

**DOCÊNCIA CURRICULAR NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL
DE BOMBEIROS MILITARES**

***CURRICULAR TEACHING IN THE PROFESSIONAL TRAINING
OF MILITARY FIREFIGHTERS***

Cléber José Borges Sobrinho¹
Olívia Coêlho Bastos Borges Sobrinho²

Resumo

A docência curricular pode ser trabalhada como uma ferramenta gerencial de ensino que possibilita ao docente desenvolver suas competências profissionais enquanto eleva seu profissionalismo, ao mesmo tempo em que oportuniza a transversalidade entre as áreas temáticas e os eixos articuladores da Matriz Curricular Nacional, o que resulta na produção de uma malha curricular específica. Este estudo objetiva correlacionar a docência curricular à formação profissional de bombeiros militares por meio de uma abordagem qualitativa, o que contribui com a profissionalização do discente inserido em um curso de formação profissional de bombeiros militares. Ao final, conclui-se que há correlação entre a docência curricular e a formação profissional de bombeiros militares

Palavras-chave: Docência. Currículo. Formação profissional. Bombeiro militar.

Abstract

The curricular teaching can be worked like a teaching management tool that enables the teacher development your professional skills while rise your professionalism, at the same time that gives opportunity the transversality between thematic areas and the articulating axes of the National Curricular Matrix, that results in the production of specific curricular mesh. This study objectives to correlate the curricular teaching to professional training of military firefighters by means of qualitative approach, that contribute with the student professionalization inserted in a military firefighter professional training course. At end, it is concluded that there is a correlation between the curricular teaching and the professional training of military firefighters.

Key words: Teaching. Curriculum. Professional training. Military firefighter.

¹Corpo de Bombeiros Militar do Tocantins; Mestre Acadêmico em Educação, e, Doutorando em Ciências do Ambiente pela Universidade Federal do Tocantins; cleberborgess@yahoo.com.br

²Corpo de Bombeiros Militar do Tocantins; Pós-graduada em Direito Penal e Processo Penal pela Faculdade Integrada da Grande Fortaleza; oliviaborgess@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Docência pode ser compreendida como uma qualidade inerente à pessoa que promove atividades de ensino por meio de metodologias pessoais e/ou institucionais, cujo resultado é possível de ser mensurado de forma qualitativa e quantitativa, desde que se observe uma mudança comportamental em quem aprendeu.

Quando o exercício desta docência se baseia nas produções curriculares de uma instituição à qual exige que seus professores realizem abordagens qualitativas referenciadas por autores, principalmente àqueles já renomados, estes docentes passam a exercer um comportamento definido por Torres e Barrios (2002) como docência curricular, que se trata de uma atividade realizada em ambiente institucional e se desenvolve de forma gradual e contínua.

Por meio da docência curricular o professor apresenta oportunidades aos discentes as quais buscam fortalecer os resultados de uma formação profissional multidisciplinar frente a quesitos epistemológicos e psicossociais. Neste contexto, a docência curricular se torna uma ferramenta aplicável à formação profissional de bombeiros militares.

Segundo Borges Sobrinho (2014), a formação profissional de bombeiros militares compreende suas premissas históricas na Escolástica e com foco no resultado, cujo alcance segue o modelo de Santos (2003) quanto às transições paradigmáticas da contemporaneidade educacional.

Nesta compreensão, esta produção científica objetiva por correlacionar a docência curricular à formação profissional de bombeiros militares por meio de uma abordagem qualitativa e em conformidade à Matriz Curricular Nacional, para fins de um melhor profissionalismo dos docente e profissionalização dos discentes.

DESENVOLVIMENTO

Docência Curricular

A docência curricular pode ser utilizada como ferramenta gerencial de ensino nas instituições de Corpos de Bombeiros Militares, que mesmo sendo centros educacionais que

iniciaram suas formações escolares baseadas no modelo jesuítico, se adaptaram aos princípios dos saberes docentes para o desenvolvimento de competências associadas.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2002) as práticas pedagógicas do modelo jesuítico ainda são presentes em instituições de ensino brasileiras, com destaque à relação vertical dos docentes para com os discentes e com a apresentação de conteúdos que por vezes devem ser memorizados. Todavia, esses processos foram necessários à evolução educacional na contemporaneidade, o que possibilitou a compreensão da docência curricular em caráter aplicável.

