



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA**

JOSÉ RAIMUNDO DE ANDRADE JÚNIOR

**CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO E DA
APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL PARA A FORMAÇÃO
CONTINUADA DOS OFICIAIS DO CORPO DE BOMBEIROS
MILITAR DA BAHIA**

Salvador, BA
2024

JOSÉ RAIMUNDO DE ANDRADE JÚNIOR

**CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO E DA
APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL PARA A FORMAÇÃO
CONTINUADA DOS OFICIAIS DO CORPO DE BOMBEIROS
MILITAR DA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania da Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia como requisito para obtenção do título de Mestre em Segurança Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Carolina de Souza.

Salvador, BA
2024

A554 Andrade Júnior, José Raimundo de.

Contribuições da Gestão do Conhecimento e da Aprendizagem Organizacional para a formação continuada dos oficiais do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia / José Raimundo de Andrade Júnior. – 2024.

124 p.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Carolina de Souza.

Dissertação (Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania) - Universidade Federal da Bahia, 2024.

1. Gestão do Conhecimento. 2. Aprendizagem organizacional. 3. Corpo de Bombeiros – Bahia. 4. Bombeiros – Formação. I. Sampaio, Maria Carolina de Souza. II. Título.

CDD 658.3124

Elaborada por **Bianca Rodrigues de Oliveira**

CRB-5/2123

JOSÉ RAIMUNDO ANDRADE JUNIOR

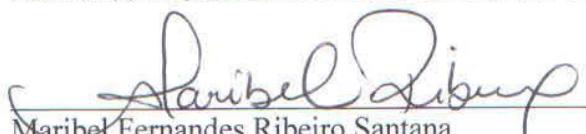
CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO CONJUGADA A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE LÍDERES E GESTORES DO CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DA BAHIA

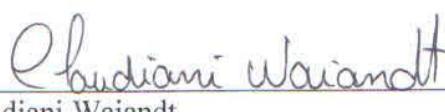
Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Segurança Pública, Justiça e Cidadania, da Escola de Administração/Faculdade de Direito, da Universidade Federal da Bahia, na Área de Concentração: Segurança Pública, Linha de Pesquisa: Direitos Humanos e Cidadania, aprovada em 15 de agosto de 2024.

BANCA EXAMINADORA


Maria Carolina de Souza Sampaio – Orientador(a)
Doutora em Difusão do Conhecimento pela Universidade Federal da Bahia,
Professor(a) do Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania,
da Universidade Federal da Bahia


Arlindino Nogueira Silva Neto
Doutor em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina
Professor(a) da Faculdade de Ciências Contábeis, da Universidade Federal da Bahia


Maribel Fernandes Ribeiro Santana
Doutora em Administração pela Universidade Federal da Bahia
Major BM do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia


Claudianni Waiandt
Doutora em Administração pela Universidade Federal da Bahia
Professor(a) do Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania,
da Universidade Federal da Bahia

Dedico a Deus, em nome do Senhor Cristo Jesus.

AGRADECIMENTOS

À Família.

Expresso minha sincera gratidão por mais uma oportunidade de aprendizado e crescimento.

Aos professores e mestres que acompanharam o desenvolvimento do trabalho, agradeço por estarem sempre disponíveis para oferecer assistência.

Em especial, à minha estimada orientadora, Prof.^a Dra. Maria Carolina Souza Sampaio, por seu inestimável apoio, compreensão, confiança e paciência ao longo da orientação deste trabalho. Sua orientação foi fundamental para a realização deste projeto.

Agradeço à Profa. Dra. Claudiani Waiandt e ao Prof. Dr. Arlindino Nogueira Silva Neto pelo valioso aprendizado proporcionado desde a banca de qualificação da pesquisa. Suas orientações foram essenciais para o meu crescimento pessoal e acadêmico durante o desenvolvimento deste projeto.

Expresso também meu profundo agradecimento à Profa. Dra. Maribel Fernandes Ribeiro, uma amiga, um exemplo e uma fonte inestimável de estímulo ao estudo e à fé em Deus. Sua constante ajuda e apoio foram fundamentais nesta caminhada, e sou imensamente grato por sua amizade.

Também sou grato à Universidade Federal da Bahia (UFBA) e ao Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública (PROGESP) pela oportunidade do aprendizado e crescimento ao longo desses anos.

Com a certeza de que ninguém realiza nada sozinho, expresso minha profunda gratidão a todos.

Dê-me uma alavanca e um ponto de apoio e levantarei o mundo.

Arquimedes.

ANDRADE JÚNIOR, José Raimundo de. **CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO E DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS OFICIAIS DO CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DA BAHIA** / 2024. 124 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania). Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

RESUMO

O presente trabalho propõe demonstrar, por meio de uma alternativa metodológica de ensino, como a Gestão do Conhecimento conjugada à Aprendizagem Organizacional pode contribuir para a formação continuada de líderes e gestores do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia, com base na percepção dos egressos do Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais. Trata-se de uma pesquisa aplicada, com abordagem qualitativa, que estuda o processo formativo dos egressos do Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais. O método explicativo foi adotado, abrangendo análise de documentos e coleta de dados por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas e presenciais. Os resultados indicam uma necessidade significativa de mudança no eixo formativo dos líderes e gestores organizacionais. Os entrevistados perceberam uma falta, deficiência ou imperfeição na Gestão do Conhecimento e Aprendizagem Organizacional dentro do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia. Além disso, houve um relevante descontentamento com o Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais, associado à ausência de um mapa ou matriz de competências formalizado na instituição. Neste contexto, a Gestão do Conhecimento, aliada à Aprendizagem Organizacional, pode contribuir significativamente para o eixo formativo, através da implementação de uma Tecnologia de gestão social, por meio do uso estratégico de trilhas de aprendizagem por competências na formação e capacitação dos oficiais superiores para o exercício de suas funções institucionais. Isso inclui a criação, compartilhamento e aplicação do conhecimento, visando alcançar os objetivos institucionais e melhorar as práticas de prestação de serviços à população.

Palavras-chave: Gestão do conhecimento; aprendizagem organizacional; trilha de aprendizagem; Corpo de Bombeiros.

ANDRADE JÚNIOR, José Raimundo de. **Contributions of Knowledge Management And Organizational Learning to the Continuous Education of Officers of the Military Fire Department of Bahia** / 2024. 124 pages. Dissertation (Professional Master's in Public Safety, Justice, and Citizenship). School of Administration, Federal University of Bahia, Salvador, 2024.

ABSTRACT

This study aims to demonstrate, through a methodological teaching alternative, how Knowledge Management, combined with Organizational Learning, can contribute to the continuous education of leaders and managers in the Bahia Military Fire Department, based on the perceptions of graduates from the Officer Training Improvement Course. This is applied research with a qualitative approach that examines the formative process of graduates from the course. An explanatory research design was adopted, including document analysis and data collection through questionnaires and semi-structured, in-person interviews. The results indicate a significant need for changes in the training framework for organizational leaders and managers. The interviewees identified a lack, deficiency, or imperfection in Knowledge Management and Organizational Learning within the Bahia Military Fire Department. Additionally, there was considerable dissatisfaction with the Officer Training Improvement Course, linked to the absence of a formalized competency map or matrix within the institution. In this context, Knowledge Management, combined with Organizational Learning, can significantly contribute to the training framework through the implementation of social management technology, utilizing strategic competency-based learning paths in the training and development of senior officers for their institutional roles. This includes the creation, sharing, and application of knowledge, achieving institutional objectives, and improving public service practices.

Keywords: Knowledge management; organizational learning; learning paths; Fire Department.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ordenamento do sistema predominante de administração e seus efeitos na organização	26
Quadro 2 – Competências Organizacionais distintivas do CBMBA, fixadas pela Lei nº14.572	41
Quadro 3 – Pontos componentes da Matriz Curricular Nacional – MCN (2014)	44
Quadro 4 – Eixos Articuladores e possíveis formas de desenvolvimento no ementário formativo indicados na MCN (2014)	45
Quadro 5 – Áreas Temáticas propostas na MCN (2014)	46
Quadro 6 – Conceitos de Competências, firmado sob o aspecto e ênfase na formação	49
Quadro 7 – As 03 (três) Dimensões Organizacionais da Competência	51
Quadro 8 – Eventos Educacionais do CBMBA elencados na DGE	54
Quadro 9 – Portifólio de capacitações do CBMBA 2023	58
Quadro 10 – Técnicas de coleta de Informações e Dados	62
Quadro 11 – Principais resultados da análise documental	65
Quadro 12 – Percepção dos entrevistados sobre as temáticas abordadas	86
Quadro 13 – Composição da Passagem Essencial da Trilha de Aprendizagem por Competências	106

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Turmas de CAO ofertadas pelo CBMBA desde a sua emancipação até o ano de 2023	66
Tabela 2 – Quantitativo e percentual de alunos formados em Turmas do CAO CBMBA por Instituição até o ano de 2023	67
Tabela 3 – Quantitativo e percentual de líderes e gestores do CBMBA formados no CAO até o ano de 2023	68
Tabela 4 – Mensuração dos Indicadores das Temáticas pontuadas na percepção dos entrevistados	87
Tabela 5 – Mensuração do Grau Hierárquico dos egressos respondentes à pesquisa	89
Tabela 6 – Representação dos respondentes por turma de CAO (1)	89
Tabela 7 – Representação dos respondentes por turma de CAO (2)	89
Tabela 8 – Formação Acadêmica/Grau de Instrução dos egressos participantes	91
Tabela 9 – Ciência dos egressos participantes sobre a GC e sua utilidade organizacional ..	91
Tabela 10 – Percepção quanto ao uso da GC pelos egressos participantes	92
Tabela 11 – Percepção quanto à ocorrência da Aprendizagem Organizacional pelos egressos participantes	93
Tabela 12 – Percepção quanto à transmissão de conhecimentos durante o CAO (1)	93
Tabela 13 – Percepção quanto às habilidades desenvolvidas durante o CAO (2)	94
Tabela 14 – Percepção quanto ao desenvolvimento de aspectos atitudinais de liderança durante o CAO	95
Tabela 15 – Percepção dos egressos respondentes quanto ao aprendizado coletivo durante o CAO	96
Tabela 16 – Percepção gestores dos egressos respondentes quanto à efetividade da formação e capacitação no CAO	96
Tabela 17 – Percepção dos egressos respondentes quanto aos cursos necessários à formação de líderes e institucionais	98

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ilustração das 03 (três) capacidades centrais de aprendizagem organizacional ..	27
Figura 2 – Ilustração do processo de Aprendizagem Organizacional, por meio das 05 (cinco) disciplinas	28
Figura 3 – Ilustração dos 02 (dois) modos de aprendizagem organizacional apontados por Choo (2003), aprendizagem de circuito único e aprendizagem de circuito duplo	29
Figura 4 – Ilustração do Padrão Dialético – Espiral da tese-antítese-síntese	34
Figura 5 – Ilustração do Processo SECI	35
Figura 6 – Ilustração hierárquica dos órgãos de ensino do CBMBA	42
Figura 7 – Ilustração comparativa do Profissional Reflexivo e do Padrão Dialético – Espiral da tese-antítese-síntese	47
Figura 8 – Representação dos principais aspectos atitudinais de liderança indicados pelos egressos respondentes	95
Figura 9 – Representação das principais competências indicadas pelos egressos respondentes	97
Figura 10 – Modelagem alternativa para uma Trilha de Aprendizagem por Competências	105
Figura 11 – Modelagem do Itinerário Formativo essencial da Trilha de Aprendizagem por Competências	107

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantitativo e Percentual de concluintes nos CAOs do CBMBA	66
Gráfico 2 – Quantitativo e percentual de egressos do CAO do CBMBA por instituição de origem	68
Gráfico 3 – Estratificação das funções exercidas dos egressos participantes	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABM	Academia de Bombeiro Militar
AO	Aprendizagem Organizacional
BM	Bombeiros Militar
CAO BM	Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais Bombeiros Militar
CBMBA	Corpo de Bombeiros Militar da Bahia
CFAP	Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças
CFO	Curso de Formação de Oficiais
CSB	Curso Superior de Bombeiro
CSBM	Curso Superior de Bombeiros Militar
CTO	Coordenadoria de Treinamento
DGE	Diretriz Geral de Ensino
GBM	Grupamento de Bombeiro Militar
GC	Gestão do Conhecimento
JUCEB	Junta Comercial do Estado da Bahia
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOB	Lei de Organização Básica
MCN	Matriz Curricular Nacional
NPCE	Norma para Planejamento e Conduta da Educação
OBM	Organizações de Bombeiros Militar
OE	Objetivo Estratégico
PLANESB	Plano Estratégico do CBMBA
PMBA	Polícia Militar da Bahia
PNSPDS	Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social
R-200	Regulamento para as policias militares e corpos de bombeiros militares
RMS	Região Metropolitana de Salvador
SECI	Socialização; Externalização; Combinação; e Internalização
SENASA	Secretaria Nacional de Segurança Pública
SUSP	Sistema Único de Segurança Pública

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 OBJETIVOS	20
1.1.1 Geral	20
1.1.2 Específico	20
1.2 JUSTIFICATIVA	21
2 REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1 ORGANIZAÇÃO E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	23
2.2 GESTÃO DO CONHECIMENTO	31
3 FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO CBMBA	40
3.1 ÓRGÃO DE POLÍTICA INSTITUCIONAL DE EDUCAÇÃO NO CBMBA	41
3.2 A PADRONIZAÇÃO NACIONAL DA FORMAÇÃO, CAPACITAÇÃO E QUALIFICAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE SEGURANÇA	43
3.3 COMPETÊNCIA NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE SEGURANÇA	48
3.4 EVENTO EDUCACIONAL HABILITADOR PARA LÍDERES E GESTORES ORGANIZACIONAIS NO CBMBA	53
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	60
4.1 SITUAÇÃO EMPÍRICA E ATORES ENVOLVIDOS	60
4.2 ABORDAGEM METODOLÓGICA	60
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS	65
5.1 DOCUMENTAL	65
5.2 ENTREVISTA	69
5.2.1 Quanto ao Emprego Institucional da Gestão do Conhecimento	69
5.2.2 Quanto à Propositora de Competências na Organização	70
5.2.3 Quanto à Cultura de Aprendizagem Organizacional e Gestão do Conhecimento	72
5.2.4 Quanto ao Mapa/Matriz de Competências	73
5.2.5 Quanto à Efetividade do CAO para líderes/gestores organizacionais	76
5.2.6 Quanto à Efetividade dos líderes/gestores pelo mérito da antiguidade	77
5.2.7 Quanto à Trilha de Competências como requisito funcional	78
5.2.8 Quanto ao Otimismo/Esperança na efetividade da GC conjugada à AO	81
5.3 QUESTIONÁRIO	88
6 TECNOLOGIA PROPOSTA	100
6.1 TRILHA DE APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS	100

6.1.1 Composição da Trilha	102
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	114
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA	118
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	120
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	121

1 INTRODUÇÃO

É irrefutável afirmar na contemporaneidade que a Segurança Pública, embora seja de responsabilidade do Estado, é também uma incumbência atribuída a todos os cidadãos no seu modo de vida. Entre os órgãos de Segurança Pública, destaca-se, neste projeto, o Corpo de Bombeiros Militar da Bahia (CBMBA), que tem como atribuição a incolumidade da pessoa, do patrimônio e atividades de defesa civil, como preconizado pela norma constitucional de 1988, como se segue:

Art. 144. A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, através dos seguintes órgãos:
 I – polícia federal;
 II – polícia rodoviária federal;
 III – polícia ferroviária federal;
 IV – polícias civis;
V – polícias militares e corpos de bombeiros militares.

[...]
 § 5º Às polícias militares cabem à polícia ostensiva e a preservação da ordem pública; **aos corpos de bombeiros militares, além das atribuições definidas em lei, incumbe a execução de atividades de defesa civil. Da Defesa do Estado e das Instituições Democráticas** [...] (Brasil, 1988, grifo nosso).

O CBMBA tem sua fundação datada de 1894, e possui, assim como todas as organizações, o desafio ininterrupto de se adaptar e, principalmente, de inovar todos os dias no cumprimento de sua missão legal. Deste modo, atribui-se assim uma grande relevância quanto ao modo e a qualidade nas ações dos órgãos de Segurança Pública elencados na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

No entanto, é importante frisar que a organização possua uma condição essencial em sua cultura organizacional, no que se diz respeito à concepção de um pensamento sistêmico necessário em prover e manter atualizados os seus processos institucionais, seja quanto à forma e/ou método, para o alcance e cumprimento de sua missão, de forma satisfatória ante a demanda social. A concepção do pensamento sistêmico, está diretamente vinculada ao processo de aprendizagem organizacional, no qual a organização obtém aprendizado quando os seus componentes também aprendem, sobretudo, de forma cílica e regenerativa, gerando desta forma um ambiente competitivo e saudável em todos os níveis da instituição que aprende (Senge, 2021).

O principal aspecto para uma organização é a concretização de um objetivo em comum, o qual é alcançado pela conjunção sinérgica dos seus ativos constituintes, organizados sistematicamente em níveis, setores e funções específicas, conforme a necessidade do objetivo organizacional.

De acordo com Bateman e Snell (1998), o nível estratégico envolve a alta administração e é responsável por definir a visão, missão e objetivos de longo prazo da organização. O nível tático inclui gerentes de nível médio que traduzem as estratégias em planos específicos e coordenam as atividades para alcançar os objetivos definidos pela alta administração. Já o nível operacional compreende os supervisores e trabalhadores de linha de frente que executam as tarefas diárias e operacionais da organização (Bateman; Snell, 1998).

Analogamente, a mesma regra geral também incide sobre o CBMBA, no que tange a sua missão constitucional, a qual perpassa pelo engajamento e coalizão de todos os níveis da organização. Metodologicamente, o CBMBA pode ser estruturalmente analisado em 03 (três) níveis organizacionais: Estratégico, Tático e Operacional.

