividade? >>

Quanto à >>

- **Estrutura Econômica:** Qual a relação entre investimentos e despesas da atividade? Quais melhorias tecnológicas (ferramentas, sistemas, materiais, equipamentos, insumos etc.) podem ser implementadas na atividade, e quais seus respectivos custos? Quais impactos econômicos se relacionam à atividade?
- **Estrutura Organizacional:** Quais necessidades e melhorias nos processos estão envolvidas na atividade? Quais melhorias na estrutura física e logística são necessárias? Quais são as potencialidades de inovação da atividade? Quais parcerias, instituições ou colaboradores podem ser identificados para promover a atividade? Quais projetos de captação de recursos existem, e quais dinâmicas de implementação podem impulsionar a atividade?
- **Padrão de execução da atividade:** Quais recursos tangíveis de consumo (água, energia, saneamento, rejeitos, resíduos etc.) compõem a execução da atividade? Quais recursos de investimento (compras de materiais e equipamentos) compõem a execução da atividade? Há outras formas de ofertar a atividade? Outras instituições possuem padrões diferentes para o desenvolvimento da atividade? Quais as diferenças, vantagens e desvantagens desse modelo? Por que mudanças não são ou são implementadas? Quais indicadores representam e qualificam o 'produto' da atividade (em termos de resultados imediatos e impactos futuros)?

2. PROBLEMATIZAÇÃO

d) Social >>

- **Equidade:** Qual a representatividade de grupos minoritários na atividade? Como se dá a distribuição de funções e cargos de direção/chefia ocupados por esses grupos? Existe alguma diretriz, procedimento ou instrumento legal que contribua para a inclusão de grupos minoritários? Há algum instrumento normativo que regule a atividade e considere a proteção dos princípios da dignidade humana e da não discriminação desses grupos, quando receptores do 'produto' da atividade? A instituição possui estrutura (ouvidoria e corregedoria) e dados de diligências sobre transgressões e crimes desta natureza?
- **Saúde:** Qual a taxa de afastamentos, acidentes e óbitos entre os profissionais envolvidos na atividade? Quais programas institucionais estão disponíveis para prevenção e enfrentamento de doenças físicas e emocionais relacionadas à atividade? A instituição possui estrutura de atendimento, encaminhamento e acompanhamento para casos de acidentes, doenças e óbitos com causas vinculadas à atividade? Quais são os riscos físicos, ambientais e biológicos da atividade? Quais medidas estão implementadas ou devem ser desenvolvidas para controle desses riscos?
- **Valorização Profissional:** Qual o patamar de renda da profissão em relação ao mercado e outras instituições? Quais os significados dessa questão diante dos contextos do regime social de produção vigente?
- **Educação:** Qual o número e percentual de profissionais capacitados em relação ao total que atua na atividade? Qual a demanda real, em termos quantitativos, por capacitação nesta atividade? Há déficit? Existem programas de desenvolvimento, pesquisa e extensão ligados à área da atividade? Como esses programas podem ser implementados ou ampliados? Há programas e projetos sociais relacionados à atividade?
- **Gestão do Conhecimento:** Quais diretrizes, documentos e aparatos legais regulam a atividade atualmente? Qual o histórico documental do desenvolvimento da atividade? Quais repositórios, fontes, bancos de dados científicos e doutrinas são prioritários para acesso ao conhecimento na área da atividade? Quais ferramentas, aplicativos e instrumentos estão vinculados ao planejamento, monitoramento e avaliação da atividade? Quais indicadores existentes avaliam a atividade? Há oferta de dados abertos referentes às informações da atividade? Quais aportes históricos documentais e de patrimônio histórico são preservados em relação à atividade profissional?