Para Borges Sobrinho e Rocha (2013) a docência curricular se trata de um conjunto de atividades docentes decorrentes de atualizações em níveis curriculares frente a uma reavaliação de conteúdos, novas transmissões de conhecimentos, espaços de aprendizagem diversificados e congruência com a carreira profissional.

Tais atributos são compreendidos como parte de um processo educacional em período de formação do caráter profissional, ainda mais quando o docente possibilita que o discente interaja de forma construtivista e compartilhe de seus saberes experienciais na resolução de problemas cotidianos. Este processo reflete nas ações discentes quando a instrução acontece no interior das salas de aulas, e, segundo Rios (2004), compreende como o resultado da teoria inserida no exercício de uma prática social positiva, desde que tenha sido subsidiada por uma ação docente intencional que contribui para uma formação técnica-profissional-social.

Esta interatividade docente-discente é multidisciplinar e se faz presente em novos tempos, que segundo Borges Sobrinho e Rocha (2013), se associam a novos questionamentos e novas tecnologias para aquisição de novos saberes. A compreensão deste resultado é ratificada por Rios (2004) quando afirma que a docência pode estabelecer um relacionamento comunicativo a fim de alcançar um coerente processo de ensino-aprendizagem³.

Este processo, segundo Torre e Barrios (2002), parte do docente, uma vez que se transfigura pela aprendizagem e valorização de seus saberes docentes⁴ ao mesmo tempo em que ensina seus discentes a valorizar o planejamento, o currículo e o processo de formação profissional.

Este conjunto de atributos, segundo Pimenta e Anastasiou (2002), direciona os discentes à prática institucional no contexto de três enfoques: o enfoque tradicional, por meio de uma docência nata com a finalidade de transmissão de conhecimentos; o enfoque técnico,

³Pimenta e Anastasiou (2002), e, Torre e Barrios (2002).

⁴Tardif (2002).

por meio da docência acadêmica e transmissão de conhecimentos científicos; e o enfoque reflexivo, com o desenvolvimento de saberes docentes durante as aulas ministradas em espaços específicos.

Estes diferentes enfoques caracterizam diferentes personalidades docentes, que segundo Borges Sobrinho (2014) compõem um quadro de instrutores que trabalham a abordagem multivariável, à qual se indica para desenvolver quatro premissas: profissão, profissional, profissionalização e profissionalismo.

A compreensão destas premissas, para Torre e Barrios (2002, p. 56-57), se dá em suas definições e suas diferenças: *profissão* se trata de uma ocupação desenvolvida em período de formação específica; *profissional* é qualquer pessoa que desenvolveu uma formação adequada para o exercício; *profissionalização* é um processo de socialização para adquirir competências específicas; e, *profissionalismo* é o exercício de um profissional que busca elevar o nível de seus conhecimentos e técnicas.

Vale destacar que estas quatro premissas estão integradas a partir do início da docência profissional, ou seja, quando se inicia a qualificação para o desempenho de uma profissão, o que exige deste profissional docente, segundo Le Boterf (2003), saberes e capacidades que possam contribuir para o desenvolvimento de suas competências.

Em observância a este fato, Borges Sobrinho (2014) afirma que além dos saberes e das capacidades o docente deve trabalhar sua vivência prática no decorrer de sua docência, o que pode torná-lo um profissional com desenvolvimento crescente de suas competências ao mesmo tempo em que eleva seu profissionalismo.

Diante deste contexto, foi possível verificar que a docência curricular pode ser trabalhada nos centros educacionais dos Corpos de Bombeiros Militares em seus cursos de formação, por se tratar de atividades docentes subsidiadas por atualizações curriculares e inovações profissionais multireferenciadas, o que possibilita ao docente elevar seu profissionalismo enquanto desenvolve suas competências.

Competências Profissionais para o Profissionalismo

As competências profissionais de um docente podem ser compreendidas quando em seu exercício profissional há demonstração de domínio de conteúdos por meio da explanação consciente e metodológica dos mesmos, seja com o uso de ferramentas tecnológicas ou mesmo pelo uso único do meio oral.