Os líderes e gestores organizacionais desempenham um papel de extrema importância no âmbito institucional, uma vez que são os principais responsáveis pela condução do sucesso ou insucesso institucional, com efeitos perceptivos dentro e fora da organização, principalmente diante do retorno social. De acordo com Chiavenato (2004), os gestores são responsáveis por planejar, organizar, dirigir e controlar as atividades da organização, focando na eficiência e na execução de tarefas. Já os líderes inspiram, motivam e influenciam os colaboradores para alcançar os objetivos organizacionais, promovendo mudanças e inovação.

Por outro lado, Tragtenberg (2005) critica a visão tecnicista da administração, propondo uma abordagem mais humanista e crítica das relações de poder dentro das organizações. Ele argumenta que os líderes devem ser agentes de transformação social, enquanto os gestores mantêm a ordem e a eficiência operacional (Tragtenberg, 2005). Ramos (1989) complementa essa visão ao valorizar a autonomia e a emancipação dos indivíduos dentro das organizações. Para ele, os líderes devem promover um ambiente de desenvolvimento pessoal e coletivo, enquanto os gestores garantem a execução eficiente das tarefas.

A liderança e gestão atuam diretamente na mentalidade e cultura organizacional, pois indicam o caminho e como percorrê-lo. No CBMBA, a liderança e gestão organizacional compete aos militares ocupantes dos postos de Oficiais (Subalternos – Tenentes; Intermediários – Capitães; e Superiores – Majores, Tenentes-Coronéis e Coronéis). Foi nesta perspectiva que Andrade Júnior (2019), quando da conclusão do Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais (CAO 2018), evento educacional que visa capacitar e habilitar o Oficial Intermediário à progressão na carreira ao Oficialato Superior, indicou em pesquisa realizada, formal e expressa no trabalho de conclusão de curso, ainda que de forma incipiente, a necessidade de modificação no eixo de formação e na mentalidade dos líderes e gestores institucionais, ante o déficit de ciência e emprego da Gestão do Conhecimento no âmbito organizacional, deduzindo e pressupondo que

o CAO, no formato ora apresentado, não condicionava a formação pretendida aos anseios da habilitação proposta ao Oficialato Superior.

No que se refere ao processo de formação e capacitação de líderes e gestores no CBMBA, a Gestão do Conhecimento (GC), como indica Batista (2012, p. 49), enquanto disciplina ou ramo do conhecimento, pode contribuir e proporcionar a capacidade do conhecimento organizacional, de maneira coletiva, sistemática e integrada, quando da criação, compartilhamento e aplicação do conhecimento, para o alcance dos objetivos institucionais. O conhecimento e os valores agregados propiciam à aprendizagem organizacional, a qual resultará no principal objetivo de quaisquer serviços ao cidadão, a qualidade.

A conjunção da GC com a Aprendizagem Organizacional vislumbra a consecução da qualidade em sua excelência. Conforme apresenta Choo (2003), a organização do conhecimento possui seu caráter eficiente por estar continuamente envolvida nos mais variados ambientes. Essa mutabilidade impulsiona ao renovo espiralizado e interativo do conhecimento a ser aplicado. Nesse contexto, a Aprendizagem Organizacional (AO) emerge como uma estratégia que busca viabilizar o desenvolvimento de competências gerenciais necessárias ao efetivo desempenho de funções organizacionais.

O cenário de caráter cílico e regenerativo do conhecimento na aprendizagem organizacional é o mesmo referenciado na obra de Nonaka e Takeuchi (2008), na qual os autores apresentam a conversão do conhecimento através de 04 (quatro) modos: socialização; externalização; combinação; e internalização. Os modos apresentados, quando sistematizados, formam um espiral/processo do conhecimento denominado SECI, em que o conhecimento é amplificado continuamente à medida que é submetido ao espiral, resultando na agregação de valor para a organização e seus indivíduos constituintes. O conhecimento, nesse caso, é um ativo passivo no ciclo espiralizado e interativo, em que o processo de mediação do saber é produzido nas organizações e para as organizações. Em outras palavras, pode-se afirmar que a principal estratégia para a mudança na concepção cultural de um ambiente organizacional pode ocorrer a partir do processo de ensino-aprendizagem, na formação, na capacitação, no aperfeiçoamento e na especialização dos ativos organizacionais.

O presente trabalho estrutura-se da seguinte forma: primeiramente apresenta-se o problema em sua condição existencial para o estudo, a indicação do tipo de pesquisa realizada, e seus objetivos e justificativas. O capítulo 2 é dedicado ao referencial teórico, abordando o contexto e conceito de Organização, quanto a sua missão e condição existencial, bem como os desafios tradicionais ao processo de Aprendizagem Organizacional, com a apresentação da Gestão do Conhecimento como método integrador e facilitador à superação dos óbices no

processo de aprendizagem, delineando a formação dos líderes e gestores no aspecto das competências requeridas a missão organizacional. O capítulo 3 destina-se à apresentação do processo de formação profissional no CBMBA, a estruturação de ensino da instituição, a influência normativa da Matriz Curricular Nacional, bem como a condição do CBMBA quanto aos dois aspectos essenciais de sua composição enquanto instituição: a de Órgão de Segurança Pública; e de Força auxiliar e reserva do Exército. O capítulo 4 destina-se à apresentação da metodologia proposta e demonstra os dados coletados e obtidos por meio da análise documental no bojo institucional, além das entrevistas e do questionário empregados no universo dos egressos do principal evento educacional para líderes e gestores do CBMBA. Em seguida, no capítulo 5, apresenta-se a formatação e os resultados obtidos no intuito de robustecer o pressuposto solucionador da questão norteadora da pesquisa. No capítulo 6, é apresentada a Tecnologia de Gestão Social, formatada por uma trilha de Aprendizagem por Competências, como potencial produto solucionador ante o quadro apresentado e constatado pelos resultados obtidos na pesquisa. E, finalmente, nas considerações finais, valendo-se da análise sintetizada da temática abordada, há a indicação sugestiva da inovação na metodologia de ensino de sucesso potencial e a sugestão para complementaridade em futuros trabalhos.

Com a desvinculação das Unidades de Bombeiros Militares da Polícia Militar da Bahia (PMBA) pela Emenda Constitucional Estadual nº 20, de 30 de junho de 2014, foi criado o Corpo de Bombeiros Militar da Bahia. A Lei Estadual nº 13.202, de 09 de dezembro de 2014, aprovou a estrutura organizacional da nova instituição. Isso destacou a necessidade de aperfeiçoar sua estrutura física e organizacional para atender às demandas sociais, sem prejudicar sua imagem institucional.

É importante destacar que a emancipação das Unidades de Bombeiros Militares ante a PMBA decorreu da crescente necessidade de melhorar a estrutura de Defesa Social que assiste à população baiana, enfatizando diretamente os serviços e estruturas físicas do Corpo de Bombeiros Militar, que se apresentavam minimamente compatíveis com as variadas demandas impostas pela sociedade baiana. O retorno social da instituição, isto é, a capacidade de atendimento e suporte ante as demandas sociais, está diretamente vinculada à qualidade do serviço prestado e uma excelente estruturação, o que, em base, é altamente dependente de uma gestão de excelência no âmbito organizacional.

Visando o alcance da excelência na gestão organizacional e a satisfação no atendimento dos anseios e demandas sociais, o CBMBA, através da Portaria nº 047 CG – CBMBA/19, publicada na Norma Administrativa 06, de 30 de outubro de 2019, instituiu o Plano Estratégico do CBMBA 2020-2025 (PLANESB) (Bahia, 2020). O PLANESB é o documento no qual estão

elencadas e escalonadas as metas, objetivos e anseios da visão institucional do CBMBA em se tornar referência nacional na prestação de serviços de Bombeiro Militar e Defesa Civil até 2025.

A primeira meta elencada no PLANESB, o Objetivo Estratégico nº 01 (OE1), é a condição de existência organizacional do CBMBA, que visa ampliar a satisfação e a confiança da sociedade relacionadas aos serviços de bombeiro militar. Para a consecução desta meta, a organização é compelida a uma condução de excelência, ou seja, os oficiais da instituição aqui tratados como líderes e gestores, devem possuir a condição de gestão devida para conduzirem a instituição ao sucesso. Atentando para tal solução, o PLANESB contemplou em seu Objetivo Estratégico nº 06 (OE6), essa condicionante importante para o sucesso organizacional, o aperfeiçoamento do sistema de ensino, pesquisa e extensão na instituição, para que os serviços de Bombeiro Militar busquem a excelência.

Sob este aspecto emerge a contribuição do modelo da GC, principalmente no sistema de ensino, desempenhando um papel crucial na efetividade das ações formativas e de capacitação, por meio da criação, compartilhamento e aplicação do conhecimento. A GC através de seu processo espiralizado e interativo, pode constituir a excelência na qualidade da formação, especialização e treinamento técnico-profissional, com foco na eficiência operacional, inovação e disseminação da doutrina Bombeiro Militar.

Para o caso dos líderes e gestores da organização, o acesso à progressão de carreira não deve ser atrelado unicamente a premissa do tempo de serviço arregimentado ou de permanência no posto. Mas com a contribuição da GC, no eixo formativo, na aprendizagem organizacional e no desenvolvimento de competências, haverá um aumento significativo no conhecimento e na capacidade dos líderes e gestores.

A contribuição essencial da GC, por meio de seu processo espiralizado e interativo vinculado à aprendizagem organizacional, voltada para os líderes e gestores da instituição, visa aperfeiçoar o sistema de ensino do CBMBA. Conforme preconizado no PLANESB, esta pesquisa enfatiza os egressos do Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais (CAO), principal evento de ensino institucional, que tem como objetivo capacitar e habilitar o Oficial Intermediário (capitão BM) para a progressão na carreira ao posto de Major BM, bem como para o exercício de comandar, chefiar e/ou dirigir unidades operacionais e administrativas Bombeiros Militar.

Neste contexto, a GC, conjugada à AO, por meio de trilhas de aprendizagem personalizadas, oferece uma abordagem mais flexível e adaptada para o desenvolvimento das competências necessárias ao alcance efetivo dos objetivos estratégicos da instituição no âmbito educacional. A GC enfrenta desafios significativos na organização hierarquizada do CBMBA, como a resistência à mudança, a necessidade de capacitação contínua, a integração de sistemas

e a promoção de uma cultura de compartilhamento do conhecimento. Além disso, obstáculos na cadeia de valor incluem a identificação de conhecimento crítico, o alinhamento estratégico, a medição de impacto e a alocação de recursos limitados.

Ao superar esses desafios, a GC pode proporcionar melhorias significativas na qualidade do ensino, desenvolvimento de competências, inovação e eficiência operacional, contribuindo para a formação de líderes mais preparados e competentes.

Trata-se de uma pesquisa aplicada, com uma abordagem conjunta adotando o método qualitativo, no estudo delineado ao processo formativo dos egressos do CAO do CBMBA. O método explicativo é utilizado, abrangendo análise de documentos e coleta de dados por meio de questionário e entrevistas semiestruturadas e presenciais. O fenômeno do estudo aborda a formação e capacitação dos líderes e gestores do CBMBA, egressos do CAO, evento educacional que visa capacitar e habilitar o Oficial Intermediário (Capitão BM) à progressão na carreira ao Oficialato Superior, para o exercício das funções de Major BM, habilitando-o a exercer as funções de comando, chefia ou direção de unidades operacionais e administrativas Bombeiros Militar, sob a perspectiva do modelo da gestão do conhecimento, vinculado à aprendizagem organizacional.

A base teórica será robustecida adotando-se, a princípio, os seguintes autores: Nonaka e Takeuchi (2008), na ênfase da Espiral do Conhecimento, que envolve a conversão de conhecimento tácito em explícito e vice-versa, através de processos como socialização, externalização, combinação e internalização; Choo (2003), com sua importante obra sobre a Organização do Conhecimento, enfatiza a importância da informação como recurso estratégico e a necessidade de um modelo de gestão da informação que integra a criação de significado, construção de conhecimento e a tomada de decisão organizacional; Locan (2017), e sua abordagem sobre a Gestão do Conhecimento Estratégico; Senge (2021), com sua obra *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*, na qual aborda a Aprendizagem Organizacional, destacando cinco disciplinas essenciais: domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizagem em equipe e pensamento sistêmico; Terra (2005), com sua contribuição sobre a Gestão do Conhecimento no cenário nacional; Idalberto Chiavenato (2009), para a definição de desenvolvimento organizacional; Ruas (2001), quanto à contribuição em Gestão Estratégica de Pessoas e desenvolvimento de competências, bem como, outras fontes de pesquisa que possam ser utilizadas para endossar ou refutar argumentos concernentes ao tema.

O Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais Bombeiros Militar – CAOBM, é o evento educacional de formação continuada que visa capacitar e habilitar o Oficial Intermediário

(Capitão BM) à progressão na carreira, ao exercício das funções de Major BM, Oficial Superior com responsabilidade de comandar, chefiar ou dirigir unidades operacionais e administrativas Bombeiros Militar, ou seja, habilita líderes gestores organizacionais na progressão de carreira e para condução dos objetivos institucionais. Nesta composição, este estudo posiciona-se ante o questionamento:

De que maneira a Gestão do Conhecimento, integrada à Aprendizagem Organizacional, pode intencionalmente contribuir para a formação continuada de líderes e gestores do CBMBA, visando o desenvolvimento de competências estratégicas e a melhoria do desempenho institucional?

Acredita-se que, mediante contribuição da GC, através do modelo espiralizado e interativo no processo de aprendizagem organizacional no CBMBA, a progressão de carreira dos líderes e gestores institucionais será vinculado e fundamentado ao processo de formação continuada, de forma que o tempo mínimo no posto, requisitado ao acesso para o evento pedagógico para promoção, será instrumentalizado através de competências essenciais ao exercício da função de comando na instituição, fomentando, desta forma, a base para um programa moldado na composição de uma trilha de aprendizagem por competência no eixo de formação para líderes e gestores organizacionais.

1.1 OBJETIVOS

Os objetivos almejados com este estudo são vinculados e apresentados no tema da pesquisa e no problema ora indicado.

1.1.1 Geral

Este estudo tem por objetivo demonstrar a contribuição da Gestão do Conhecimento aliada à Aprendizagem Organizacional na formação continuada dos oficiais do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia, tomando por base a percepção dos egressos do CAO do CBMBA.

1.1.2 Específico

Para que os propósitos da pesquisa sejam, de fato, alcançados, será necessário:

- a. Apontar a correlação da Gestão do Conhecimento e Aprendizagem Organizacional no processo de desenvolvimento de competências nas ações formativas de líderes e gestores do CBMBA;
- b. Analisar e classificar as competências essenciais à gestão e direção no CBMBA elencadas na Lei 14.572, de 25 de maio de 2023;
- c. Examinar a percepção dos egressos do CAOBM, quanto à autoavaliação, sobre a gestão de conhecimento, aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências para o exercício de comando na instituição;
- d. Evidenciar as competências requisitadas ao exercício de comando, chefia e direção das unidades operacionais e administrativas do CBMBA, por meio de uma trilha de aprendizagem baseada nessas competências.

1.2 JUSTIFICATIVA

Diante das mudanças e transformações que foram impetradas pela emancipação do CBMBA, emerge a necessidade institucional da autoavaliação quanto à prestação de serviço à sociedade, tutelando a vida, patrimônio e o meio ambiente, de forma satisfatória e de qualidade. Como pronta resposta às alterações no cenário, o CBMBA constituiu no seu PLANESB os objetivos estratégicos da organização, dos quais se destaca o Objetivo Estratégico nº 06 (OE6), que trata do aperfeiçoamento do sistema de ensino, pesquisa e extensão na instituição, para que os serviços de Bombeiro Militar busquem a excelência.

A busca da excelência na prestação do serviço e a consequente satisfação das demandas sociais são intimamente ligadas à cultura organizacional, e esta, por sua vez, é resultante de tudo aquilo praticado e disseminado por essa. A Cultura Organizacional é um importante definidor de parâmetros ao sucesso organizacional, afinal é a demonstração da missão, dos valores e visão da instituição, que ganha corpo nas ações de seus ativos e entes constituídos.

As ações realizadas pela organização são resultado das competências desenvolvidas e aplicadas por seus líderes e gestores no desempenho de suas funções. No CBMBA, esses líderes e gestores são os oficiais habilitados pelo CAO, aos quais cabe a nobre responsabilidade de dirigir, comandar e chefiar Unidades de Bombeiros Militares.

Alinhado à necessidade de conjugar as transformações estruturais e de cultura organizacional, com a formação e capacitação dos oficiais que exercerão as funções de liderança e gestão, surge a relevante contribuição da GC para o processo de AO. A contribuição da GC consiste em ampliar o conhecimento organizacional de maneira coletiva e sistemática,

segundo o modelo **SECI** (socialização, externalização, combinação e internalização do conhecimento) apresentado por Nonaka e Takeuchi (2008), visando o amadurecimento organizacional, habituando-se às mudanças necessárias e impostas pelos mais variados ambientes. Deste modo, com a indicação de tamanha contribuição no eixo formativo da instituição, de forma espiralizada e interativa, a visão, ou raciocínio sistêmico, da instituição pode ser consubstanciada na cultura organizacional, além da uniformização no desenvolvimento de competências gerenciais no âmbito da liderança institucional.

Outro fator relevante considerado é o fato de que esta pesquisa, além de estar alinhada ao PLANESB, indica tecnicamente uma nova abordagem de aprendizagem organizacional para a instituição, com práticas sustentadas pela GC.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ORGANIZAÇÃO E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Enquanto organização, o CBMBA é firmado e estabelecido basicamente pela Lei nº 13.202, de 09 de dezembro de 2014, tratando-se, portanto, de uma organização de administração direta, estando diretamente associada ao chefe do poder executivo estadual, ou seja, ao governador do estado.

Considera-se que toda organização, uma vez caracterizada pela união sinérgica de indivíduos, tem como propósito comum o alcance de objetivos norteados na missão organizacional, os quais devem estar intimamente vinculados ao sentido de qualidade do serviço. Batista (2012, p. 46) trata esse entendimento sob a seguinte ótica: “um serviço público de qualidade é aquele que é adequado às necessidades da população”, ou seja, ele deve satisfazer adequadamente a demanda social naquele ambiente. Batista (2012) enfatiza que a qualidade do serviço é vinculada à busca da excelência, perfazendo, desta forma, o emprego das melhores práticas para prestação do serviço.