2. PROBLEMATIZAÇÃO

e) Cultura: Quais valores, comportamentos e padrões mentais condicionam o ambiente, as relações humanas e a estrutura comunitária conectadas à atividade e à sua execução? Quais conflitos geracionais ocorrem entre os profissionais envolvidos na atividade? Quais dificuldades e resistências burocráticas são enfrentadas quando são necessárias alterações ou inovações na atividade? Quais campanhas, instrumentos de comunicação e redes sociais podem contribuir para a atividade? Quais seriam as melhores estratégias a serem adotadas e qual o impacto social decorrente de sua utilização? Quais expressões culturais podem agregar valor social aos profissionais e à atividade?

f) Ética: Existe algum código de conduta, código de ética ou plano de integridade relacionado direta ou indiretamente à atividade? O que prescrevem? Quais comportamentos éticos e morais são esperados? Quais regulamentos e documentos legais definem os contornos sociais (relações entre profissionais, com a comunidade, com a instituição ou entre instituições) inerentes à atividade? Há estrutura institucional para planejamento, prevenção, apuração e responsabilização de transgressões disciplinares e crimes relacionados à atividade? A instituição respeita e protege os direitos e deveres previstos na Lei de Acesso à Informação e na Lei de Proteção de Dados referentes à atividade? Há transparência institucional em relação à atividade? Quais condutas ilícitas representam riscos à integridade da atividade? Quais ações institucionais demonstram responsabilidade social e preocupação com o bem-estar dos envolvidos na atividade e das futuras gerações? O uso e/ou divulgação de imagens e vídeos da atividade para fins pessoais é considerado tema sensível? Quais condutas e comportamentos afetam a integridade da instituição e impactam os profissionais da área?

g) Estética: A função estética da atividade é parte integrante da função simbólica e relaciona-se com os significados e associações atribuídos pelos sujeitos aos aparatos instrumentais disponíveis. Esses aparatos incluem informações, comunicação verbal e não verbal, linguagem, corpos em contextos de controle (pelo poder disciplinar), uniformes, adereços, organização de instrumentos e outros elementos presentes tanto na atividade quanto no imaginário a ela vinculado. A questão problematizadora reside, portanto, nas representatividades simbólicas desses artefatos pessoais e profissionais vinculados à atividade, bem como na investigação acerca dos designs vigentes e dos possíveis designs da atividade a serem desvelados.

h) Prática: De que maneira os conhecimentos integrados e as reflexões realizadas sobre a atividade podem contribuir para a compreensão de sua realidade?

3. INSTRUMENTALIZAÇÃO

3.1 Listar todas as técnicas, dinâmicas, processos, métodos que serão utilizados para apresentar o conteúdo científico nas dimensões selecionadas das indicadas e anteriormente, por aula (tópico ou módulo): Quais as estratégias didáticas que o professor poderá utilizar para enriquecer o processo de instrumentalização acerca dos conteúdos explorados?

- Ações docentes e discentes para construção do conhecimento
- Relação aluno x objeto do conhecimento pela mediação do professor(a)

3.2 Listar os recursos necessários para a aula: Textos, música, caixa, TV, pendrive, áudio, projetor multimídia,...: Quais os recursos humanos e materiais necessários para consolidação do processo educativo?

- Recursos humanos e materiais

Adaptado de: Gasparin (2012) e Fernandes; Franco (2019)

Considerando o exemplo (abaixo) de plano de aula orientado pelas doutrinas do CBMSC e em conformidade com o Curso de Técnicas de Ensino, você percebe a valorização do saber específico e a carência de uma proposta que incorpore a reflexão sobre as dimensões da prática social?

É necessário desenvolver os saberes crítico-contextual e pedagógico, integrando-os aos saberes didático-curriculares, específicos e atitudinais já consolidados. Trata-se de uma questão de política institucional, mas também de nossa vontade de agir.

PLANO DE AULA - PA			
Curso: Curso de Formação de Socorrista em APH - Básico			
Lição: 06 - Parada Respiratória			
Duração: 4 h/a			
Materiais EPI, Manequins de RCP e Ressuscitador Manual			
Necessários:			
MEIO	CONTEÚDO - ESQUEMA	TEMPO	OBSERVAÇÕES
	INTRODUÇÃO		
Caderno de Atividades	1. Apresentação do Instrutor e do Assistente. 2. Apresentação do tema da lição. 3. Apresentação dos objetivos da lição.	05min	Pedir para os alunos abrirem seus cadernos na p 34.
	OBJETIVOS Ao final da lição, os participantes serão capazes de: 1. Conceituar, corretamente, parada respiratória, em sala de aula, conforme protocolo do CBMSC; 2. Descrever as causas mais comuns de parada respiratória, em sala de aula, conforme protocolo do CBMSC; 3. Demonstrar, corretamente, os passos da ventilação de resgate em adultos com uso de manequins.	10min	Pedir para um aluno ler os objetivos na TR.
TR L06-01			
TR L06-02	DESENVOLVIMENTO		
TR L06-03	Iniciar a aula fazendo referência as novas	155min	Pedir ao assistente que controle o tempo da aula teórica.
TR L06-04	diretrizes da APH, anunciadas em uma		
PG L03-01	conferência realizada em...		
	DEMONSTRAÇÃO E PRÁTICA		