As competências profissionais, na concepção de Altet (2001), vinculam os conhecimentos específicos ao *savoir-faire*⁵ por meio de abordagens cognitiva, conotativa, afetiva e prática, que alcançam ao mesmo momento as ordens técnica e didática, que foram subsidiadas pelo planejamento de suas aulas, o que costuma corresponder em uma prática docente contextualizada.

Portanto, o docente deve ter a habilidade de conseguir transmitir seus conhecimentos de forma compreensível, e não apenas tê-los para si próprio, pois é nesta condição que as competências profissionais alcançam os saberes plurais⁶ em um processo de ensino durante uma formação profissional específica.

Logo, se compreende que o docente contribui com o processo de aprendizagem discente ao mesmo tempo em que desenvolve suas competências profissionais, e segundo Brasil – CNE (2001), os docentes inseridos em cursos de formação ampliam suas competências profissionais a partir de trabalhos que compõem um conjunto de ações teórico-prática com abordagens em momentos diversos e posterior reflexão sistemática de suas atitudes.

Esta compreensão é ratificada por Borges Sobrinho (2014), quando afirma que a reflexão sistemática das práticas profissionais de um docente faz parte de um processo cíclico vinculado às suas competências profissionais, uma vez que os conteúdos ministrados em um curso de formação⁷ serão de aplicabilidade básica/inicial, com necessidade futura de qualificações complementares.

Tais apontamentos foram reforçados por Borges Sobrinho & Borges Sobrinho (2017), que descrevem que as competências profissionais são trabalhadas em prol do profissionalismo docente no momento em que os discentes recebem os conhecimentos teóricos para compreensão de sua realidade profissional e são incentivados ao exercício prático.

Os docentes que inserem as atividades práticas do processo de ensino-aprendizagem aplicam uma *práxis* curricular, à qual possibilita relacionar sua competência profissional a seu profissionalismo. Segundo Le Boterf (2003), este processo é compreendido pelo docente quando este reconhece suas próprias competências profissionais e busca desenvolvê-las em diferentes situações, e como consequência alcança novos níveis de profissionalismo.

⁵Na concepção de Tardif (2002) esta expressão se refere ao “saber-fazer”.

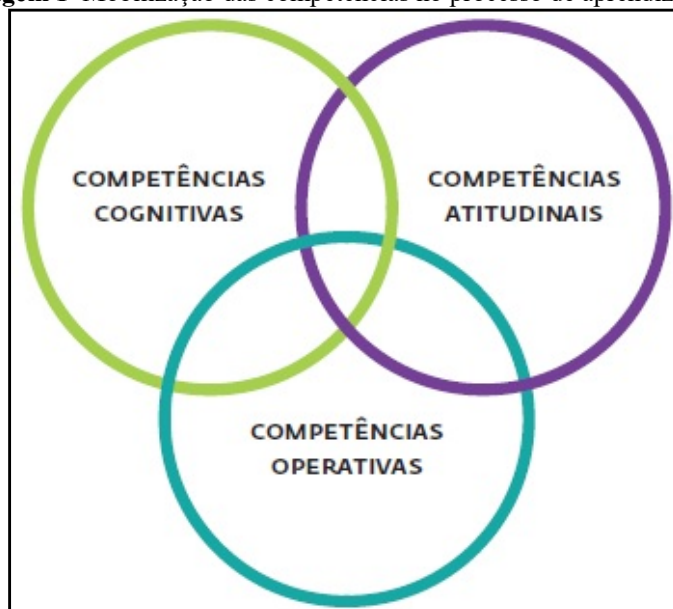
⁶Altet (2001).

⁷Borges Sobrinho (2014) faz referência específica aos cursos de formação profissional de bombeiros militares para carreira de oficiais e praças.

Nesta compreensão, Borges Sobrinho (2014) observa que a relação entre as competências profissionais e o profissionalismo não se vincula apenas ao domínio de conteúdos, mas também possibilita uma aplicabilidade multivariável, como: discussões produtivas em ambiente de trabalho, reconhecimento da identidade docente, assunção de responsabilidades administrativas, e autonomia para análise e tomada de decisões. Portanto, o docente deve compreender suas competências profissionais para elevar seu profissionalismo.