No contexto brasileiro, a organização pública, também entendida por administração pública, engloba os órgãos e demais entidades prestadoras de serviços, cujo principal objetivo é desempenhar atividades administrativas de Estado.

Essas organizações visam o bem-estar da sociedade e estão divididas em duas categorias: (1) Administração Direta e (2) Administração Indireta. Em (1) estão inseridos os serviços diretamente relacionados à Presidência da República, aos governos estaduais e às prefeituras, bem como as suas respectivas câmaras legislativas e poder judiciário. Enquanto isso em (2) estão as entidades jurídicas próprias, criadas ou autorizadas por lei (Bahia, 2023).

A organização pública desempenha um papel fundamental no funcionamento do país, abrangendo áreas como economia, política e governo. O Corpo de Bombeiros Militar é um órgão integrante da Segurança Pública, previsto na Constituição de 1988. Sua principal missão consiste na execução de atividades de Defesa Civil, Prevenção e Combate a Incêndios, Buscas, Salvamentos e Socorros. Essas corporações militares estão subordinadas aos Estados e Distrito Federal.

Na declaração de Chiavenato (2009), a existência de uma organização e a sua indispensabilidade devem estar diretamente vinculadas ao seu produto gerado, seja ele um Bem ou Serviço, e que este seja objeto de satisfação para aqueles que o usufruam. Em outras palavras, a missão organizacional do CBMBA deve estar centrada para o sucesso de uma prestação de serviço de qualidade, e o enfoque na satisfação do cliente que usufrui do serviço. O autor reporta

ainda que a missão organizacional, além de estabelecer a condição de existência, deve englobar a razão e o papel a ser desenvolvido na sociedade, bem como a natureza e atividades do negócio.

Por esse viés, a missão atribuída ao CBMBA, através das normas vigentes, advém das mais variadas e dinâmicas necessidades sociais impetradas pela Ordem e Segurança Pública. Logo, a organização criada e moldada para essa finalidade tem por mister a obrigação e o dever de cumprir e se fazer cumprir sua razão vital, ou seja, nas palavras de Chiavenato (2009, p. 22),

[...] A missão define o papel da organização dentro da sociedade em que está envolvida e significa sua razão de ser e de existir. A missão da organização é definida em termos de satisfazer a alguma necessidade do ambiente externo e não em termos de oferecer um simples produto ou serviço[...].

Enfim, o CBMBA, em conformidade com a Lei nº 13.202 de 09 de dezembro de 2014, deve seguir as previsões normativas contidas pela Constituição da República Federativa do Brasil e na forma da Constituição do Estado da Bahia, a fim de cumprir com sua missão de órgão público. Assim, para cumprir tal missão, é necessário gerir a informação e o conhecimento da organização.

Compreendendo que uma organização é formada por indivíduos que trabalham juntos para alcançar um objetivo comum, fica claro que o crescimento de uma organização depende diretamente das pessoas que a compõem.

O crescimento de uma organização está diretamente vinculado às pessoas, que são sua célula prima. Farah (2017, p. 1050) destaca que “a aprendizagem organizacional é um processo contínuo e dinâmico que envolve a aquisição, disseminação e aplicação de conhecimentos dentro da organização”. Isso reforça a ideia de que o desenvolvimento das pessoas é essencial para o crescimento organizacional, pois elas são responsáveis por adquirir e aplicar conhecimentos que impulsionam a organização.

Além disso, Motta (2015, p. 285) afirma que “a cultura organizacional deve ser vista como um fator crítico para a aprendizagem, pois influencia diretamente a forma como o conhecimento é compartilhado e utilizado dentro da organização”. Isso complementa a visão de que a cultura organizacional, que é moldada pelas pessoas, é fundamental para o crescimento da organização, pois facilita a disseminação e a aplicação do conhecimento.

Destarte, para que ocorra uma efetiva aprendizagem organizacional, é imperioso que os indivíduos que a compõem aprendam e possuam o devido engajamento para que, desta forma, a organização aprenda também, tendo a sistematização da GC um ótimo modelo para benefício ao CBMBA. Como indicado por Batista (2012, p. 42), “por meio dos processos de GC, o

servidor público pode assumir atitudes positivas em relação à aprendizagem e adotar importantes valores éticos e morais”.

Corroborando o entendimento de Batista (2012), Senge (2021) ensina que, quando se trata de aprendizagem organizacional, as organizações só aprendem por meio de indivíduos que aprendem. Entretanto, o autor alerta que, não se trata de regra, e sim de um condicionante, pois a aprendizagem individual não garante a aprendizagem organizacional. Mas, sem ela, a aprendizagem organizacional não ocorre. Já Choo (2003, p. 348) entende que aprendizagem organizacional “ocorre quando os membros, reagindo às mudanças do ambiente, detectam e corrigem erros por meio da modificação de estratégias, suposições ou normas”.

Ainda segundo Senge (2021), um dos maiores óbices para o processo de aprendizagem organizacional é o sistema predominante de administração e a forma com que as organizações estão atuando. Sob este aspecto o autor elenca 08 (oito) elementos básicos que configuram e deram luz aos modelos de comportamento nas organizações, a saber: gerenciamento por medição, culturas baseadas na submissão, gerenciamento de resultados, “respostas certas” versus “respostas erradas”, uniformidade, previsibilidade e controlabilidade, excesso de competitividade e desconfiança, e perda do todo.

1. Gerenciamento por medição;
2. Culturas baseadas na submissão;
3. Gerenciamento de resultados;
4. “Respostas certas” x “respostas erradas”;
5. Uniformidade;
6. Previsibilidade e controlabilidade;
7. Excesso de competitividade e desconfiança, e;
8. Perda do todo.

O sistema predominante da administração apresentado pelo referido autor traz consigo efeitos conjugados não favoráveis ao processo de aprendizagem organizacional, vide Quadro 1, uma vez que não comungam para desenvolver as três capacidades centrais da aprendizagem: estimular as aspirações, desenvolver conversas reflexivas e entender a complexidade (Senge, 2021).

Quadro 1 – Ordenamento do sistema predominante de administração e seus efeitos na organização

Nº	Sistema predominante de administração	Efeito administrativo
1	Gerenciamento por medição	Foco em medições de curto prazo; Desvalorização dos intangíveis.
2	Culturas baseadas na submissão	Subir na vida agradando o chefe; Gerenciamento pelo medo.
3	Gerenciamento de resultados	A administração estabelece os objetivos; As pessoas têm a responsabilidade de atingir as metas da administração (independentemente de elas serem possíveis dentro do sistema e dos processos existentes).
4	“Respostas certas” x “respostas erradas”	Ênfase na solução técnica dos problemas; Problemas (sistêmicos) diferentes são menosprezados.
5	Uniformidade	A diversidade é um problema que deve ser resolvido; Os conflitos são reprimidos em favor de um entendimento superficial.
6	Previsibilidade e controlabilidade	Administrar é controlar; A “santa trindade da administração” é planejar, organizar e controlar.
7	Excesso de competitividade e desconfiança	A competição entre as pessoas é fundamental para se obter o desempenho desejado; Sem as pessoas competindo entre si, não há inovação;
8	Perda do todo	Fragmentação; Inovações locais não se espalham

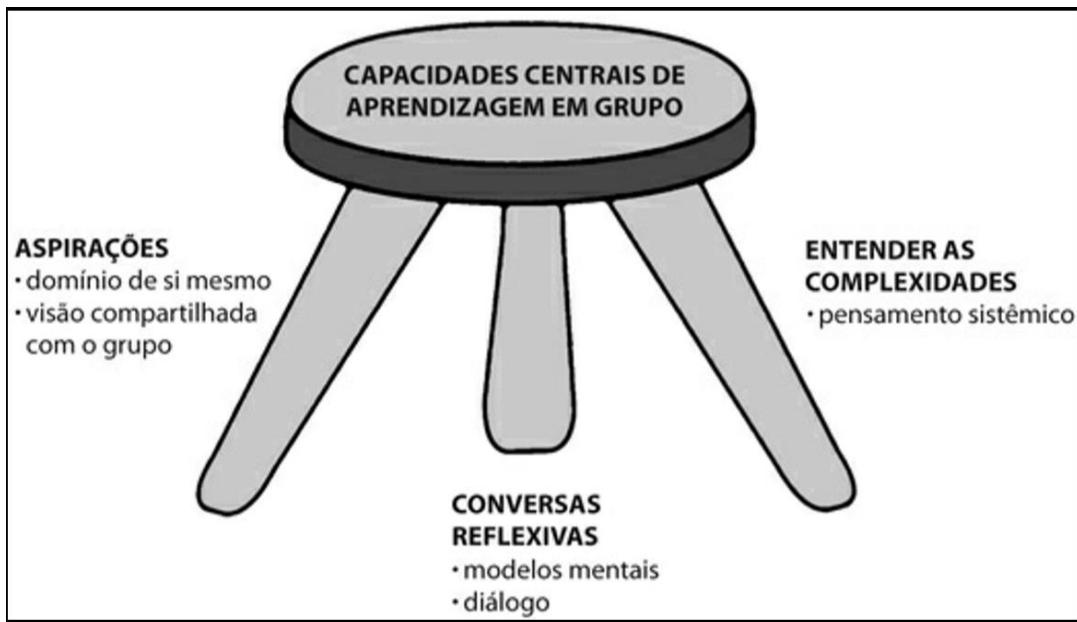
Fonte: adaptado de Senge (2021, p. 23).

A questão contraposta aos 08 (oito) elementos apresentados está diretamente vinculada à ideia de que quando a competitividade gerada secciona, ela separa e divide, causando perdas imensuravelmente maiores e desconhecidas. Senge (2021) atribui ao sistema predominante de administração a mentalidade que leva as pessoas a trabalharem cada vez mais intensamente e por períodos mais longos. Essa pressão decorre da dificuldade em acessar o espírito colaborativo e a inteligência que são características do trabalho em equipe. Em outras palavras, a organização muitas vezes não consegue cumprir sua missão de forma eficaz, por estar arraigada ao sistema predominante da administração.

A capacidade de aprendizado das pessoas que compõem uma organização está intrinsecamente ligada à forma pela qual a organização é construída como uma organização que aprende. Seguindo os ensinamentos de Senge (2021, p. 34), essa construção envolve a criação de um ambiente propício ao desenvolvimento contínuo e à transmissão de conhecimento, na qual o referido autor elucida que “as organizações que realmente terão sucesso no futuro serão aquelas que descobrirem como cultivar nas pessoas o comprometimento e a capacidade de

aprender em todos os níveis da organização”. A Figura 1 destaca as capacidades centrais de aprendizagem em grupo (Senge, 2021).

Figura 1 – Ilustração das 03 (três) capacidades centrais de aprendizagem organizacional



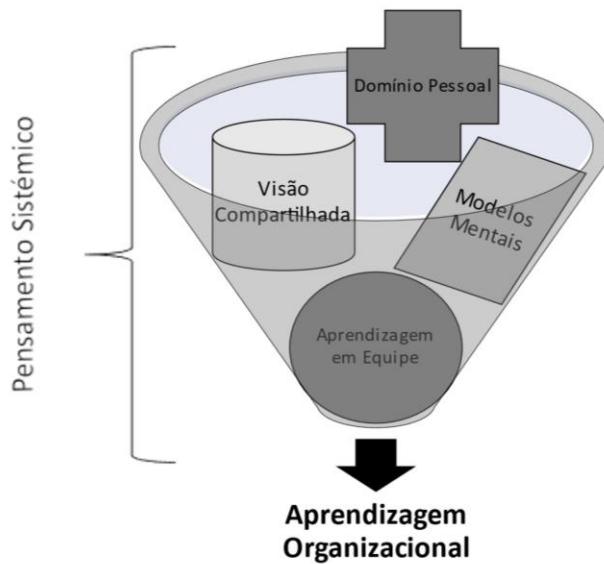
Fonte: adaptado de Senge (2021, p. 22).

Ainda segundo Senge (2021, p. 38), o sucesso indicado perpassa por um modelo sistemático semelhante à GC, em que o conhecimento é submetido a uma conversão por meio de “tecnologias componentes”, as quais promovem a inovação nas organizações. As “tecnologias componentes” são traduzidas pelo referido autor dentro de um conjunto de disciplinas com a capacidade para criar os resultados que realmente desejam. Embora façam parte do mesmo processo de inovação e aprendizagem da organização, essas tecnologias componentes são independentes e, ao mesmo tempo, interligadas. Juntas, elas contribuem sinergicamente para o sucesso do processo.

Tal modelo é altamente compatível com o processo SECI apresentado por Nonaka e Takeuchi (2008), que também objetiva o conhecimento agregado para aprendizagem organizacional.

As cinco disciplinas são classificadas em: Domínio Pessoal, Modelos Mentais, Visão Compartilhada, Aprendizagem em Equipe e Pensamento Sistêmico. No processo de conversão e maturação do conhecimento apresentado por Senge (2021), vide Figura 2, é possível sintetizar a conjunção de saberes e conhecimentos agregados para a geração da aprendizagem organizacional.

Figura 2 – Ilustração do processo de Aprendizagem Organizacional, por meio das 05 (cinco) disciplinas



Fonte: elaborada pelo autor.

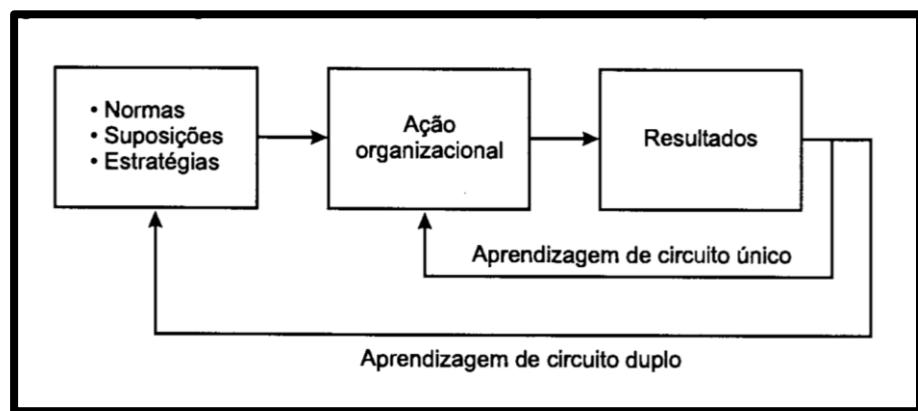
O Domínio Pessoal é a disciplina que trata do desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos que compõem a organização. Já os Modelos Mentais são pressupostos ou imagens concebidas que retratam a percepção e a forma que cada pessoa tem sobre o mundo. A Visão Compartilhada é a capacidade de criar ou traduzir uma visão/objetivo individual em uma visão/objetivo compartilhado/comum entre os membros da organização por meio de princípios e práticas orientadoras. A Aprendizagem em Equipe é a habilidade de trabalhar em grupo, socializando e combinando conhecimentos e experiências, para o alcance de objetivos comuns. Por fim, o Pensamento Sistêmico é a habilidade de integrar as demais disciplinas, conjugando-as de forma coerente, dando sentido à organização como um todo.

A conjunção dos componentes apresentados por Senge (2021), quando processados sistematicamente, abrangem o todo ao invés de somente as partes dissociadas, e produzem a conversão do conhecimento, promovendo aprendizagem organizacional, rompendo com o sistema predominante de administração que engessa e obsta o estímulo às aspirações, o desenvolvimento de conversas reflexivas e entendimento das complexidades organizacionais. O desafio enfrentado pelas organizações, em meio à toda a abordagem teórica que envolve o processo de aprendizagem organizacional, reside na complexa adaptação e aplicação de métodos e ferramentas de gestão no contexto real. Líderes e gestores, imersos nesse ambiente dinâmico, precisam lidar com as mais variadas situações e condições ambientais. Choo (2003, p. 348) destaca que a aprendizagem organizacional ocorre quando “os membros, reagindo às mudanças do ambiente, detectam e corrigem erros por meio da modificação de estratégias,

suposições ou normas”, ou seja, quando profissionais conseguem integrar o conhecimento teórico com a prática, identificando e corrigindo erros por meio da adaptação de estratégias, suposições ou normas, e enfrentando os desafios cotidianos. Essa integração é essencial para que a organização evolua, aprenda com suas experiências e se adapte às mudanças.

Para o referido autor, há dois modos possíveis de aprendizagem organizacional, a saber: (1) aprendizagem de circuito único e (2) aprendizagem de circuito duplo. O modo (1) ocorre “quando a mudança da ação organizacional é suficiente para corrigir o erro sem pôr em xeque a validade das normas vigentes”, ou seja, ela é adaptativa. Já em (2) ocorre um duplo feedback que “liga a detecção do erro não apenas à ação da organização, mas também a suas normas”, ou seja, ela é generativa, de forma a criar novos modelos compatíveis a realidade do ambiente, (Choo, 2003, p. 348-349), vide Figura 3.

Figura 3 – Ilustração dos 02 (dois) modos de aprendizagem organizacional apontados por Choo (2003), aprendizagem de circuito único e aprendizagem de circuito duplo



Fonte: adaptada de Choo (2003, p. 348).

Os dois modos apresentados por Choo (2003), o Adaptativo e Generativo, indicam que a organização se ajusta e amadurece seus processos para alcançar a qualidade desejada. Em (1), o feedback único permite fazer os ajustes necessários para manter o desempenho sem alterar a normativa organizacional. Esse modo é adequado para ambientes menos complexos e dinâmicos.

Já em (2), o foco é garantir a sobrevivência e crescimento da organização. Busca-se resolver incompatibilidades ou erros na normativa organizacional, gerando uma nova estratégia normativa. Esse modo é mais apropriado para ambientes complexos e dinâmicos.