Reflita



4. CATARSE

4.1 Síntese mental do aluno: Quais as atividades podem ser orientadas ao aluno para que o mesmo evidencie a aprendizagem adquirida acerca do conteúdo ministrado? >> **no planejamento, colocar-se no lugar do aluno e fazer a síntese em seu lugar:**

- Elaboração teórica da síntese, da nova postura mental: O aluno deve confrontar o saber empírico (inicial) com o saber elaborado (retomar os objetivos)
- Construção da nova totalidade concreta: O aluno deve expressar a sua compreensão do saber em termos tão elaborados quanto era possível ao professor (construção de relatórios, exercícios teóricos e práticos, apresentações, debates etc)
- **4.2 Avaliações:** Quais as estratégias de avaliação serão aplicadas? Quais instrumentos e critérios? >> tanto por perguntas, dissertação ou execução prática, devem considerar as dimensões vistas.
- Expressão prática da síntese
- Avaliação >> deve atender às dimensões trabalhadas e aos objetivos

5. PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEÚDO

5.1 Descrever as intenções do aluno: De qual maneira e em que situação o aluno pode por em prática o novo conhecimento apreendido?

- Intenções do aluno >> Manifestação da nova postura prática, da nova atitude sobre o conteúdo e da nova forma de agir

5.2 Descrever as ações do aluno

Ações do aluno >> O aluno se apropria da nova prática social do conteúdo, em função da transformação social

Adaptado de: Gasparin (2012) e Fernandes; Franco (2019)

REFERÊNCIAS



Caro(a) leitor(a),

Chegamos ao final desta jornada, mas não ao fim da reflexão. Este *e-book*, enquanto produto educacional, teve como propósito central oferecer um instrumento pedagógico capaz de fomentar a reorganização do trabalho educativo no âmbito da educação continuada do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina, orientando-o para uma formação integral e significativa do profissional.

Ao longo dos quatro capítulos, percorremos juntos um caminho que se iniciou na fundamentação teórica da Educação Profissional e Tecnológica, passou pela análise dos contextos e perspectivas da prática social identificados na pesquisa, seguiu para as sugestões e considerações concretas e culminou no “ateliê” propositivo do último capítulo — um espaço de mediação entre teoria e prática, onde se oferece um instrumento concreto para transformação didático-pedagógica.

Este material foi concebido como uma ferramenta destinada a professores e formadores da área de Segurança Pública, com potencial de aplicação em diversos contextos, quer sejam individuais e coletivos, em oficinas, *workshops* e processos contínuos de desenvolvimento profissional.

Se esta leitura foi uma viagem, aqui estamos nós — não no destino final, mas num novo ponto de partida renovado. Que as reflexões suscitadas nestas páginas permaneçam ecoando em seu trabalho educativo, tensionando concepções naturalizadas, inspirado em nova abordagem, a da EPT. E assim, que os saberes críticos contextuais integrados aos demais saberes docentes possam fortalecer o seu compromisso com a Educação Profissional.

Que você siga adiante, com outros olhares e um repertório ampliado, levando consigo não apenas respostas, mas perguntas que movimentam — porque é na mediação da técnica que se encontra a sua superação, quando composta pelas dimensões da vida no processo formativo, quais sejam, o trabalho como realização humana e prática econômica, a ciência e a cultura.

A viagem não termina aqui. Ela apenas se abre em novos caminhos.

**Com respeito e confiança em seu trabalho,
A autora**

Foto: CBMSC

REFERÊNCIAS



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. M. de. **Desenvolvimento profissional docente: perspectivas de professores da academia militar das agulhas negras** (Dissertação de Mestrado). Universidade de Taubaté, Taubaté, SP, 2018.

AMARAL, J. P. do. **O Ensino Profissional Policial Militar: Articulações entre Teoria e Prática Durante a Ação Docente no Curso Superior de Tecnologia em Segurança Pública da Polícia Militar do Espírito Santo – Formação de Soldados** (Dissertação de Mestrado). Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2022.