Em continuidade, SENASP (2014) aponta que a aplicabilidade multivariável das competências profissionais está inserida no perfil profissiográfico do agente de Segurança Pública, e sua mobilização acontece por meio da classificação tríplice associada às dimensões do conhecimento, em conformidade à imagem abaixo:

Imagem 1 – Mobilização das competências no processo de aprendizagem.



Fonte: SENASP (2014, p. 37).

Compreende-se por esta imagem que há uma correlação das competências em um processo de aprendizagem, e sua compreensão está em consonância com Borges Sobrinho & Borges Sobrinho (2017) quando afirmam que é responsabilidade dos docentes promover durante o curso de formação profissional diferentes classes de competências aos discentes afim de prepará-los à solução de situações organizacionais, emergenciais e conflituosas.

A aplicação das competências cognitivas, operativas e atitudinais pode acontecer de forma síncrona durante o curso de formação profissional de bombeiros militares, desde que suas abrangências sejam de conhecimento do docente. Estas abrangências são dispostas em conformidade à Matriz Curricular Nacional - MCN. A saber:

Quadro 1–Abrangência das competências profissionais.

| MATRIZ CURRICULAR NACIONAL | | |
|---|---|--|
| Abrange Competências profissionais | | |
| Cognitivas | Operativas | Atitudinais |
| Requerem o desenvolvimento do pensamento por meio da investigação e da organização do conhecimento. | Preveem a aplicação do conhecimento teórico em prática responsável, refletida e consciente. | Visam estimular a percepção da realidade, por meio do conhecimento e do desenvolvimento das potencialidades individuais. |

Fonte: SENASP (2014, p. 74). Adaptado pelos autores.

Quando estas competências são conhecidas pelos docentes e aplicadas nas salas de aulas, possibilitam aos discentes dos cursos de formação profissional de bombeiros militares multidisciplinaridades formativas, as quais Borges Sobrinho & Borges Sobrinho (2017) apontam em caráter individual: por meio das competências cognitivas a criticidade, a criatividade e a comunicação consciente; por meio das competências operativas o exercício da *práxis* com responsabilidade, a consciência e a reflexão; e, por meio das competências atitudinais o crescimento das capacidades discentes individuais quando se interagem de forma coletiva em convivências diversas.

Nesta compreensão, as competências profissionais dos docentes alcançam saberes plurais e permitem a reflexão sistemática de suas ações e, em consequência, o alcance de novos níveis em um crescente profissionalismo, e ao mesmo tempo permitem ao discente o desenvolvimento das competências cognitivas, operativas e atitudinais em seu período de formação profissional.

Formação Profissional de Bombeiros Militares

A formação de um profissional acontece no decorrer de um espaço temporal destinado à capacitação por meio da oferta de conteúdos teóricos com sua correspondente aplicabilidade em campo, e possui abordagem inicial multidisciplinar subsidiada por uma instituição que realiza atividades fim e meio.

Segundo Borges Sobrinho & Borges Sobrinho (2017), a formação profissional de bombeiros militares se inicia no ingresso a uma corporação após aprovação em concurso público, e se encerra após a conclusão do curso de formação específico. Neste período o

discente trabalha conteúdos basilares para a qualificação nos trabalhos operacionais e administrativos.

O desenvolvimento de conteúdos basilares de um curso de formação profissional, segundo Zabala e Arnau (2010), possibilita associar os conhecimentos institucionais, principalmente àqueles tradicionais, e incentivar os discentes à uma profissionalização que desenvolva competências específicas. Este é um processo é multidisciplinar.

Para Borges Sobrinho & Borges Sobrinho (2017) as complexidades advindas de um curso de formação profissional de bombeiros militares são crescentes, o que exige da organização docentes qualificados e comprometidos com o resultado, práticas com foco na solução de problemas reais e cotidianos, conhecimentos em legislações e protocolos, e, disposição e criatividade para atuar em situações emergenciais.

Portanto, a formação profissional de bombeiros militares deve possuir conteúdos transversais e proporcionar aos discentes reflexão de suas práticas profissionais e institucionais, o que segundo SENASP (2014), ocorre quando há inserção das áreas temáticas nos eixos articuladores. Este processo funciona de uma abrangência macro para uma abrangência cada vez mais específica. A saber:

Imagem 2 – Eixos articuladores da Matriz Curricular Nacional.