A verdadeira aprendizagem organizacional requer que as suposições e crenças dentro da organização, incluindo o conjunto de missão, visão e valores, sejam objetivamente avaliados à luz dos ambientes condicionantes.

Choo (2003, p. 45) ilustra o ambiente organizacional da seguinte forma,

O ambiente é como um espelho em que as pessoas se projetam e observam as consequências para aprender sobre sua identidade. Essa projeção não é unilateral ou passiva, porque, ao mesmo tempo em que tentam moldar o ambiente, as pessoas reagem a ele – mesmo que elas deduzam sua identidade do comportamento de outros em relação a elas, também tentam influenciar esse comportamento. Assim, o significado de uma situação é determinado pela identidade que o indivíduo adota ao lidar com ela.

A forma interpretativa da ilustração projetada por Choo (2003) para o ambiente organizacional assemelha-se a um reflexo dinâmico no qual as pessoas projetam suas identidades e aprendem com as consequências dessas projeções. Ele enfatiza que essa interação não é passiva; as pessoas moldam e são moldadas pelo ambiente. A identidade individual e organizacional é formada e influenciada pelas interações contínuas com o ambiente, que inclui fatores (ambientes) internos (forças e fraquezas) e externos (oportunidades e ameaças). Essa abordagem ilustrativa denota a importância de entender como as percepções e ações dos indivíduos dentro da organização são influenciadas pelo ambiente e, ao mesmo tempo, como eles influenciam esse ambiente, demonstrando capacidade adaptativa.

Barbieri (2011, p. 67) conceitua que: “os ambientes organizacionais são compostos por um conjunto de fatores externos e internos que influenciam diretamente a capacidade da organização de alcançar seus objetivos”, destacando que os ambientes organizacionais podem afetar direta ou indiretamente as organizações. O referido autor indica a relevância das organizações monitorarem e se adaptarem a esses fatores para garantir o alcance de seus objetivos organizacionais, corroborando, deste modo, com a percepção espelhada ilustrada por Choo (2003).

Esse processo interpretativo do significado dos ambientes condicionantes permite configurar novos objetivos e estratégias alinhadas ao resultado desejado (Choo, 2003). Essa abordagem está diretamente relacionada à GC, que envolve a criação de significado, a construção do conhecimento e a tomada de decisão.

No contexto do CBMBA, que recentemente se emancipou da PMBA, essa dinâmica é particularmente relevante. A emancipação trouxe novos desafios e oportunidades, exigindo líderes e gestores bem formados para conduzir a organização de maneira eficaz. Destaca-se desse contexto alguns ambientes condicionantes que o CBMBA enfrenta após sua emancipação:

1. A definição de uma estrutura organizacional eficiente e ágil, que considere as especificidades da atividade de bombeiro militar, é fundamental para garantir a tomada de decisões e a coordenação das atividades;

2. As ações formativas dos líderes e gestores organizacionais são essenciais para atender às novas demandas adaptativas da instituição. A formação de líderes e gestores capazes de conduzir a organização de forma eficaz é o ponto crítico trabalhado na presente pesquisa;
3. A revisão e a otimização dos processos internos são necessárias para garantir a efetividade dos serviços prestados. A implementação de novas tecnologias pode ser um fator de sucesso diferencial na instituição;
4. Uma gestão eficiente dos recursos financeiros, com a definição estratégica de prioridades institucionais, se faz fundamental para garantir a sustentabilidade da organização;
5. O atendimento e satisfação às expectativas da sociedade em relação aos serviços prestados pela instituição é a primeira e principal meta da organização. A organização precisa estar atenta às demandas da população e adaptar-se às novas realidades.

A capacidade adaptativa do CBMBA é essencial para garantir a efetividade dos serviços prestados à população, como o combate a incêndios, salvamentos e primeiros socorros, bem como a construção de uma nova cultura organizacional, alinhada com a missão, valores e objetivos estratégicos da instituição.

2.2 GESTÃO DO CONHECIMENTO

Historicamente, uma das principais razões pela qual uma organização fracassa em não cumprir sua missão, bem como não alcançar seus objetivos, é sua inabilidade em adaptar-se aos ambientes nos quais está inserida, e, por conta disso, tende a permanecer no modelo de sistema predominante de administração, arraigadas a antigas rotinas criadas por um eventual sucesso anterior, como elucidado por Senge (2021). Ante a inabilidade das organizações, Choo (2003) indica que, por meio da GC, uma organização se prepara para um crescimento sustentável, ou seja, desenvolvimento com a devida percepção do ambiente dinâmico que a envolve, tornando-a capaz de se preparar e adaptar-se a este ambiente com antecedência.

Destacando o serviço público, Batista (2012) relaciona o poder de adaptação ambiental da organização à efetividade social. Para o autor isso ocorre quando há interação de políticas públicas que convergem na consecução de objetivos macrossociais, denotando a efetiva importância da GC, quando na mobilização sistematizada do conhecimento intra e extra organizacional para o alcance da qualidade do serviço público.

Batista (2012, p. 49), considerando os aspectos mais relevantes para qualidade e eficiência organizacional do serviço público, conceitua a GC como:

[...] um método integrado de criar, compartilhar e aplicar o conhecimento para aumentar a eficiência; melhorar a qualidade e a efetividade social; e contribuir para a legalidade, impessoalidade, moralidade e publicidade na administração pública e para o desenvolvimento brasileiro.

Já Cianconi (2003, p. 16) entende a GC como:

[...] ações sistemáticas para facilitar o compartilhamento do conhecimento, estando associada ao processo de criação, organização, difusão e uso do conhecimento, envolvendo políticas, metodologias e tecnologias para seu compartilhamento, mapeamento e avaliação.

Enquanto Oliveira (2002, p. 83) ressalta que a gestão do conhecimento pode ser vista como:

[...] um processo sistemático, articulado e intencional, apoiado na geração, codificação, disseminação e apropriação de conhecimentos, com o propósito de atingir a ‘excelência organizacional’, que consiste em cumprir seus propósitos da melhor forma possível, encantando seus clientes (internos e externos), engajada em um processo interminável de melhoria contínua.

Os enunciados indicam a relevância de uma sistemática metodologia baseada na GC para a organização e estruturação do conhecimento organizacional, visando alcançar objetivos e obter vantagens competitivas.

A GC, em termos conjunturais, possui seu marco em meados da década de 1990, quando no Brasil começou a ser discutida, como uma nova modalidade de gestão, notadamente baseada na formulação do modelo cílico e sistemático do conhecimento apresentado por Nonaka e Takeuchi, quando empregado com devido sucesso de empresas japonesas.

Para Cianconi (2003) a soma dos conhecimentos dos componentes de uma organização, bem como todo produto organizacional resultante dele, é focalizado na forma de Capital Intelectual, em outras palavras, o conhecimento organizacional. No mesmo contexto, toda organização possui o seu cabedal de conhecimento, a diferença para o sucesso das empresas japonesas foi indicada com exatidão na forma e modelo de sua utilização e aproveitamento. Para que uma organização obtenha o melhor aproveitamento possível do conhecimento é necessário decodificá-lo e saber aplicá-lo.

Nonaka e Takeuchi (2008, p. 20) atentam que o conhecimento é formado por dois componentes dicotômicos e aparentemente opostos, se referindo especificamente ao conhecimento explícito e o conhecimento tácito, ou seja, “o conhecimento não é explícito ou

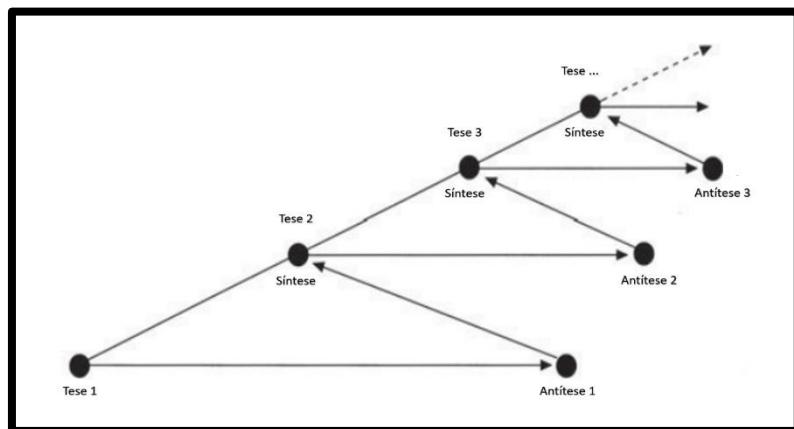
tácito. O conhecimento é tanto explícito quanto tácito. O conhecimento é inherentemente paradoxal, pois é formado do que aparenta ser dois opostos”.

Para Choo (2003), a manifestação do conhecimento tácito e explícito é complementar; endossando o entendimento de Nonaka e Takeuchi (2008), o referido autor segue explicando que o tácito é o conhecimento individual, e por conta disto, é difícil de formalizar ou comunicar a outros pelo seu caráter intrínseco do *know-how* subjetivo, dos *insights* e intuições derivadas por meio da experiência do indivíduo, enquanto que o explícito, é o conhecimento formal, regularmente externalizado e expressado em fórmulas matemáticas, regras, especificações, e assim por diante, o que o torna mais facilmente compartilhado entre indivíduos e grupos na organização.

Já Batista (2012), entende que o conhecimento tácito é o saber interno e pessoal, contido na mente do indivíduo e o elemento de constante atualização no processo de aprendizagem, tornando-se, desta forma, o conhecimento mais valioso. O explícito, por sua vez, compreende o saber crítico e diferencial para o desempenho organizacional, que deve ser aplicado, e por conta disto, externalizado no processo de aprendizagem organizacional.

O processo indicado por Batista (2012), quanto ao valor do tácito a ser utilizado para a organização, devendo tornar-se, desta forma em explícito, é semelhantemente apresentado por Nonaka e Takeuchi (2008), quando se referem ao processo dinâmico do padrão dialético, “[...] o conhecimento também é criado dinamicamente, sintetizando o que aparenta serem opostos e contradições. É criado através de uma espiral que passa através de dois conceitos aparentemente opostos, como tácito e explícito [...]. Para os autores, o raciocínio dialético é o processo contínuo devido para obtenção da síntese do paradoxo apresentado. O processo do padrão dialético é representado na “utilização de uma tese (A) e uma antítese (B) para criar uma nova realidade (C). C é separado e independente de A e B, não algo intermediário entre A e B”. (Nonaka; Takeuchi, 2008, p. 20-21). Esse processo é ilustrado na Figura 4.

Figura 4 – Ilustração do Padrão Dialético – Espiral da tese-antítese-síntese



Fonte: adaptada de Nonaka e Takeuchi (2008, p. 21).

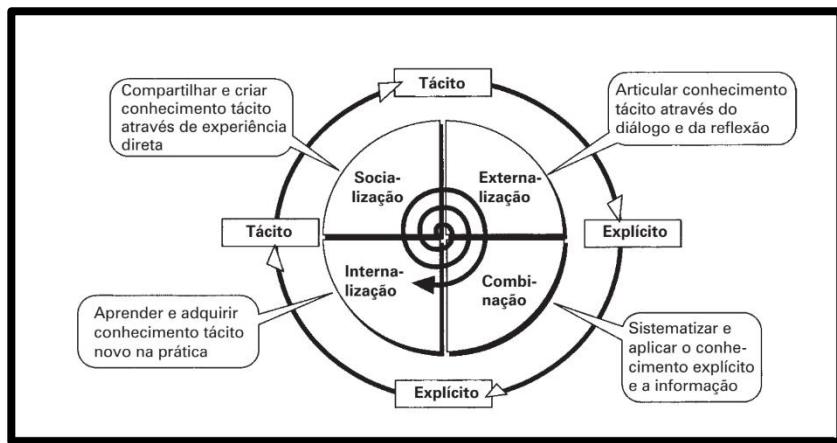
A síntese, resultante do processo dialético, apresentada na Figura 4, é uma ilustração concisa da criação contínua do conhecimento, esse processo ocorre quando a organização busca melhorias, qualidade, eficiência e inovação.

O padrão dialético enfatiza a mudança, movendo-se de forma proativa e dinâmica para se adaptar ao ambiente. A organização mantém uma constante orientação no paradoxo do tácito/explícito e na tese/antítese. Esse equilíbrio permite criar e convergir o conhecimento de maneira eficaz.

Fatorando o processo dialético ora apresentado, Nonaka e Takeuchi (2008, p. 23) apresentam o processo SECI, modelo no qual o conhecimento é criado a partir do conhecimento tácito e explícito existente na organização, considerando 04 (quatro) modos de conversão do conhecimento: (1) socialização: de tácito para tácito; (2) externalização: de tácito para explícito; (3) combinação: de explícito para explícito; e (4) internalização: de explícito para tácito.

Em (1), temos o compartilhamento e criação de conhecimento tácito por meio da experiência direta de indivíduo para indivíduo, o que, neste modo, está voltado para os processos de grupo e da cultura organizacional. No (2) ocorre uma articulação do conhecimento tácito através do diálogo e da reflexão, no sentido do indivíduo para o grupo, neste modo de conversão o tácito é convertido em conhecimento transmissível e articulado. Já em (3) ocorre a sistematização e aplicação do conhecimento explícito e a informação do grupo para a organização, ou seja, propositura de paradigma do processamento da informação. Finalizando, o processo (4) sintetiza o aprender e o adquirir novo conhecimento tácito, no sentido da organização para o indivíduo, o que, na prática, representa a organização do aprendizado. A Figura 5 ilustra o processo SECI em sua totalidade.

Figura 5 – Ilustração do Processo SECI



Fonte: Nonaka e Takeuchi (2008, p. 24).

Os autores enfatizam que é muito importante compreender o movimento executado pelos 04 (quatro) modos de conversão do conhecimento – processo SECI –, os quais formam uma espiral, e não um círculo finito. Na espiral, o que ocorre é a amplificação do conhecimento por meio do processo SECI, o que pode desencadear uma nova espiral de criação, expandindo-se horizontal e verticalmente, transpondo as barreiras do ambiente organizacional, configurando um caráter autotranscendente.

Na visão de Loncan (2017), a GC pressupõe a constatação de algo ou de um fato devidamente identificado e analisado, promovendo e proporcionando a transformação do intangível em valor agregado. Entretanto, para uma visão lúcida e um entendimento conceitual, um gestor deve possuir o mínimo de discernimento para distinguir claramente conhecimento de informação. Enquanto Choo (2003) elucida que a informação é o componente central intrínseco que propicia a quase tudo quanto executado na organização, de forma sucinta o autor esclarece que a Organização do Conhecimento, enquanto ferramenta administrativa, possibilita à organização a capacidade de integrar eficientemente todos os processos, fluxos de dados e informações para a melhor tomada decisória.

É impossível se fazer gestão, organizar ou administrar algo do qual não se conhece, quando não se obtém domínio e propriedade da matéria, ocorrendo desta forma indefinição e controvérsia do objeto. O primeiro passo para tornar essa gestão possível é o real e lógico entendimento conceitual de dado, informação e conhecimento para o uso organizacional.

Para a realização de uma GC, como ferramenta administrativa geradora de sucesso organizacional, se faz necessária a composição e formulação de etapas quando da elaboração e construção do conhecimento. Assim como apresentado no processo SECI, a produção do

conhecimento perpassa pelos ativos intangíveis da organização, com uma maturação contínua e cíclica, gerando e proporcionando o diferencial competitivo organizacional.

Para Choo (2003), a organização do conhecimento, aqui tratada como GC, é administrada através de processos intimamente interligados, separados metodologicamente em três arenas para o uso das informações, que corroboram para uma visão holística para o devido uso da informação organizacional, são elas: criação de significado, a construção do conhecimento e a tomada de decisão.

Semelhantemente, para Loncan (2017), a GC engloba três etapas: a primeira consiste na identificação e mapeamento dos ativos da organização; a segunda caracteriza a geração de novos conhecimentos na obtenção de vantagem competitiva para a missão organizacional; enquanto a terceira etapa conclui com a socialização do conhecimento.

De forma análoga, a obra de Sun (2006, p. 12) estabelece cinco fatores preponderantes para que o comando, aqui retratado como os gestores organizacionais, esteja analisando continuamente para o alcance de seus objetivos e o cumprimento de sua missão, são eles: a doutrina, o tempo, o espaço, o comando e a disciplina:

A arte da guerra implica cinco fatores principais, que devem ser o objeto de nossa contínua meditação e de todo o nosso cuidado, como fazem os grandes artistas ao iniciarem uma obra-prima. Eles têm sempre em mente o objetivo a que visam, e aproveitam tudo o que vêem e ouvem, esforçando-se para adquirir novos conhecimentos e todos os subsídios que possam conduzi-los ao êxito.

A GC não deve ser confundida com uma mera observância de informações, os autores ora mencionados demonstram sistemas metodológicos e científicos que culminam conceitualmente para o sucesso de seus objetivos, através da construção e organização do conhecimento. Uma organização que almeja o sucesso, deve propiciar uma gestão do conhecimento alinhada e sinergicamente conjugada aos seus valores, a sua missão e a sua visão organizacional.

A dinâmica temporal, de situações e ambientes, somada à imposição organizacional de atender a sua condição existencial, ou seja, o fiel cumprimento de sua missão, é o que vincula a necessidade da GC nas organizações, permitindo-lhes agir com inteligência, criatividade e esperteza.

Sun (2006, p. 15) demonstra em sua obra que o conhecimento produzido e adquirido, quando corretamente empregado e utilizado, produz notável vantagem competitiva, conforme segue:

O general deve basear-se em avaliações prévias. Elas apontam para a vitória quando demonstram que sua força é superior à do inimigo. Indicam a derrota quando

demonstram inferioridade. Com numerosos cálculos, pode-se obter a vitória. Teme quando os cálculos forem escassos. E quão poucas chances de vencer tem aquele que nunca calcula!

Dos princípios estratégicos delineados por Sun Tzu (2006), infere-se que, assim como um general usa de avaliações prévias e estratégias para vencer batalhas, da mesma forma, nas organizações, a GC envolve coletar, analisar e aplicar informações relevantes para tomar decisões, para que, líderes e gestores possam basear suas estratégias em dados trabalhados, assim como um general avalia a força do inimigo antes da batalha.