ANDRADE, Luiz Gustavo da Silva Bispo; SANTOS, Juliane dos Santos; JESUS, Lucas Antonio Feitosa de. Aspectos Gerais da Pedagogia Histórico-Crítica. Educação Profissional e Tecnológica em Revista, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 71-86, 2019. DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v3i1>. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/378>. Acesso em: maio 2023.

ARAUJO, R. M. de L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. Revista Educação em Questão, [S. l.], v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 6 maio 2023.

BARBOSA NETO, Viana Patrício; COSTA, Maria da Conceição. Saberes Docentes: entre Concepções e Categorizações. **Revista Tópicos Educacionais da Universidade Federal de Pernambuco**, Recife, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 76-99, 2016. DOI: <https://orcid.org/0000-0001-5993-4375>. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/topicoseducacionais/article/view/110262>. Acesso em: 6 maio 2023.

ClAVATTA, Maria. **Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 100-137.

ClAVATTA, Maria. A Produção do Conhecimento Sobre a Configuração do Campo da Educação Profissional e Tecnológica. **HOLOS**, [S. l.], v. 6, p. 33-49, 2016. DOI: 10.15628/holos.2016.5013. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5013>. Acesso em: 19 jun 2023.

CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DE SANTA CATARINA (CBMSC). Separata ao Boletim N° 3-2023 Plano Geral de Ensino – 2023, 2023. Disponível em: <https://documentoscblmsc.cbm.sc.gov.br/uploads/9f7ad2fbd2f64bac1bd2f0169e139df0.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2023.

DALABENETA, E. **A formação de soldados do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina: análise do processo de aprendizagem, currículo e saberes docentes** (Dissertação de Mestrado). Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, SC, 2015.

GASPARIN, J. L. Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2012. Disponível em: https://gepel.furg.br/images/Gasparin_2012.pdf. Acesso em: 23 ago. 2025.

GATTI, Bernardete A. Formação de grupos e redes de intercâmbio em pesquisa educacional: dialogia e qualidade. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, set /out /nov./dez, p. 124-133, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XgnqcgDkJZ8jc4BVfBpDYvt/?lang=pt>. Acesso em: 6 maio 2024.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia**. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.

FRANÇA, Fábio Gomes de. A pedagogia do sofrimento em um acampamento bombeiro militar. Revista Brasileira de Segurança Pública, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 92-107, 2022. DOI: 10.31060/rbsp.2022.v16.n1.1438. Disponível em: <https://revista.forumseguranca.org.br/rbsp/article/view/1438>. Acesso em: 25 ago. 2025.

FAVERO, A. A.; TONIETO, C.; ROMAN, M. F. A formação de professores reflexivos: a docência como objeto de investigação. Educação. Santa Maria, Santa Maria, v. 38, n. 02, p. 277-287, ago. 2013. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64442013000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 2 jun. 2023.

FERNANDES, G. F. G.; FRANCO, S. A. P. Reflexão e ação: a pedagogia histórico-crítica e suas possibilidades em um grupo de estudos com professores de língua portuguesa. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. 4, p. 2141-2159, 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10408>. Acesso em: 24 ago 2025.

FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: bases para debater a Educação Profissional emancipadora. Perspectiva, v. 19, n.1, p. 71-87, 2001.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IFSC). Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024. 1 ed. Mar 2020. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/en/pdi-2020-2024>. Acesso em: 8 jun 2024.

KIRSCH, D. B. Processos de ensinar e de aprender: os instrutores militares e os cadetes da aeronáutica (Tese de Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2013.

KUENZER, Acacia Zeneida. Exclusão incluyente e inclusão excluyente In: Capitalismo, Trabalho e Educação. 3. ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

_____. Trabalho e Escola: A aprendizagem flexibilizada. Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 10ª Região, v. 20, n. 2, p. 13-36, 20 mar. 2017. Disponível em: <https://revista.trt10.jus.br/index.php/revista10/article/view/2>. Acesso em: 15 jul. 2024.