Fonte: SENASP (2014, p. 42).

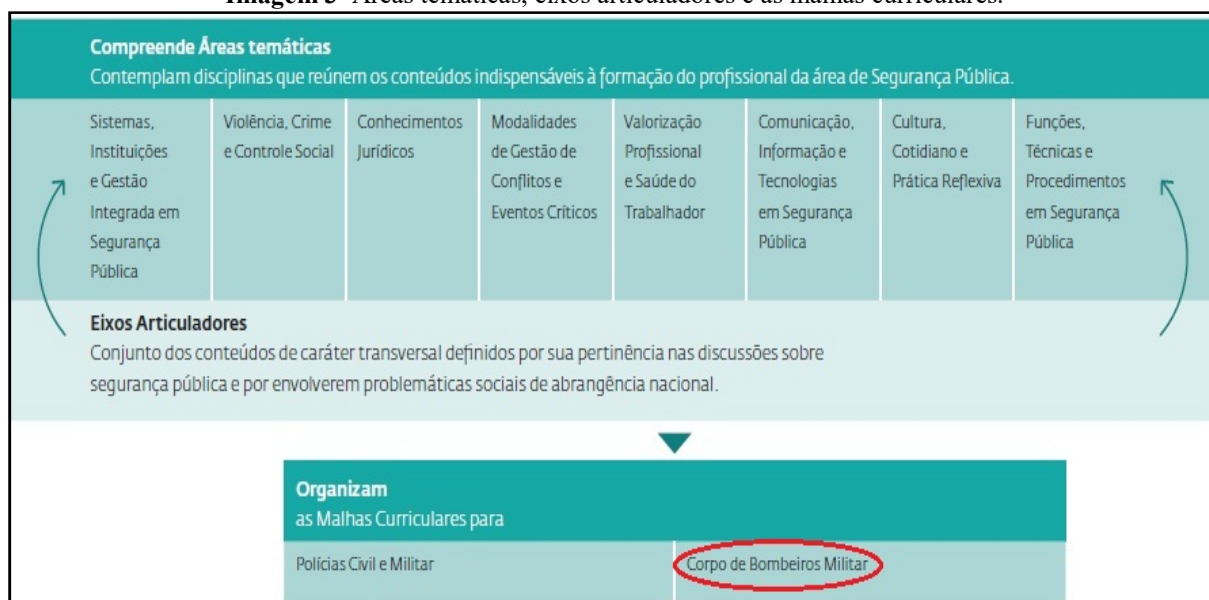
Os eixos articuladores estruturam os conjuntos discursivos sobre Segurança Pública que envolve as problemáticas sociais em nível nacional e orientam os aspectos pessoal, moral e ético nos contextos sociopolítico; e as áreas temáticas compreendem os conteúdos basilares

à formação profissional dos agentes de Segurança Pública e contêm as disciplinas tidas como obrigatórias para cada instituição.

Segundo SENASP (2014), quando acontece a transversalidade entre os eixos articuladores e as áreas temáticas, a instituição de formação profissional alcança a malha curricular, que se trata da descrição e referências de cada disciplina com a apresentação da carga horária mínima e com uma abordagem flexível, cuja essência compõe o núcleo comum⁸ de disciplinas. Contudo, vale destacar que em nível de Segurança Pública as malhas curriculares dos Corpos de Bombeiros Militares são as mais específicas dentre as instituições que compõem o grupo.

A imagem abaixo descreve esta reflexão e sua relação.

Imagem 3–Áreas temáticas, eixos articuladores e as malhas curriculares.



Fonte: SENASP (2014, p. 74). Adaptado pelos autores.

Portanto, há oito áreas temáticas na MCN, e estas atuam em caráter transversal com os quatro eixos articuladores, e por meio desta relação se alcançam as malhas curriculares que subsidiam o curso de formação profissional. Vale destacar que o núcleo comum da formação de bombeiros militares difere dos demais órgãos de Segurança Pública.