Tal avaliação ou mensuração da força inimiga é o que denota a vantagem competitiva, o referido autor menciona que a vitória ocorre quando a força é superior à do inimigo. Essa percepção significativa corrobora com o ensinamento de Choo (2003, p. 28) quando afirma que “a organização que desenvolve desde cedo a percepção da influência do ambiente tem uma vantagem competitiva”. É nesta similaridade que a GC visa criar uma vantagem competitiva, permitindo que a organização supere os óbices do ambiente no qual está inserida, e se destaque em relação aos concorrentes.

Em suma, Sun (2006) adverte contra a falta de cálculos e o medo, ou seja, a falta do aprendizado contínuo e da gestão inadequada do conhecimento, o que gera e acarreta poucas chances de vitória.

Como preconiza Choo (2003, p. 31), a gestão do conhecimento propicia especial vantagem para as organizações.

A organização do conhecimento possui informações e conhecimentos que a tornam bem-informada e capaz de percepção e discernimento. Suas ações baseiam-se numa compreensão correta de seu ambiente e de suas necessidades, e são alavancadas pelas fontes de informação disponíveis e pela competência de seus membros.

Pautando-se na compreensão da tríade formada por Choo (2003), composta por criação de significado, construção do conhecimento e tomada de decisão, o autor analisa todos os processos da GC, destacando a importância de compreender como a informação é usada e transformada em conhecimento.

Nota-se que existem dois elementos relevantes ao bom resultado da gestão do conhecimento, as fontes de informação e a competência dos membros constituintes da organização, que, para a matéria em discussão, indicam os líderes e gestores em seus respectivos níveis organizacionais. De modo complementar, Terra (2005) apresenta uma visão mais abrangente e estruturada para a efetividade da GC. O referido autor propõe que a GC está associada às práticas gerenciais e ao aprendizado organizacional, de modo que os conhecimentos são taxomizados e modelados em 07 (sete) dimensões: (1) Fatores Estratégicos

e Papel da Alta Administração; (2) Cultura Organizacional; (3) Estrutura organizacional; (4) Administração de Recursos Humanos; (5) Sistemas de Informação; (6) Mensuração de Resultados; e o (7) Aprendizado com o Ambiente.

Partindo em (1) por meio do mais alto nível organizacional, o referido autor propõe analisar a relação mutualidade entre o conhecimento organizacional e a estratégia corporativa, em que a definição das competências centrais e áreas do conhecimento são o ponto-chave nesta dimensão, as áreas do conhecimento delimitam o conjunto de habilidades e conhecimentos necessários e importantes para o sucesso organizacional, enquanto as competências centrais, são identificadas na visão organizacional por meio do planejamento estratégico, no qual desempenham a função de garantidoras do diferencial competitivo. Em (2) é analisado se a cultura atua como fator facilitador ou dificultador no processo de GC no ambiente organizacional, denotando o fator propício à emergência de ideias e modelos inovadores, bem como a devida adaptação aos variados ambientes. Enquanto isso, em (3) busca-se analisar o modelo de gestão mais adequado para as práticas de GC, apontando que paradigmas industriais taylorista e modelos hierárquico-burocráticos não oferecem condições propícias à GC.

Já em (4) é analisada a melhor forma de ação e atuação da GC nos elementos constituintes da organização, seja na forma de recrutamento e promoção de indivíduos, como também nos profissionais atuantes na área de RH no desenvolvimento das competências necessárias ao bom desempenho organizacional. Em (5) são analisadas as bases de dados e a tecnologia de informação, seu modo e estrutura de comunicação organizacional quanto ao acesso das informações, seu uso devido e compartilhamento.

No item (6), são analisadas as práticas organizacionais ante o capital intelectual existente, em como e de que forma as organizações mensuram seu capital, seja de forma quantitativa ou qualitativa, e por fim em (7) analisa-se a competência organizacional no seio da aprendizagem quanto ao modo de adaptação nos ambientes e modos de atuação dos quais destacam-se: Teoria dos *clusters*; Alianças empresariais; aprendizado com clientes e redes de fornecedores; e *Benchmarking* e Inteligência Competitiva.

O referido autor conclui que a efetiva GC em um ambiente empresarial, aqui tratado como organizacional, requer a conjunção objetiva de 03 (três) aspectos: criação de novos modelos organizacionais, envolvendo estruturas, sistemas e processos gerenciais; novas posições quanto ao papel da capacidade intelectual de cada funcionário; e uma efetiva liderança disposta ao dinamismo de um ambiente competitivo e transformador.

Concatenando o entendimento dos autores ora mencionados, percebe-se o caráter comum da necessidade de se romper um predisposto modelo de sistema predominante de

administração, que, embora tenha obtido resultados positivos em dado ambiente temporal, está arraigado a antigas rotinas que já não mais se sustentam nos novos ambientes existentes. Nisto torna-se significativamente relevante, ou até mesmo de prima importância, a competência dos membros constituintes da organização, com sensível indicação aos líderes e gestores em seus respectivos níveis organizacionais, cuja responsabilidade perpassa em planejar, coordenar, controlar e conduzir a organização.

3 FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO CBMBA

Para elucidar o processo de formação profissional no CBMBA, se faz necessário compreender dois aspectos essenciais de sua composição enquanto instituição: o de Órgão de Segurança Pública e o de Força auxiliar e reserva do Exército.

Enquanto força auxiliar e reserva do Exército, o CBMBA, conforme consta no § 6º do art. 144 do texto constitucional, exercerá tal posição quando houver necessidade de mobilização e convocação das instituições militares estaduais e do Distrito Federal, e no estabelecimento do estado de sítio, conforme previsto no art. 137, incisos I e II da Carta Magna. Há de se destacar a condição especial de regime, da instituição enquanto militar, consubstanciada no art. 142 que estabelece a Hierarquia e Disciplina como base da organização militar, aqui denotando as Forças Armadas. Logo, tem-se por raciocínio lógico que a formação dos militares profissionais de segurança pública deve estar pautada e correlacionada aos preceitos constitucionais apresentados no art. 142 da Carta Magna.

Como órgão de Segurança Pública, compete ao CBMBA as atribuições definidas na Lei nº 14.572, de 25 de maio de 2023, que além dos serviços específicos de bombeiros militares, configuram a instituição em regime especial da administração direta e como força auxiliar e reserva do Exército, conforme aponta a norma no art. 2º,

Art. 2º – O Corpo de Bombeiros Militar da Bahia – CBMBA, força auxiliar e reserva do Exército, organizado com base na hierarquia e disciplina, é órgão em regime especial de administração direta, vinculado à Secretaria da Segurança Pública e integrante do Sistema Estadual de Segurança Pública, que tem por finalidade a execução dos serviços específicos de bombeiros militares no território do Estado da Bahia [...].

Para a “execução dos serviços específicos de bombeiros militares no território do Estado da Bahia”, são elencadas 19 (dezenove) competências organizacionais necessárias ao cumprimento da finalidade da Instituição e de sua missão organizacional. Essas competências são indicadas nos incisos do art. 2º da referida lei, e versam sobre as ações e conhecimentos a serem desenvolvidos para o cumprimento das funções institucionais do CBMBA; para tanto, perpassam diretamente pelo processo de ensino e pesquisa institucional, abrangendo a formação, aperfeiçoamento e capacitação profissional.

Dentre as 19 (dezenove) competências organizacionais elencadas pela Lei nº 14.572, foram identificadas e elencadas neste trabalho 09 (nove) competências diretamente vinculadas ao aspecto da missão e visão da instituição. Essas competências configuram o que pode ser denominado como habilidades distintivas do CBMBA, ou seja, capacidades únicas que

diferenciam a organização de seus concorrentes e são difíceis de serem imitadas, conforme é apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 – Competências Organizacionais distintivas do CBMBA, fixadas pela Lei nº14.572

Nº	Competências Distintivas (Incisos do art. 2º Lei nº 14.572).
1	I – executar atividades de defesa civil;
2	II – promover a prevenção e combate a incêndios e a situações de pânico;
3	III – executar as ações de busca, resgate, suporte básico e avançado de vida e salvamento de pessoas e bens a cargo do CBMBA;
4	IV – realizar atividades de prevenção e extinção de incêndios florestais, com vistas à proteção ambiental;
5	V – exercer inspeções e vistorias em estruturas e edificações, objetivando a prevenção a incêndios e demais sinistros, na forma da lei;
6	VI – realizar perícias de incêndio e explosão, relacionadas com suas competências;
7	VIII – estudar, analisar, planejar, exigir e fiscalizar todo o serviço de segurança contra incêndio e pânico no Estado;
8	X – credenciar bombeiros civis e entidades civis que atuem em sua área de competência;
9	XI – analisar e aprovar projetos de sistema de prevenção contra incêndio e pânico;

Fonte: adaptado de Bahia (2023).

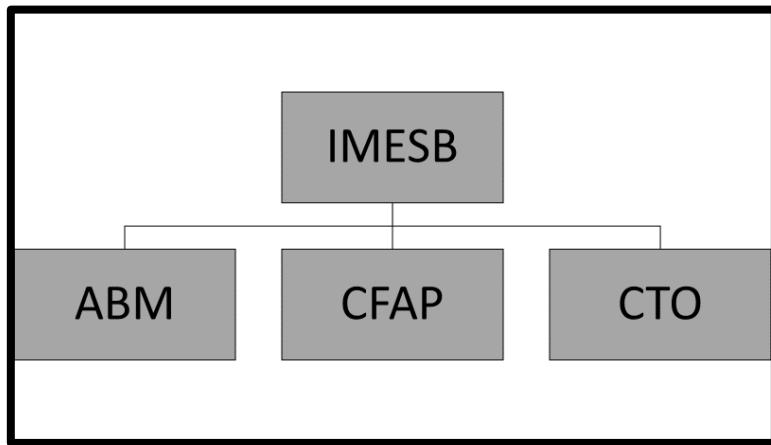
As competências organizacionais, também entendidas como habilidades distintivas, desempenham um papel estratégico na formação do perfil único de uma instituição. Essas competências diferenciam a organização em comparação com outras instituições. Batista (2012) utiliza a expressão “Competências Organizacionais Essenciais” para se referir a essas habilidades que conferem à organização uma vantagem competitiva. No decorrer deste trabalho será apreciado em mais profundidade o termo “competência”. Afinal, é em torno dessa noção que se desenvolvem os aspectos formativos no CBMBA.

3.1 ÓRGÃO DE POLÍTICA INSTITUCIONAL DE EDUCAÇÃO NO CBMBA

No CBMBA, o órgão administrativo estruturado com a incumbência de gerir o processo de ensino e pesquisa institucional é o Instituto Militar de Ensino Superior de Bombeiros (IMESB), constituído pela Lei nº 14.572, de 25 de maio de 2023, como instituição de ensino superior da organização responsável pela política de ensino do CBMBA. Com a finalidade de planejar, organizar, dirigir, controlar, avaliar e fiscalizar as atividades de ensino, instrução, extensão e pesquisa do CBMBA.

O IMESB é o órgão responsável por elaborar as diretrizes da política institucional de educação, subordinando técnica e hierarquicamente os órgãos de execução do ensino da corporação, a saber: Academia de Bombeiros Militar (ABM); Coordenadoria de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP); Coordenadoria de Treinamento Operacional (CTO).

Figura 6 – Ilustração hierárquica dos órgãos de ensino do CBMBA



Fonte: elaborada pelo autor.

Cabe à ABM, a formação e o aperfeiçoamento de Oficiais da Corporação, ou seja, dos líderes e gestores da instituição, bem como de servidores de outras instituições da área de defesa social e de segurança pública. À CFAP é atribuída, também, a formação e aperfeiçoamento na área de defesa social e de segurança pública, mas destinada ao Quadro de Praças da corporação, o qual é composto por militares executores do nível operacional da organização. Já à CTO cabe a capacitação, a especialização e a educação continuada dos membros da organização e de outras instituições da área de defesa social e de segurança pública.

Em suma, a compreensão da missão atual de Bombeiro Militar, da sua configuração quanto órgão de segurança pública e de força auxiliar e reserva do Exército brasileiro, bem como a estruturação organizacional de seus órgãos atinentes ao processo de ensino e aprendizagem institucional compõem etapas de uma reflexão e abordagem necessária ao modo, princípios e modelos aplicados para a formação profissional da corporação, atentando sempre a especificidades de sua natureza e regime.

Essa condição é consubstanciada no campo da legislação educacional, sendo contemplada na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, denominada Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Dada a peculiaridade do ensino e formação militar, a referida norma, alicerça em seu art. 83, informa que o ensino militar é regulado por legislação específica, não abstendo-se das normas fixadas pelos sistemas de ensino, ou seja, a necessária busca da certificação e validação dos cursos, seja por parcerias com outras instituições de ensino ou pelos Conselhos Estaduais de Ensino.

3.2 A PADRONIZAÇÃO NACIONAL DA FORMAÇÃO, CAPACITAÇÃO E QUALIFICAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE SEGURANÇA

Em 11 de junho de 2018, foi sancionada a Lei nº 13.675, que instituiu o Sistema Único de Segurança Pública (SUSP) e criou a Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social (PNSPDS), com a finalidade da preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio.

No art. 5º da referida lei, são preconizadas as diretrizes da PNSPDS, das quais se destaca para fins desta pesquisa o inciso VI, que versa sobre a “formação e capacitação continuada e qualificada dos profissionais de segurança pública, em consonância com a matriz curricular nacional”. A diretriz ora indicada consubstancia o objetivo elencado no inciso XI do art. 6º, o qual incide sobre todos os órgãos de segurança pública no âmbito nacional, a saber: “estimular a padronização da formação, da capacitação e da qualificação dos profissionais de segurança pública, respeitadas as especificidades e as diversidades regionais, em consonância com esta Política, nos âmbitos federal, estadual, distrital e municipal”.

Com vistas à concretização na padronização nacional da formação, capacitação e qualificação dos profissionais de segurança pública, é preconizado no art. 39 da referida lei o dever dos órgãos de segurança pública e defesa social em constituir a matriz curricular nacional como um referencial teórico-metodológico conjugado à diretriz geral de ensino, conforme se expressa:

Art. 39. A matriz curricular nacional constitui-se em referencial teórico, metodológico e avaliativo para as ações de educação aos profissionais de segurança pública e defesa social e deverá ser observada nas atividades formativas de ingresso, aperfeiçoamento, atualização, capacitação e especialização na área de segurança pública e defesa social, nas modalidades presencial e a distância, respeitados o regime jurídico e as peculiaridades de cada instituição (Brasil, 2018, p. 39).

Neste sentido, mediante obediência normativa, a matriz curricular nacional passa obrigatoriamente, conforme expresso no art. 39, a ser contemplada e referenciada nas ações organizacionais de formação pelos órgãos de segurança pública e defesa social, preservando, contudo, a ressalva quanto ao regime jurídico e das peculiaridades das instituições de segurança já garantidos pela LDBEN.

Uma vez que os órgãos de segurança pública e defesa social devem se referenciar ao quanto proposto pela Matriz Curricular Nacional (MCN) às suas ações formativas, de forma a adequá-las dentro das possibilidades do novo contexto de segurança pública interposto pelas agendas e arenas sociais, se faz necessário um comportamento organizacional dialético por

parte dos órgãos de segurança, na busca da efetividade do referencial teórico-metodológico nas ações formativas na conformidade do ato normativo.

A Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASA), órgão do Ministério da Justiça e Segurança Pública, criada pelo Decreto nº 2.315, de 4 de setembro de 1997, tendo por missão coordenar e integrar as políticas de segurança pública no país, em parceria com os estados, o Distrito Federal e os municípios, apresentou em um seminário nacional de segurança pública a MCN, propondo sua primeira revisão em 2005, oportunidade na qual foram incorporados às Diretrizes Pedagógicas para as Atividades Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública e uma Malha Curricular como núcleo comum da ação formativa.

Entre 2005 e 2008, foram realizados 06 (seis) seminários regionais, promovidos pela parceria entre a SENASP e o Comitê Internacional da Cruz Vermelha, os quais resultaram no aprofundamento didático-pedagógico e a transversalidade dos direitos humanos nos planejamentos das ações formativas firmadas na versão da MCN de 2009. Dando continuidade aos avanços teórico-metodológico, no segundo trimestre de 2010, a SENASP avaliou a MCN por meio de uma consultoria especializada junto a membros das instituições de ensino de segurança pública. Como resultado o produto reuniu as questões pedagógicas no aspecto de uma Dimensão Educacional, enquanto os desafios apresentados para a gestão escolar foram aglutinados na Dimensão Estratégica (Brasil, 2014).

Com base nesses resultados, fora criada uma metodologia para revisão da MCN, ocorrida no período de 2011 a 2012, por atores envolvidos no âmbito das ações formativas de profissionais de segurança pública. A consolidação e validação do trabalho foi concebida em setembro de 2012, no evento denominado Encontro Técnico da MCN, obtendo a seguinte composição:

Quadro 3 – Pontos componentes da Matriz Curricular Nacional – MCN (2014)

Nº	Pontos Componentes
1	Eixos Articuladores;
2	Áreas Temáticas;
3	Orientação Pedagógica
4	Competências profissionais extraídas do perfil profissiográfico;
5	Nova malha curricular (núcleo comum);
6	Carga horária “recomendada” para as disciplinas;
7	Revisão das referências bibliográficas com sugestão de novos títulos;
8	Atualização das diretrizes pedagógicas da SENASP que visam auxiliar o processo de implementação

Fonte: adaptado de Brasil (2014, p. 12).

Os pontos componentes apresentados no Quadro 3 constituem basicamente o escopo da MCN, referenciando no seu bojo, ante a conformidade normativa do art. 39 da Lei nº 13.675, as orientações quanto às ações formativas dos profissionais de segurança pública.