_____. Formação docente: novos ou velhos desafios? As diretrizes curriculares e a instituição ou institucionalização da precarização da formação. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S. l.], v. 1, n. 24, p. e17282, 2024. DOI: 10.15628/rbept.2024.1728. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/17282>. Acesso em: 15 jul. 2024.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação no pensamento pedagógico brasileiro. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais Inovadores na Formação de Professores para a Educação Profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 8-22, 2015. DOI: 10.15628/rbept.2008.2862. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2862>. Acesso em: 15 dez. 2024.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise Textual Discursiva: processo constitutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, São Paulo, v.12, n.1, p. 117-128, abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wvLhSxkz3JRgv3mcXHBWSXB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 6 maio 2024.

NÓVOA, António. Desafios do Trabalho e Formação Docentes. **Youtube**, 6 de jun. 2017. Disponível em <https://youtu.be/sYizAm-j1rM?si=ZOGzb7ilw4JbEegj>. Acesso em 10 jun. 2024.

PEREIRA, B. C. Saberes mobilizados por formadores da ACIDES na correlação de forças entre o habitus da tradição da instrução militar e a configuração da docência no ensino policial (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2018.

PEREIRA T.L.; WAGNER V.; GASPARIN J.L.. O método Gaspariano como perspectiva crítica de qualificação didática no ensino superior: pesquisa-ação. Rev Bras Educ [Internet]. 2022. ed. 27. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270080>. Acesso em: 24 ago 2025.



PIMENTA, S.G. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Samuel. **A intervenção no lazer na política de Segurança Pública**: a construção de saberes de oficinairos no programa Fica Vivo! (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Os saberes implicados na formação do educador. **IV Congresso estadual paulista sobre formação de educadores**. Águas de São Pedro-SP, mai. 1996. Anais.

_____. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. 32. ed.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2007, vol.12, n.34, pp.152-165. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 9 jun. 2023.

_____. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. 11.ed.rev.

_____. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-revista de educação**, n. 4, 9 ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575/18710>. Acesso em: 9 jun. 2023.

SENA, E. S de. **A política de educação a distância em uma instituição pública de segurança: questões a partir do Programa de EAD do SENASP/MJ, na Polícia Judiciária Civil do Estado de Mato Grosso** (Dissertação de Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, RJ, 2016.

SOUZA, E. B de. **A Formação Experiencial do Investigador de Polícia**: Estudo Sobre Prática e Formação Profissional no Âmbito da Polícia Civil de Minas Gerais (Dissertação de Mestrado). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2019.

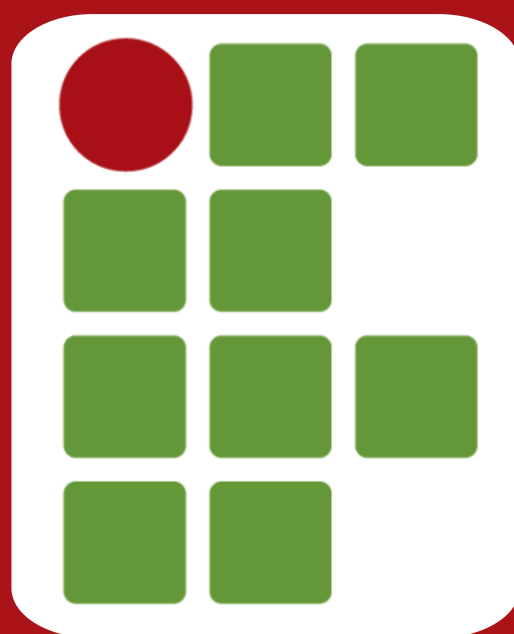
TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VIEIRA, M. M. M.; VIEIRA, J. de A.; ARAÚJO, M. C. P. de. A formação de professores da Educação Profissional como objeto de estudo dos Programas de Pós-Graduação no Brasil. *Revista Educação em Questão*, [S. l.], v. 56, n. 49, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/14320>. Acesso em: 2 jun. 2023.

VIEIRA, J. de A.; VIEIRA, M. M. M.; PASQUALLI, R.; CASTAMAN, A. S.. Ensino com Pesquisa na Educação Profissional e Tecnológica: noções, perspectivas e desafios. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, São Cristóvão, v. 12, n. 29, p. 279–298, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/9306/pdf> Acesso em: 2 jun 2023.

VIEIRA PINTO, A. **O conceito de Tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. 2 v.





www.ifsc.edu.br/profept