Neste contexto, SENASP (2014) apresenta a malha curricular do curso de formação profissional de bombeiros militares, composta por 31 disciplinas com suas ementas, e carga horária⁹ aplicável de 976 horas-aula, ou seja, sem a inclusão de estágio supervisionado,

⁸Segundo SENASP (2014, p. 67) o núcleo comum tem por objetivo garantir a “unidade de pensamento e ação dos profissionais” por meio de uma composição de disciplinas que atuam nos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

⁹A carga horária de cada disciplina é apresentada em nível “recomendado” (SENASP, 2014, p. 09).

cerimônias militares, ou abordagem temporal para uso de eventos exclusivos às necessidades da coordenação do curso. Segue a baixo o modelo de malha curricular proposto aos cursos de formação profissional de bombeiros militares:

Quadro 2: Malha curricular do núcleo comum aos profissionais do Corpo de Bombeiros Militar.

| Área Temática | Disciplina | Carga Horária |
|--|--|---------------|
| Sistemas, Instituições e Gestão Integrada em Segurança Pública | Sistema de Segurança Pública | 12 |
| | Fundamento da Gestão Pública | 12 |
| | História do Bombeiro no Mundo e no Brasil | 12 |
| | Sistema de Defesa Civil | 12 |
| Violência, Crime e Controle Social | Psicologia das Emergências | 30 |
| Conhecimentos Jurídicos | Direitos Humanos | 18 |
| | Fundamentos Jurídicos da atividade Bombeiro Militar | 54 |
| | Proteção Ambiental | 12 |
| Modalidades de Gestão de Conflitos e Eventos Críticos | Análise de Cenários e Risco | 12 |
| | Sistema de Comando de Incidentes – SCI | 32 |
| | Atuação do Bombeiro Militar diante de Desastres | 20 |
| Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador | Relações Interpessoais | 24 |
| | Saúde e Segurança aplicados ao Trabalho | 12 |
| | Educação Física | 120 |
| Comunicação, Informação e Tecnologias em Segurança Pública | Língua e Comunicação | 26 |
| | Documentação Técnica | 12 |
| | Telecomunicações | 20 |
| | Tecnologia da Informação e Comunicação | 20 |
| Cultura, cotidiano e Prática Reflexiva | Ética e Cidadania | 12 |
| | Diversidade Étnico-sociocultural | 14 |
| | Identidade e Cultura da Organização Bombeiro Militar | 20 |
| | Ordem Unida | 20 |
| Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública | Ciências aplicadas à atividade Bombeiro Militar | 30 |
| | Atendimento Pré-Hospitalar | 60 |
| | Salvamento Aquático | 60 |
| | Salvamento Terrestre | 60 |
| | Salvamento em Altura | 60 |
| | Intervenção em Emergências com Produtos Perigosos | 40 |
| | Prevenção à Incêndio | 40 |
| | Fundamentos da Perícia de Incêndio | 40 |
| Combate a Incêndio | 60 | |
| Carga Horária Total | | 976 |

Fonte: SENASP (2014, p. 76). Adaptado pelos autores.

Por este quadro se compreende que a formação profissional de bombeiros militares possui uma malha curricular para as disciplinas de núcleo comum em nível da MCN, e o

curso teria uma duração básica aplicável de 20 semanas a 50 horas-aulas semanais. Logo, se faz necessária a revisão de carga horária mínima por disciplina e a inclusão das disciplinas específicas à regionalidade de cada corporação e às necessidades dos centros de ensino.

Portanto, a formação profissional de bombeiros militares se dá por meio de um curso específico que oferta aos discentes conteúdos educacionais, sociais e culturais com qualificação para os trabalhos operacionais e administrativos, o que possibilita a profissionalização discente em um processo multidisciplinar e reflexivo. Este curso pode se referenciar pela MCN para estabelecer os eixos articuladores transversais às áreas temáticas, que juntos disporão uma malha curricular composta por disciplinas de núcleo comum com carga horária recomendada.

CONCLUSÃO

A docência curricular pode ser trabalhada como uma ferramenta gerencial por meio da qual os docentes de um curso de formação profissional de bombeiros militares podem interagir de forma construtivista com os discentes, o que possibilita uma estruturação multidisciplinar dos conteúdos ao mesmo tempo em que desenvolve suas competências profissionais.

As competências profissionais de um docente transcrevem o domínio de conteúdos didáticos, conhecimento de diferentes metodologias de aprendizagem, e uso de tecnologia e inovação para ministrar as teorias específicas e os exercícios práticos por meio de uma *práxis* curricular que permite elevar o profissionalismo deste docente.