A MCN abrange 04 (quatro) eixos articuladores, herdados no estudo firmado no processo de revisão e ampliação da MCN, realizado entre os anos de 2011 e 2012. Esses eixos são elementos que devem permear o ementário da formação dos profissionais de forma transversal, de modo a incidir na conduta moral e ética dos indivíduos. No Quadro 4, são apresentados os eixos elencados pela MCN:

Quadro 4 – Eixos Articuladores e possíveis formas de desenvolvimento no ementário formativo indicados na MCN (2014)

Nº	Eixos Articuladores	Incidência Transversal
1	Sujeito e Interações no Contexto da Segurança Pública	Seminários; Palestras; Mesa Redonda; Workshop; Atividades Extra Classe; Projetos e Percursos interdisciplinares e outras formas de organização da aprendizagem.
2	Sociedade, Poder, Estado e Espaço Público e Segurança Pública	
3	Ética, Cidadania, Direitos Humanos e Segurança Pública	
4	Diversidade Étnico-sociocultural, Conflitos e Segurança Pública	

Fonte: adaptado de Brasil (2014, p. 41).

O desenvolvimento dos eixos articuladores indicados na MCN permeia transversalmente as áreas temáticas que contribuem na estruturação e formalização dos conteúdos das ações formativas. As Áreas Temáticas podem ser elencadas e constituídas pela reunião e convergência de assuntos, conteúdos e temas relacionados ou com vinculação comum à determinada área do conhecimento. Concernente a MCN, as áreas temáticas contemplam “os conteúdos indispensáveis às ações formativas, que devem estar alinhados ao conjunto de competências cognitivas, operativas e atitudinais” (Brasil, 2014, p. 17).

Além de associar e conjugar conteúdos indispensáveis e essenciais à formação dos profissionais da área de segurança pública, as áreas temáticas também colaboraram na composição de uma taxonomia curricular, por meio dos espaços de conteúdos agregados, o que favorece, na prática, a elaboração de currículos na conformidade dos interesses, peculiaridades e especificidades de cada órgão de segurança por meio de sua respectiva Instituição de Ensino.

A MCN, no cerne de seu objetivo, propõe 08 (oito) áreas temáticas, conforme apresenta o Quadro 5.

Quadro 5 – Áreas Temáticas propostas na MCN (2014)

Nº	Eixos Articuladores
1	Sistemas, Instituições e Gestão Integrada em Segurança Pública;
2	Violência, Crime e Controle Social;
3	Conhecimentos Jurídicos;
4	Modalidades de Gestão de Conflitos e Eventos Críticos;
5	Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador;
6	Comunicação, Informação e Tecnologias em Segurança Pública;
7	Cultura, Cotidiano e Prática Reflexiva;
8	Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública.

Fonte: adaptado de Brasil (2014, p. 45).

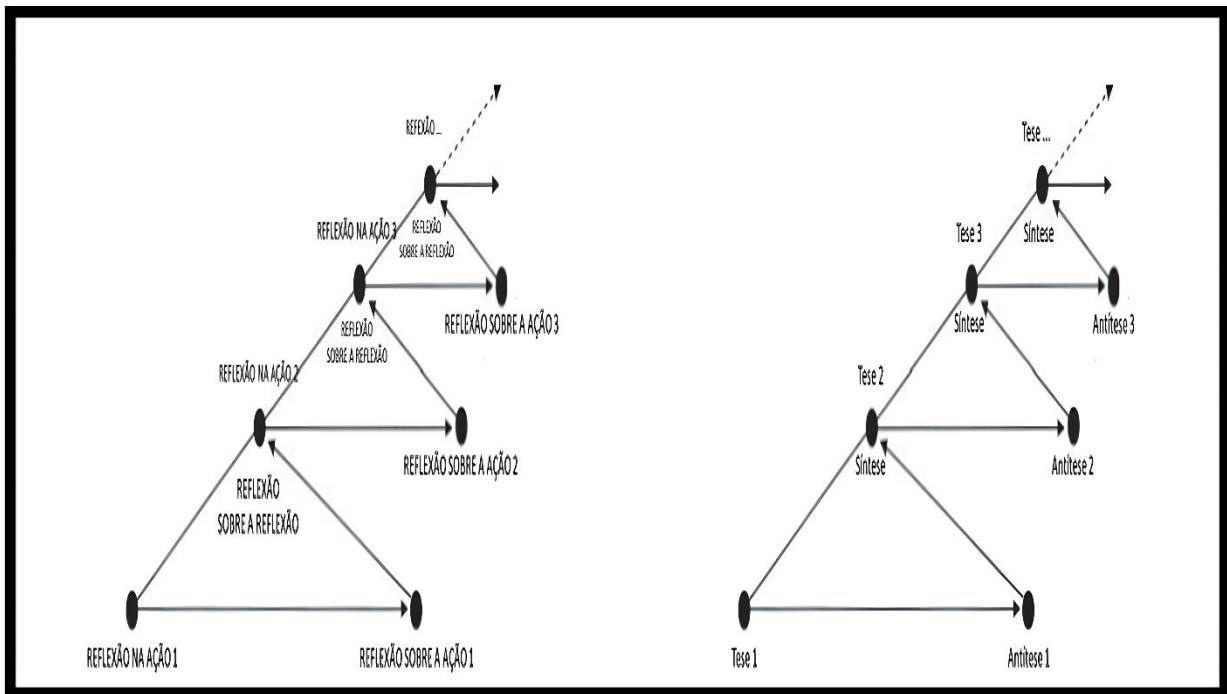
As áreas temáticas indicadas pela MNC possibilitam aos órgãos de segurança pública associar e complementar os espaços de conteúdos apresentados às áreas de conhecimento nas especificidades de cada instituição, no exercício de sua função junto à sociedade e peculiaridade local/regional (Brasil, 2014).

Quanto à orientação pedagógica dos aspectos teórico-metodológicos atinentes ao processo formativo dos CBM, indicados na MCN, estes constituem referenciais norteadores para o planejamento, execução e acompanhamento das atividades formativas e de capacitação, pautados no desenvolvimento contínuo de competências, por meio da atualização profissional junto ao ambiente social contemporâneo, no desempenho de suas atividades dentro de sua área de atuação funcional.

A criação da MCN em 2014 foi fundamentada na teoria do profissional reflexivo de Schön (2000). Segundo o referido autor, o conhecimento prático é gerado através da reflexão sobre a ação e da reflexão sobre essa reflexão. Esse processo contínuo de avaliação e transformação é semelhante ao ciclo da Gestão do Conhecimento (GC), que envolve a elaboração, ação e revisão das atividades.

A ideia de Schön (2000) a respeito da ação reflexiva e a reflexão analítica sobre uma ação executada, seguida por uma segunda análise sobre o ato reflexivo, está alinhada com o padrão dialético de tese-antítese-síntese de Nonaka e Takeuchi (2008). Esse padrão foi apresentado na Figura 4 e é reapresentado na Figura 7 para destacar a similaridade dos processos.

Figura 7 – Ilustração comparativa do Profissional Reflexivo e do Padrão Dialético – Espiral da tese-antítese-síntese



Fonte: elaborada pelo autor.

A teoria do *profissional reflexivo* tem sua base alicerçada nos trabalhos propostos, na década de 1930, por John Dewey (1979, p. 159), sobre a construção de significado ante a percepção da realidade por meio de experiências vivenciadas. Conforme explicita o autor,

Na descoberta minuciosa das relações entre os nossos atos e o que acontece em consequência deles, surge o elemento intelectual que não se manifestara nas experiências de tentativa e erro. À medida que se manifesta esse elemento aumenta proporcionalmente o valor da experiência. Com isto muda-se a qualidade desta; e a mudança é tão significativa, que poderemos chamar reflexiva esta espécie de experiência – isto é, reflexiva por excelência.

O trabalho apresentado por Dewey (1979), denominado *pensamento reflexivo*, possui grande similaridade ao processo SECI do conhecimento agregado para aprendizagem organizacional proposto pela GC, bem como, o explicitado por Batista (2012), onde o conhecimento tácito é o saber interno e pessoal, assim como a experiência manifesta, é o elemento de constante atualização no processo de aprendizagem.

Tendo em vista o quanto enunciado pela MCN, no que concerne ao processo contínuo de desenvolvimento de competências para formação e capacitação dos profissionais de segurança pública, o referencial teórico-metodológico anunciado propõe um ciclo de construção e reconstrução no ensino e aprendizagem.

Para definir as competências necessárias na MNC, a SENASP utilizou uma pesquisa detalhada chamada Profissiografia e Mapeamento de Competências, focada nos cargos de base. Essa pesquisa envolveu 21.806 profissionais de segurança pública, incluindo 15.822 praças das Polícias Militares, 2.540 membros dos Corpos de Bombeiros Militares e 3.444 agentes/investigadores das Polícias Civis (Brasil, 2012).

A pesquisa da SENASP teve como objetivo identificar as características e competências essenciais desses profissionais, alinhando-as com as necessidades das instituições de segurança pública. Com isso, foi possível determinar quais habilidades e conhecimentos são fundamentais para o desempenho eficaz das funções.

O principal objetivo dessa análise da SENASP foi selecionar pessoas com o perfil adequado para os cargos, o que ajuda a reduzir problemas de insatisfação no trabalho e a melhorar o desempenho geral. Em resumo, é crucial selecionar profissionais capacitados e vocacionados para enfrentar os desafios encontrados pelos órgãos de segurança pública.

3.3 COMPETÊNCIA NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE SEGURANÇA

Ao tratar das ações formativas e de capacitação no âmbito da segurança pública, a MCN conceitua competência “como a capacidade de mobilizar saberes para agir em diferentes situações da prática profissional, em que as reflexões antes, durante e após a ação estimulem a autonomia intelectual” (Brasil, 2014, p. 18).

A abordagem conceitual aplicada pela MCN, embora voltada para o desenvolvimento de competências profissionais necessárias à atuação do profissional de segurança pública, constitui, também, mais um entendimento para o emprego teórico e de múltiplas variações do termo competência. Ante a grande multiplicidade conceitual sobre o tema, Bitencourt (2001, p. 30), em um levantamento analítico realizado sobre o conceito de competência, avaliou os conceitos empregados, correlacionando-os pôr ênfase na abordagem, promovendo seu próprio conceito de competência como:

[...] processo contínuo e articulado de formação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes de gestores a partir da interação com outras pessoas no ambiente de trabalho, tendo em vista o aprimoramento de sua capacitação, podendo, dessa forma, adicionar valor às atividades da organização e da sociedade.

Para a elaboração deste conceito, a referida autora elencou, analisou e construiu um quadro taxomizado cronologicamente de 1982 a 2001, tendo como perspectiva a ênfase do emprego conceitual de diversos autores. Para o presente trabalho, foram elencados 12 (doze)

conceitos atinentes e voltados para ações formativas apontadas por Bitencourt (2001), conforme apresenta o Quadro 6:

Quadro 6 – Conceitos de Competências, firmado sob o aspecto e ênfase na formação

Autor	Conceito	Ênfase
1. Boyatzis (1982, p. 23)	“Competências são aspectos verdadeiros ligados à natureza humana. São comportamentos observáveis que determinam, em grande parte, o retorno da organização”	Formação, comportamento s e resultados.
2. Boog (1991, p. 16)	“Competência é a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; significa capacidade, habilidade, aptidão e idoneidade”	Aptidão, valores e formação.
3. Spencer e Spencer (1993, p. 9)	“A competência refere-se a características intrínsecas ao indivíduo que influencia e serve de referencial para seu desempenho no ambiente de trabalho”.	Formação e resultado.
4. Parry (1996, p. 48)	“Um agrupamento de conhecimentos habilidades e atitudes correlacionados, que afeta parte considerável da atividade de alguém, que se relaciona com o desempenho, que pode ser medido segundo padrões preestabelecidos, e que pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento”.	Resultado e formação.
5. Sandberg (1996, p. 411)	“A noção de competência é construída a partir do significado do trabalho. Portanto, não implica exclusivamente na aquisição de atributos”.	Formação e interação.
6. Bruce (1996, p. 6)	“Competência é o resultado final da aprendizagem”.	Aprendizagem individual e autodesenvolvimento.
7. Magalhães <i>et al.</i> (1997, p. 14)	“Conjunto de conhecimentos, habilidades e experiências que credenciam um profissional a exercer determinada função”.	Aptidão e formação.
8. Perrenoud (1998, p.1)	“A noção de competência refere-se a práticas do quotidiano que se mobilizam através do saber baseado no senso comum e do saber a partir de experiências”.	Formação e ação.
9. Durand (1998, p. 3)	“Conjuntos de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e necessárias à consecução de determinado propósito”	Formação e resultados
10. Dutra <i>et al.</i> (1998, p. 3)	“Capacidade da pessoa gerar resultados dentro dos objetivos estratégicos e organizacionais da empresa, se traduzindo pelo mapeamento do resultado esperado (output) e do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para o seu atingimento (input)”.	Aptidão, resultados, formação.
11. Hipólito (2000, p. 7)	“O conceito de competência sintetiza a mobilização, integração e transferência de conhecimentos e capacidades em estoque, deve adicionar valor ao negócio, estimular um contínuo questionamento do trabalho e a aquisição de responsabilidades por parte dos profissionais e agregar valor em duas dimensões: valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo”.	Formação, resultados, perspectiva dinâmica.
12. Becker <i>et al.</i> (2001, p. 156)	“Competências referem-se a conhecimentos individuais, habilidades ou características de personalidade que influenciam diretamente o desempenho das pessoas”.	Formação e desempenho.

Fonte: adaptado de Bitencourt (2001, p. 27-29).

Considerando as ações formativas e o desenvolvimento das competências profissionais essenciais para os profissionais de segurança pública, os conceitos apresentados na Tabela 5 que mais se alinham com o enfoque da Matriz Curricular Nacional (MCN) são aqueles propostos por Magalhães *et al.* (1997) e Durand (1998). Ambos os autores concordam conceitualmente quanto ao conjunto de conhecimentos e habilidades para determinada função ou propósito, o primeiro indica a *experiência* como terceiro fator preponderante para o conceito de competência, enquanto o segundo, elenca a *atitude* como fator determinante.

Semelhantemente aos fatores indicados, a MCN voltada para as ações formativas estabelece 03 (três) conjuntos de competências: (1) Competências cognitivas; (2) Competências operativas; e (3) Competências atitudinais.

Em (1), temos o “aprender a pensar” ou “o saber”, que seria a constituição e desenvolvimento do pensamento e conhecimento do indivíduo de forma crítica e criativa, tornando-o consciente do fato. No (2), é refletido o “aprender a atuar” ou “saber fazer”, é a devida aplicação do conhecimento, de forma consciente e reflexiva. Já (3) está relacionado ao “aprender a ser” ou “saber agir”, correspondendo à percepção e conscientização do indivíduo ante sua condição e o ambiente no qual está inserido.

Segundo Ruas (2001), os conjuntos de competências apresentados na MCN, são os mesmos elementos referenciados para qualquer classificação nesse campo, permitindo, assim, o seu emprego em qualquer circunstância, ainda que genericamente, pois já são três grandes eixos clássicos no gerenciamento de competências. Com base no consenso consolidado e pacificado na literatura, a GC, aliada à AO, proporciona uma perspectiva reflexiva e revisora. Essa abordagem avalia como líderes e gestores estão sendo capacitados e habilitados para o serviço. No entanto, Ruas (2001, p. 244) adverte que, “até mesmo programas de formação e treinamento socialmente reconhecidos não focalizam adequadamente sua relação com a noção de competência”. Essa constatação teoricamente se alinha com o sistema predominante de administração mencionado por Senge (2021).

Para Durand (1998), competência equivale a uma nova forma de alquimia dos tempos atuais, assim como na Idade Média, quando os alquimistas se empenhavam na transformação de metais em ouro, no período atual, líderes e gestores buscam a efetividade dos meios e ativos na consecução de objetivos: quando no âmbito privado, o lucro; se no âmbito público, a eficiência. É neste sentido que fica devidamente ilustrada a necessidade do gerenciamento de competências no bojo das ações formativas e de capacitação dos líderes e gestores.

Sob essa perspectiva se torna possível conjugar o conceito e abordagem dos 03 (três) eixos de competência trabalhados na MCN ao entendimento renovado da noção de competência trabalhado por Ruas (2001, p. 248-249):

[...] não seria um estado de formação educacional ou profissional, nem tampouco um conjunto de conhecimentos adquiridos; não se reduz ao saber, nem ao saber-fazer, mas a sua capacidade de mobilizar e aplicar esses conhecimentos e capacidades numa condição particular, na qual se colocam recursos e restrições próprias situação específica.

Ambas as indicações preceituam a devida habilidade em mobilizar o saber/conhecimento e aplicá-lo em situação específica, ou seja, a composição conceitual de competência é essencialmente a própria ação, como enfatiza o mesmo autor, “não existe competência no vazio, mas apenas a competência no ato” (Ruas, 2001, p. 249).

Ainda neste aspecto, o sobredito autor, elenca também 03 (três) dimensões organizacionais vinculadas à competência, conforme expresso no Quadro 7:

Quadro 7 – As 03 (três) Dimensões Organizacionais da Competência

Dimensões organizacionais da competência	Noções	Abrangência
Essenciais	São as competências que diferenciam a empresa perante concorrentes e clientes e constituem a razão de sua sobrevivência.	Devem estar presentes em todas as áreas, grupos e pessoas da organização, embora em níveis diferenciados.
Funcionais	São as competências específicas a cada uma das áreas vitais da empresa (vender, produzir, conceber, por exemplo).	Estão presentes entre os grupos e pessoas de cada área.
Individuais	São as competências individuais e compreendem as competências gerenciais.	Apesar da dimensão individual, podem exercer importante influência no desenvolvimento das competências dos grupos ou até mesmo da organização. É o caso das competências gerenciais.

Fonte: Ruas (2001, p. 248).