Vale destacar que quando este docente compreende a essência de suas competências profissionais, ele trabalha suas interfaces por meio da mobilização das competências cognitivas, operativas e atitudinais no processo de aprendizagem dos discentes, que são incentivados à comunicação consciente, *práxis* responsável e convivências diversas.

Por meio da prática das competências profissionais, o docente compreende, que existe uma Matriz Curricular Nacional à qual desenvolve a transversalidade entre os eixos articuladores e as áreas temáticas, e como resultado se alcança a malha curricular do curso de formação profissional de bombeiros militares, e como consequência se torna possível a formalização de um planejamento para a profissionalização dos discentes.

Esta formação profissional de bombeiros militares se trata de um processo multidisciplinar com complexidades crescentes, cujas exigências se resumem à qualificação prévia e atualização constante para docentes, e, comprometimento institucional e reflexão sistemática para os discentes.

Ao final deste estudo se compreende que o processo de ensino-aprendizagem descrito possibilita o profissionalismo docente por meio do desenvolvimento das competências profissionais, e a profissionalização discente por meio da transversalidade dos eixos articuladores com as áreas temáticas. Portanto, o resultado é classificado como total, uma vez que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, pois há correlação entre a docência curricular e a formação profissional de bombeiros militares.

REFERÊNCIAS

ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. 2001. In: PAQUAY, Leopold et. al. **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** Fátima Murad e Eunice Gruman (Tradução). Cristina Dias Alessandrini (Consultoria, supervisão e revisão técnica). 2. ed. Porto Alegre-RS: Artmed, 2001.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. **NBR 6023:** Informação e Documentação – Referências – Elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. **NBR 10520:** Informação e Documentação – Citações em Documentos – Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

BORGES SOBRINHO, Cléber J. **Dispositivos curriculares docentes de profissionalização:** da competência individual à competência coletiva dos profissionais do Corpo de Bombeiros Militar do Tocantins. 2014. 152f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Tocantins. Palmas -TO, 2014.

BORGES SOBRINHO, Cléber J; BORGES SOBRINHO, Olívia C. B. Perspectivas curriculares e princípios andragógicos na formação profissional de bombeiros militares. **Revista Flammae**. v. 03. n. 08. p. 519-538. João Pessoa-PB, 2017.

BORGES SOBRINHO, Cléber J; ROCHA, Damião. Docência curricular inovadora: aspectos didáticos e práticas de ensino na educação brasileira contemporânea. **V EDIPE – Encontro**

Estadual de Didática e Prática de Ensino. Goiânia-GO: UFG, 2013. Disponível em: <<http://www.vedipe.blessdesign.com.br/pdf/gt09/co%20grafica/Cleber%20Jose%20Borges%20Sobrinho.pdf>>. Acesso em 31 jul. 2018.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). **Parecer CNE/CP 009/2001.** Diretrizes curriculares nacionais para formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena. 70p. Brasília-DF: CNE, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em 16 ago. 2013.

FACULDADE INTEGRADA GRANDE FORTALEZA (FGF). **Metodologia da Pesquisa e da Produção Científica.** Brasília-DF: POSEAD, 2010.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais.** Patrícia Reillard (Tradução). Cláudia Bitencourt (Revisão Técnica). 3 ed. Reimpressão 2007. Porto Alegre-RS: Artmed, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior.** São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação, 1. v.).

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e Competência.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época; 14 v.).

SANTOS, Boaventura de S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** ISBN: 978-8524907-338. 416 p. Cortez Editora, 2003.

SECRETARIA NACIONAL DE SEGURANA PÚBLICA (SENASP). **Matriz curricular nacional para ações formativas dos profissionais de segurança pública.** Andréa da Silveira Passos (Coordenação). 362 f. ISBN: 978-85-85820-763. Brasília-DF: SENASP, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 12. ed. Petrópolis-RJ: Cortez, 2002.

TORRE, Saturnino de La; BARRIOS, Oscar. **Curso de formação para educadores: estratégias didáticas inovadoras.** São Paulo: Madras. 2002.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências.** Carlos Henrique Lucas Lima (Tradução). Maria da Graça Souza Horn (Consultoria, supervisão e revisão técnica). Porto Alegre: Artmed, 2010.