Na configuração das dimensões apresentadas no Quadro 7, Ruas (2001) indicou primeiramente a de maior abrangência dimensional, denominada Competências Essenciais (*core competences*), expressão desenvolvida por Prahalad e Hammel (1990), na qual enfatiza uma dimensão organizacional de competências inerentes à instituição e que a configura, assim

como pontua Batista (2012, p. 77): “competências organizacionais essenciais – capacidades importantes do ponto de vista estratégico que concede à organização vantagem comparativa”, como por exemplo, no caso do CBMBA, as competências essências estão elencadas e descritas na Lei nº 14.572, de 25 de maio de 2023, denotando a identidade organizacional. Em seguida, é destacada a dimensão das Competências Funcionais, que são as competências necessárias ao desempenho e exercício das áreas (níchos) de atuação organizacional, sejam estas voltadas para bens ou serviços. Por fim, as competências individuais, também denominadas competências gerenciais no arquétipo dos líderes e gestores.

É nesta última dimensão que recai uma necessária atenção quanto a sua definição para este trabalho, quando Bitencourt (2004, p. 60) correlaciona a competência gerencial ao tema da aprendizagem organizacional, não bastando dizer do que são constituídas as competências, e sim, em como são desenvolvidas, endossando o papel da Visão Compartilhada de Senge (2021), no processo de desenvolvimento de competências, a qual denominou de “visão compartilhada de competências”,

[...] Nesse contexto, as competências se desenvolvem por meio da interação entre as pessoas no ambiente de trabalho, privilegiando a questão da complementaridade; ou seja, não se limitam ao desenvolvimento de um perfil idealizado de gestor (‘super-homem’) nem a listas infundáveis de atributos, mas se traduzem em práticas gerenciais complementares ou em ações gerenciais articuladas[...].

A percepção contributiva da GC perante o gerenciamento de competências mapeadas na pesquisa de Profissiografia e Mapeamento de Competências dos cargos de base, que compõem a MCN, reside exatamente no seu fluxo espiralizado e interativo no desenvolvimento de competências específicas e capacidade inovadora, quando na resolução de uma possível e provável tendência – de competências baseadas em situações momentâneas – engessarem a devida adequabilidade de cenários probabilísticos indesejáveis a organização, o que de certa forma, invariavelmente, acarretará no modelo de sistema predominante de administração apontado por Senge (2021).

Embora comumente a composição elementar de competência seja aceita – a saber: conhecimento, habilidades, e atitudes –, Ruas (2001) alerta que os processos formativos e de desenvolvimento de competências tradicionais, também denominados de “programa convencional de formação e treinamento gerencial”, tendem a gerar um *gap* ou lacuna, uma vez que a didática utilizada nesses processos convencionais não satisfaz a expectativa do desenvolvimento de competências almejado pela organização.

Em tese, esses processos de formação estariam concentrados sobretudo no desenvolvimento de um dos principais recursos da competência: o conhecimento. E

embora recentemente enriquecidos com inovações importantes (experiências e simulações em sala de aula ou em laboratórios, por exemplo), o que tem gerado avanços na exploração do saber-fazer e até um pouco do saber-ser, os processos de formação não parecem suficientes para desenvolver competências (Ruas, 2001, p. 21-22).

O *gap* ou a lacuna gerada pelo “programa convencional de formação e treinamento gerencial” é ocasionado, principalmente, pela desvinculação ao elo das atividades profissionais. Embora mostre-se óbvia a necessidade da vinculação direta de um programa de formação ou treinamento perante as atividades a serem exercidas, Ruas (2001, p. 250) aponta que “os processos de formação se desenvolvem de maneira relativamente distante das condições e especificidades do trabalho, ou seja, distante das condições nas quais as competências vão ser desenvolvidas”.

Em concordância, Bittencourt (2004) enfatiza a necessidade de uma análise reflexiva sobre a formação gerencial (aqui entendida como formação de líderes e gestores) e o modelo via treinamento tradicional, desnudando o processo e convergindo a didática para o que de fato propicia o desenvolvimento de competências a partir da realidade e práticas de trabalho organizacionais. A referida autora enfatiza acerca da formação gerencial, “trata-se de uma área que, apesar de reconhecida importância, tem sido pouco desenvolvida nas organizações, prevalecendo a clássica visão da qualificação profissional” (Bittencourt, 2004, p. 21-22).

Um processo estruturado e pautado sinergicamente pela GC, Aprendizagem Organizacional e consubstanciados no Gerenciamento de Competências, pode conceder e propiciar a organização, em seus efeitos teóricos e práticos, capacidade adaptativa e sucesso no ambiente em que está inserida. Tal assertiva, emulada por Choo (2003, p. 60), é representada pelo uso devido do conhecimento conjugado à experiência dos entes organizacionais, resultando em uma “organização que está constantemente aprendendo e inovando”.

Portanto, fundamentado pelo ato normativo da MCN e pelas contribuições dos autores referenciados, o conceito de competência para o CBMBA, neste trabalho, compreende *o processo espiralizado e interativo da formação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, na proteção e observância dos valores (princípios) institucionais, agregando experiência reflexiva na consecução da missão organizacional*.

3.4 EVENTO EDUCACIONAL HABILITADOR PARA LÍDERES E GESTORES ORGANIZACIONAIS NO CBMBA

A educação no CBMBA, aqui tratada como ações formativas e de capacitação, através de sua política de ensino na Diretriz Geral de Ensino (DGE), visa a formação profissional nos

aspectos físico, intelectual, afetivo e moral, desenvolvendo competências necessárias ao cumprimento da missão organizacional (Bahia, 2019).

Libâneo (2017) apresenta a educação como “um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e ao funcionamento de todas as sociedades”, e enfatiza que, por meio dela, o meio social influencia os entes nela inseridos; os indivíduos, por sua vez, replicam essa influência ao meio social de forma ativa e transformadora, a estas influências é o que define uma cultura social – “conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes acumulados por muitas gerações de indivíduos e grupos, transmitidos, assimilados e recriados pelas novas gerações” (Libâneo, 2017, p. 16-17).

A forma de educação apresentada por Libâneo (2017), como prática educativa, muito se assemelha e equipara ao método e forma da Aprendizagem Organizacional de Senge (2021): enquanto o primeiro atrela a educação como meio necessário à existência e funcionamento das sociedades, o segundo a aponta como necessária à existência e funcionamento das organizações.

Configurando o processo educativo, Libâneo (2017, p. 17) apresenta também a amplitude da educação em dois sentidos,

[...] Em sentido amplo, a educação compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, [...] em sentido estrito, a educação ocorre em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada e planificada, embora sem separar-se daqueles processos formativos gerais.

É no segundo sentido, denominado *sentido estrito*, que reside uma política de ensino institucional planejada, modelada e estruturada voltada para um objetivo e finalidades definidos, como ressaltado na política de ensino do CBMBA. Libâneo (2017) denomina essa forma de ensino como *Educação Intencional*, quando a influência interativa do meio/indivíduo, é intencional e objetivada conscientemente.

É nessa amplitude de sentido estrito, elucidados pelo referido autor, que estão alicerçados os eventos educacionais do CBMBA. A DGE os elenca e configura em 04 (quatro) grupos, a saber: Cursos; Treinamentos; Estágios Supervisionados; e Atividades Pedagógicas, conforme apresentado na Quadro 8.

Quadro 8 – Eventos Educacionais do CBMBA elencados na DGE

Evento Educacional	Natureza	Finalidade
Cursos	Formação,	preparar o indivíduo para a vida em sociedade, para habilitar
	Especialização,	pessoas para o exercício do cargo e das funções de bombeiro
	Aperfeiçoamento	militar, bem como capacitar e qualificar bombeiros militares
	e Capacitação	para desempenhar, de forma eficaz e eficiente, as técnicas e utilizar tecnologias inerentes às profissões.

Treinamentos	-	afetar as habilidades através dos cursos realizados pelo bombeiro militar, como forma de melhor preparo físico, psicológico e técnico.
Estágios Supervisionados	-	inserir o bombeiro militar em cenários reais não só para avaliar a atitude e a capacidade intelectual de administrar as situações em tempo real e avaliar o condicionamento físico, psicológico e técnico em situações concretas, mas também proporcionar novas experiências que possibilitem contrastar as diversas realidades.
Atividades Pedagógicas	-	discutir temas de relevância para a formação bombeiro militar através de: encontro, conferência, palestra, simpósio, painel, mesa redonda, convenção, congresso, seminário, fórum, debate, brainstorming, semanas, entrevista coletiva, jornada, workshop, oficina e colóquio.

Fonte: adaptado de Bahia (2019).

A natureza dos cursos indicados na Quadro 8 é sistematizada na base institucional da hierarquia e disciplina, estabelecendo, desta forma, um ordenamento lógico para o sistema de ensino. O art. 37 da DGE exibe os cursos oferecidos pelo CBMBA em sua tipologia para formação profissional, são elas: a) Educação Profissional Técnica de Nível Médio; b) Educação Profissional Técnica de Nível Superior; e c) Educação Profissional Técnica de Extensão.

Na Educação Profissional Técnica de Nível Médio temos a “formação e o aperfeiçoamento de bombeiros militares para a ocupação de cargos e desempenho de funções profissionais correlatas aos quadros de praças”, quadro organizacional voltado para funções tipicamente operacionais e de execução. Essa tipologia abarca 07 (sete) cursos:

1. Curso de Formação de Soldados Bombeiro Militar (CFSD BM);
2. Curso Especial de Formação de Cabos Bombeiro Militar (CEFC BM);
3. Curso Especial de Formação de Sargentos Bombeiro Militar (CEFS BM);
4. Curso de Formação de Sargentos Bombeiro Militar (CFS BM);
5. Curso de Aperfeiçoamento de Sargentos Bombeiro Militar (CAS BM);
6. Curso de Formação de Oficiais Auxiliares Bombeiro Militar (CFOA BM);
7. Curso de Formação de Tenentes Auxiliares Bombeiro Militar CFTA BM).

Já a Educação Profissional Técnica de Nível Superior “é aquela destinada à formação e à especialização de bombeiros militares para a ocupação de cargos e desempenho das funções profissionais correlatas aos quadros de oficiais”. Essa modalidade de formação e capacitação compõe a estrutura do modelo de capacitação e formação de líderes e gestores na instituição.

Em resumo, essa tipologia de formação é um pré-requisito para o exercício de funções gerenciais no CBMBA. São elencados 03 (três) cursos neste arquétipo:

1. Curso de Formação de Oficiais Bombeiro Militar (CFO BM);
2. Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais Bombeiro Militar (CAO BM);
3. Curso Superior de Bombeiro Militar (CS BM).

Ao passo que na Educação Profissional Técnica de Extensão a destinação das ações educativas é voltada para “capacitar bombeiros militares para adquirir novos conhecimentos necessários para o desenvolvimento técnico-profissional, bem como qualificar para a introdução de novas tecnologias ao conhecimento adquirido em processos educacionais de formação”; é nesse arquétipo educacional que estão compreendidos os cursos de capacitação, que são eventos educacionais com a finalidade do aprimoramento técnico, ampliando conhecimentos e refinando habilidades (Bahia, 2019).

Se faz necessário salientar que o acesso à progressão de carreira ora indicada, através dos eventos educacionais mencionados, é mediante o tempo de serviço arregimentado, tempo mínimo de permanência no posto e a condição de antiguidade, conforme preconizado no Regulamento para as polícias militares e corpos de bombeiros militares (R-200). Esta previsão é também preconizada na Lei nº 7.990, de 27 de dezembro de 2001, no § 2º de seu art. 134, como segue:

§ 2º – Interstício, para fins de ingresso em Lista de Pré-qualificação, é o tempo mínimo de permanência em cada posto ou graduação:
 a) no posto de Tenente-Coronel PM – trinta meses;
 b) no posto de Major PM – trinta e seis meses;
 c) no posto de Capitão PM – quarenta e oito meses;
 d) no posto de 1º Tenente PM – quarenta e oito meses;
 e) na graduação de Aspirante-a-Oficial PM – doze meses;
 f) na graduação de 1º Sargento PM – oitenta e quatro meses;
 g) na graduação de Cabo PM – noventa e seis meses;
 h) na graduação de Soldado 1º Cl PM – cento e vinte meses.

O Curso de Formação de Oficiais é um curso de formação destinado a preparar profissionais para atuarem como Oficiais Bombeiros Militares. Seu objetivo é prover a sociedade baiana com futuros servidores capazes de desempenhar com excelência suas funções nas áreas de Segurança contra Incêndio, Defesa Civil e Salvamento. O CFO BM foi planejado para prover ao(à) Aluno(a) Oficial, além da formação em gestão administrativa com todas as suas peculiaridades, também uma formação amplamente técnica que o possibilita executar as mais diversas missões práticas inerentes ao Corpo de Bombeiros, capacitando o(a) Aluno(a)

Oficial para a atividade profissional inerente ao Posto de Tenente no CBMBA, de acordo com a legislação vigente e com as necessidades da Corporação.

Enquanto isso, o Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais Bombeiro Militar é o segundo elemento de base na formação de líderes e gestores, com foco em especializar Oficiais Intermediários e demais servidores assinalados no público-alvo. O curso possui ênfase em Gestão Pública, Segurança contra Incêndio e Pânico e Defesa Civil, concebido de maneira interdisciplinar, tendo como área de conhecimento Engenharia/Tecnologia/Gestão. O curso visa capacitar e habilitar o Oficial Intermediário (capitão BM) para a progressão na carreira e o exercício das funções de Major BM. Essa formação é crucial, pois marca a transição do nível operacional e tático para o nível estratégico da organização. Ao preparar os oficiais para assumirem responsabilidades estratégicas, o curso assegura que eles estejam aptos a tomar decisões que impactam a organização como um todo, contribuindo para a eficácia e eficiência organizacional.

Já o Curso Superior de Bombeiro Militar é o terceiro elemento da base, pautado na premissa de fornecer aos Oficiais Superiores um ferramental teórico que os auxiliem no trabalho de gerenciar os diversos processos, intra e extra Corporação. O CSBM se constitui como uma Especialização em Gestão Estratégica e Defesa Civil. Concebido como resposta à demanda institucional de aprimorar seus maiores e tenentes-coronéis, foi criado com finalidade de prepará-los, não só na seara do planejamento das diretrizes e políticas de comando voltadas a ações de impacto de médio e longo prazo, como também na coordenação dos recursos para se alcançar os objetivos e metas estabelecidos por meio delas. O Curso pretende também especializar Oficiais Superiores e demais servidores assinalados no público-alvo, quanto à Gestão Estratégica e à Defesa Civil.

A graduação dos cursos elencados permeia e segue a estrutura da instituição, ordenando hierarquicamente as demandas de conhecimento e de funções a serem desempenhadas pelos seus alunos concluintes, além de possibilitar progressão na carreira dentro da instituição. O ciclo da aprendizagem organizacional no CBMBA para os líderes e gestores é ordenadamente voltado para os seus níveis estruturais da instituição.

As Normas para Planejamento e Conduta da Educação (NPCE) têm por finalidade o planejamento, execução, supervisão, coordenação, fiscalização e controle dos eventos pedagógicos no âmbito do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia, durante sua vigência, ao tempo em que regula os eventos pedagógicos no âmbito do CBMBA para o desempenho das atividades profissionais nas áreas operacional e administrativa.

Analisando o eixo formativo para líderes e gestores por meio do portfólio de cursos institucionais elencados, foram identificadas dentre as 58 (cinquenta e oito) capacitações listadas na NPCE 2023, 23 (vinte e três) eventos educacionais diretamente relacionados às competências gerenciais elencadas na LOB, conforme apresenta o Quadro 9.

Quadro 9 – Portfólio de capacitações do CBMBA 2023

1.	CURSO BÁSICO DE PREVENÇÃO E COMBATE A INCÊNDIOS FLORESTAIS (CBPCIF)
2.	CURSO DE PRIMEIRA RESPOSTA EM OCORRÊNCIAS COM PRODUTOS PERIGOSOS (CPRPP)
3.	CURSO BÁSICO DE ATENDIMENTO PRÉ-HOSPITALAR (CBAPH)
4.	CURSO BÁSICO DE SALVAMENTO VEICULAR LEVE (CBSVL)
5.	CURSO TÁTICO DE COMBATE A INCÊNDIO URBANO (CTCIU)
6.	CURSO BÁSICO DE Mergulho AUTÔNOMO (CBMAUT)
7.	CURSO BÁSICO DE SALVAMENTO EM ALTURA (CBSALT)
8.	CURSO DE BUSCA E SALVAMENTO EM ÁREAS RURAIS (CBSAR)
9.	CURSO DE FORMAÇÃO DE PILOTO DE AERONAVE REMOTAMENTE PILOTADA (CPARP)
10.	CURSO DE INSTRUTOR DE SALVAMENTO VEICULAR LEVE (CISVL)
11.	CURSO DE SALVAMENTO EM ALTURA (CSALT)
12.	CURSO DE SALVAMENTO COM MOTO AQUÁTICA (CSAMA)
13.	CURSO DE Mergulho AUTÔNOMO (CMAUT)
14.	CURSO DE PREVENÇÃO E COMBATE A INCÊNDIO FLORESTAL (CPCIF)
15.	CURSO DE SALVAMENTO AQUÁTICO (CSA)
16.	CURSO DE OPERAÇÕES DE SALVAMENTO EM DESASTRES (COSADES)
17.	CURSO DE OPERAÇÕES EM INCÊNDIO (COI)
18.	CURSO DE ATENDIMENTO PRÉ-HOSPITALAR (CAPH)
19.	CURSO DE RESGATE TÉCNICO OPERACIONAL (CRTO)
20.	CURSO DE OPERAÇÕES EM EMERGÊNCIAS COM PRODUTOS PERIGOSOS (COEPP)
21.	CURSO DE INSTRUTOR DE OPERAÇÕES EM INCÊNDIOS (CIOI)
22.	CURSO DE PILOTO DE AVIÃO
23.	CURSO DE PILOTO DE HELICÓPTERO

Fonte: adaptado de Bahia (2023).

Esses cursos são diretamente vinculados às habilidades distintivas da organização CBMBA, essenciais para diferenciar a instituição de seus concorrentes e difíceis de serem imitadas. A realização desses cursos é crucial para o cumprimento da missão organizacional, pois garante que os líderes e gestores estejam preparados para enfrentar os desafios específicos da área de Segurança contra Incêndio, Defesa Civil e Salvamento. A não realização dessas capacitações pode resultar em uma lacuna significativa de competências na preparação dos

profissionais da instituição, comprometendo a eficácia das operações e a capacidade da organização de cumprir sua missão de servir a sociedade baiana.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 SITUAÇÃO EMPÍRICA E ATORES ENVOLVIDOS

A conclusão dos cursos ofertados pela instituição é frequentemente apresentada como um pré-requisito indispensável para a progressão na carreira de líderes e gestores. No caso específico do CAOBM, essa exigência se mostra ainda mais evidente, uma vez que ele habilita os Capitães Bombeiros Militares a assumirem as funções de Major, conferindo-lhes a competência e chancela necessárias para comandar, chefiar e dirigir unidades operacionais e administrativas.

A relevância do CAOBM reside na propositura de um evento educacional em proporcionar aos participantes um conjunto de conhecimentos e habilidades essenciais para o desempenho efetivo das funções de comando. No entanto, a presente pesquisa busca aprofundar a análise dos impactos desse curso, indo além da mera certificação formal. O foco estará na percepção dos egressos do CAOBM em relação à sua autorrealização e autodesenvolvimento, buscando compreender como a experiência no curso contribuiu para a formação de líderes mais completos e preparados para os desafios da carreira militar.

A abordagem explicativa adotada nesta pesquisa permitirá investigar como os participantes do CAOBM percebem o desenvolvimento de suas competências gerenciais e a sua capacidade de contribuir para o alcance dos objetivos estratégicos da instituição. Além disso, serão analisadas as percepções dos egressos sobre a relevância do conteúdo programático, a qualidade da metodologia de ensino e a forma como o curso contribuiu para o desenvolvimento de suas carreiras.

Ao centrar-se na percepção dos egressos, esta pesquisa busca oferecer uma visão mais aprofundada sobre os impactos do CAOBM, contribuindo para a melhoria contínua do evento educacional e para o desenvolvimento de políticas de formação de líderes mais eficazes na instituição.

4.2 ABORDAGEM METODOLÓGICA

A pesquisa visa a geração de conhecimento e aplicação de ações concretas, ou seja, a utilização do conhecimento para inovação, conforme aponta Gil (2019), portanto trata-se de pesquisa aplicada, abrangendo estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem, no caso específico o CBMBA.

Para tanto, será efetivado o método de pesquisa explicativa, conforme os ensinamentos de Gil (1999) e Lakatos e Marconi (2001), afim de demonstrar a contribuição da Gestão do Conhecimento aliada à Aprendizagem Organizacional na formação continuada dos oficiais do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia, tomando por base a percepção dos egressos do CAO do CBMBA.

Devido à especificidade do tema abordado e à perspectiva temporal das turmas do CAO formadas desde a emancipação do CBMBA em 2014, os sujeitos desta pesquisa foram os egressos do CAO, priorizando aqueles que estão no exercício de suas funções institucionais. O procedimento de pesquisa adotado caracteriza-se por uma análise explicativa, buscando entender as razões e os fatores determinantes. A pesquisa explicativa possui o foco central de “identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas” (Gil, 2002, p. 42).

Como instrumentos da coleta de dados foram empregados a análise de documentos (LOB do CBMBA, NPCE do CBMBA e Atas do CAO do CBMBA), aplicação de questionários objetivos e realização de entrevista semiestruturada e presencial. Os dados compilados da análise documental, com base nos achados do referencial teórico, serviram como base para a análise do conteúdo obtido através das entrevistas semiestruturadas e dos questionários aplicados aos egressos do CAO e objetivaram identificar, interpretar e padronizar os significados das respostas. A entrevista buscou arguir e examinar a percepção dos egressos do CAO, quanto à autoavaliação, bem como, sobre a aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências ao exercício de comando na instituição. Buscou-se abranger todos os egressos da organização, tanto os lotados na capital quanto os do interior do estado. As entrevistas foram realizadas no período de 1 a 30 de novembro de 2023, enquanto o questionário foi disponibilizado no período de 29 de novembro a 10 de dezembro de 2023.

Conforme Lakatos (1996), a entrevista é um dos instrumentos de pesquisa mais relevantes qualitativamente, pois permite um aprofundamento e riqueza de informações. Foram realizadas entrevistas individuais com estrutura semiaberta, permitindo flexibilidade ao entrevistador para incluir ou excluir perguntas conforme necessário. Segundo Vergara (2009), a entrevista é uma interação verbal que facilita a troca de significados e a produção de conhecimento, sendo um método amplamente utilizado para coleta de dados devido à sua alta interação com o campo estudado.

Além das entrevistas, foi aplicado um questionário com enfoque quantitativo para coletar dados sobre a percepção e autoavaliação dos egressos em relação à gestão do

conhecimento e aprendizagem organizacional. Isso permitiu quantificar os resultados da amostra em estudo, abordando de forma objetiva o desenvolvimento de competências para o exercício de comando na instituição.

Como já mencionado, a análise documental foi implementada com base na Lei de Organização Básica do CBMBA, proporcionando um arcabouço teórico para a interpretação dos dados coletados nas entrevistas e questionários. Adicionalmente, a análise dos documentos subsidiou o exame da composição das competências organizacionais da instituição, a composição do eixo formativo de líderes e gestores institucionais através da NPCE onde são elencados o portfólio de cursos (formação e capacitação), as Atas de conclusão do CAO, buscando averiguar o universo de egressos e a viável indicação para as entrevistas de oficiais no exercício de comando, chefia ou direção de unidades da organização, para avaliação e autoavaliação do processo formativo.

O Quadro 10 indica didaticamente a estruturação das análises ora apresentadas vinculadas aos objetivos desta pesquisa:

Quadro 100 – Técnicas de coleta de Informações e Dados

Objetivos Específicos	Fonte de Informação	Técnica Metodológica
Apontar a correlação da Gestão do Conhecimento e Aprendizagem Organizacional no processo de desenvolvimento de competências nas ações formativas de líderes e gestores do CBMBA.	Referencial Teórico; LOB do CBMBA; NPCE do CBMBA.	Análise Documental
Examinar e classificar as competências essenciais à gestão e direção no CBMBA elencadas na <u>Lei 14.572 de 25 de maio de 2023</u> .	LOB do CBMBA; NPCE do CBMBA;	Análise Documental
Examinar a percepção dos egressos do CAOBM, quanto a autoavaliação, sobre à gestão conhecimento, aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências para o exercício de comando na instituição	Atas do CAO do CBMBA; LOB do CBMBA; NPCE do CBMBA; Egressos do CAO.	Entrevistas Semiestruturadas; Emprego de Questionários.
Propor uma trilha de aprendizagem por competências requisitadas ao exercício de comando, chefia e direção das unidades operacionais e administrativas do CBMBA	Referencial Teórico; NPCE do CBMBA; Egressos do CAO.	Análise Documental; Entrevistas Semiestruturadas; Emprego de Questionários.

Fonte: elaborado pelo autor.

A principal vertente da análise foi a viabilização de uma condição adequada, mediante a percepção dos egressos, para que a organização possua a capacidade de oportunizar a composição de competências necessárias às funções de comando, chefia e/ou direção das unidades do CBMBA. Essa viabilização ocorre por meio da contribuição da Gestão do Conhecimento, aliada à Aprendizagem Organizacional. As duas abordagens atuam sinergicamente e trabalham em conjunto para promover o desenvolvimento contínuo e

interativo dos profissionais e da organização.

Uma vez coletados, os dados foram organizados, classificados e submetidos a uma análise qualitativa e quantitativa com vistas a vinculação dos objetivos da pesquisa, sem que houvesse comprometimento do conteúdo original dos dados. A interpretação do conteúdo, ou seja, os dados obtidos das entrevistas e da aplicação do questionário, baseia-se na percepção dos egressos do CAO do CBMBA, mediante as abordagens e interposições acerca das temáticas diretamente vinculadas à presente pesquisa, a saber:

- Emprego Institucional da Gestão do Conhecimento;
- Propositora de Competências na Organização;
- Mecanismo de Aprendizagem Organizacional na Instituição;
- Cultura de Aprendizagem Organizacional e Gestão do Conhecimento;
- Mapa/Matriz de Competências;
- Efetividade do CAO para líderes/gestores organizacionais;
- Efetividade dos líderes/gestores pelo mérito da antiguidade;
- Trilha de Competências como requisito funcional;
- Otimismo/Esperança na efetividade da GC conjugada à AO.

Dessa forma, a pesquisa busca fornecer uma compreensão abrangente e detalhada sobre como essas temáticas influenciam o desenvolvimento de competências e a eficácia dos líderes dentro do CBMBA, contribuindo para a melhoria contínua da instituição. A implementação eficaz dessas temáticas pode transformar a organização, promovendo uma cultura de aprendizagem contínua, aprimorando a gestão do conhecimento e fortalecendo as competências dos líderes, resultando em uma instituição mais resiliente e inovadora.

Com base em um estudo delineado no processo formativo dos egressos do CAO, adotando o método explicativo, inicialmente foram reunidos os dados das turmas do CAO realizados desde a emancipação do CBMBA em 2014. Isso foi feito por meio da compilação das Atas de conclusão, com o objetivo de diagnosticar o *status* e os oficiais habilitados, visando obter um cenário mensurável dos egressos do CAO.

Foram abordadas, também, as competências elencadas na Lei de Organização Básica do CBMBA, quanto à autoavaliação dos oficiais habilitados no CAO. Por seguite, realizaram-se entrevistas com esses militares egressos, em funções de comando, chefia e direção de unidades operacionais e administrativas do CBMBA, para o aprofundamento dos dados e análise da

percepção, quanto à formação e habilitação de líderes e gestores da instituição ao Oficialato Superior.

Dentre os 11 (onze) egressos do CAO que ocupam funções de comando e chefia nas unidades do CBMBA, 5 (cinco) deles puderam participar das entrevistas semiestruturadas na conformidade do Apêndice A. Essas entrevistas foram realizadas entre 1º e 30 de novembro de 2023, gravadas e posteriormente transcritas para análise, totalizando 1 hora e 34 minutos e 20 segundos de gravação.

Para a consecução das entrevistas, atentou-se para a condição dos entrevistados, quanto à plena observância dos pilares institucionais da hierarquia e disciplina militares, bem como boas práticas de ambientalização, contextualização e conforto em relação às perguntas e respostas. As medidas executadas foram a devida explicação sobre o tema e objetivo da pesquisa e o potencial da inovação a ser ofertada com vistas ao desenvolvimento da Aprendizagem Organizacional por meio da Gestão do Conhecimento. Essas ações foram vinculadas aos objetivos estratégicos, desafios e áreas a serem aprimoradas no CBMBA e especialmente voltadas à formação de líderes e gestores. A meta principal da entrevista foi obter o relato e a percepção dos egressos do CAO, pautado em suas experiências e opiniões.

Foram entrevistados 5 (cinco) egressos do CAO, todos ocupantes funcionais da chefia, comando e direção de Unidades Operacionais e Administrativas do CBMBA, abrangendo egressos lotados na Capital, Região Metropolitana de Salvador e do Interior do Estado, na busca de equalizar sob a mesma égide as percepções obtidas. Os entrevistados foram submetidos ao mesmo roteiro de entrevista (Apêndice A), ao ponto em que cada um foi associado a um código de identificação que permitiu apresentar suas expressões, percepções e reflexões, sem ferir o discriminado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, vide Apêndice B.

Objetivando o alcance de uma amplitude nominal quantitativa mais próxima da realidade organizacional, foi aplicado um questionário por meio da plataforma Google, de caráter voluntário. Para os efeitos mensuráveis objetivados nesta pesquisa, o questionário foi submetido à apreciação da percepção dos egressos do CAO oriundos do CBMBA, totalizando 80 (oitenta) militares, dos quais 57 (cinquenta e sete) se voluntariaram a responder este instrumento de coleta de dados, uma vez que, em respeito ao tema e foco da pesquisa, buscouse avaliar e mensurar a percepção dos líderes e gestores institucionais quanto ao processo formativo destes para as funções inerentes ao Oficialato Superior do CBMBA (Apêndice C).

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção, são apresentados os dados e informações coletadas metodologicamente na pesquisa, acompanhados das interposições junto ao referencial teórico abordado. Os resultados apresentados oferecem em tese, uma base conceitual perceptiva que propicia a consecução dos objetivos propostos.

5.1 DOCUMENTAL

O principal resultado alcançado com a análise documental foi a construção do capítulo 3, Formação Profissional do CBMBA, o qual dependeu da reflexão crítica dos seus achados com base nos referenciais teóricos eleitos. No Quadro 11, foram elencadas as principais conclusões obtidas.

Quadro 11 – Principais resultados da análise documental

Fonte	Número de Docs.	Principais Resultados
LOB do CBMBA	1	Composição das competências organizacionais como pressupostos as competências gerenciais para líderes e gestores. Das 19 (dezenove) competências organizacionais da Lei nº 14.572, 09 (nove) estão diretamente ligadas à missão e visão da instituição, caracterizando habilidades distintivas da organização.
NPCE do CBMBA	1	Entendimento do eixo formativo para líderes e gestores através do portfólio de curso institucionais elencados. Das 58 (cinquenta e oito) capacitações elencadas na NPCE 2023, foram identificadas 23 (vinte e três) eventos educacionais com vinculação direta às competências gerenciais referenciadas na LOB.
Atas do CAO (Notas para Publicação)	5	Categorização e quantitativo das turmas de CAO, quantitativos de alunos concluintes, instituições contempladas pelo CAO.

Fonte: elaborado pelo autor.

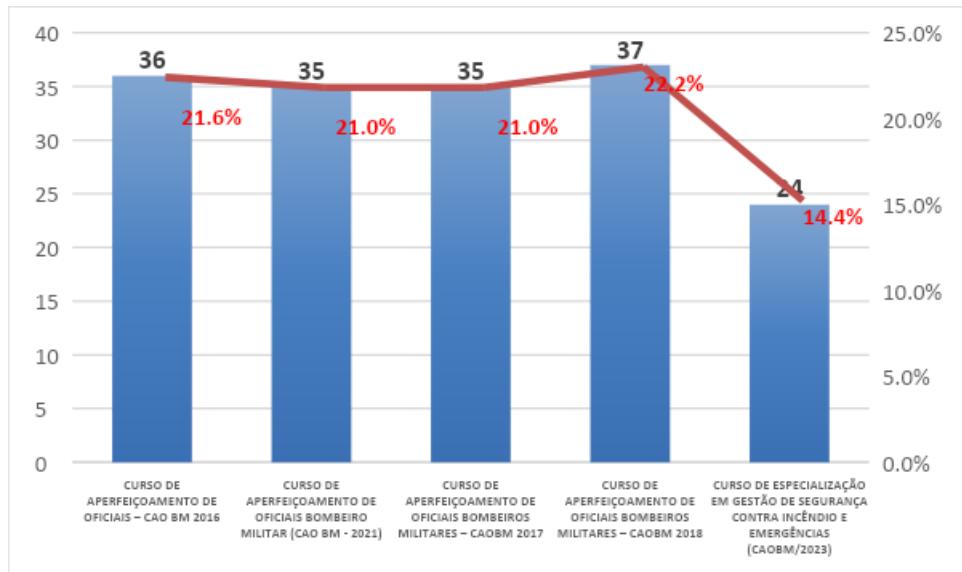
Para complementação e mensuração objetiva de dados concernentes a pesquisa, em uma abordagem quantitativa, foi efetivado um recorte do universo dos egressos do CAO desde a emancipação do CBMBA ocorrida em 2014. Desde então, o CBMBA ofertou 05 (cinco) Cursos de Aperfeiçoamento de Oficiais, ocorrendo respectivamente a formação das turmas nos anos de: 2016, 2017, 2018, 2021 e 2023. Ao todo, nas 05 (cinco) turmas ora apresentadas, foram formados 167 (cento e sessenta e sete) alunos, conforme indicado na Tabela 1.

Tabela 1 – Turmas de CAO ofertadas pelo CBMBA desde a sua emancipação até o ano de 2023

Evento Educacional	Total Insc.	% Insc.
CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DE OFICIAIS (CAO BM 2016)	36	21,6%
CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DE OFICIAIS BOMBEIROS MILITARES (CAO BM 2017)	35	21,0%
CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DE OFICIAIS BOMBEIROS MILITARES (CAO BM 2018)	37	22,2%
CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DE OFICIAIS BOMBEIRO MILITAR (CAO BM 2021)	35	21,0%
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO DE SEGURANÇA CONTRA INCÊNDIO E EMERGÊNCIAS (CAO BM 2023)	24	14,4%
Total Geral	167	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

O Gráfico 1 demonstra o quantitativo e percentual de alunos formados por turma do CAO, indicando que a turma do CAO 2018 foi a de maior número de formados, enquanto a turma do CAO 2023 foi a que apresentou o menor quantitativo de formados.

Gráfico 1 – Quantitativo e Percentual de concluintes nos CAOs do CBMBA

Fonte: elaborado pelo autor.

Algumas instituições, devido à necessidade e à falta de oferta do curso para seu efetivo, solicitam previsão de vagas no CAO do CBMBA. Em resposta a essa demanda, o CBMBA disponibiliza vagas no edital do referido curso para instituições parceiras. Essa disponibilização de vagas não só atende à demanda, mas também promove a interação e a troca de experiências entre as instituições. Como resultado, ao longo das cinco turmas do CAO, líderes e gestores de outras instituições foram formados. Este retrospecto é apresentado na Tabela 2.

Tabela 2 – Quantitativo e percentual de alunos formados em Turmas do CAO CBMBA por Instituição até o ano de 2023

Instituição	Formados	% Form.
CBMBA	80	47,9%
CBMES	3	1,8%
CBMMA	28	16,8%
CBMMT	4	2,4%
CBMRS	1	0,6%
CBMSE	4	2,4%
CBPMPR	6	3,6%
DPT	4	2,4%
IFBA	2	1,2%
PCBA	1	0,6%
PMBA	26	15,6%
CBMAL	8	4,8%
Total Geral	167	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

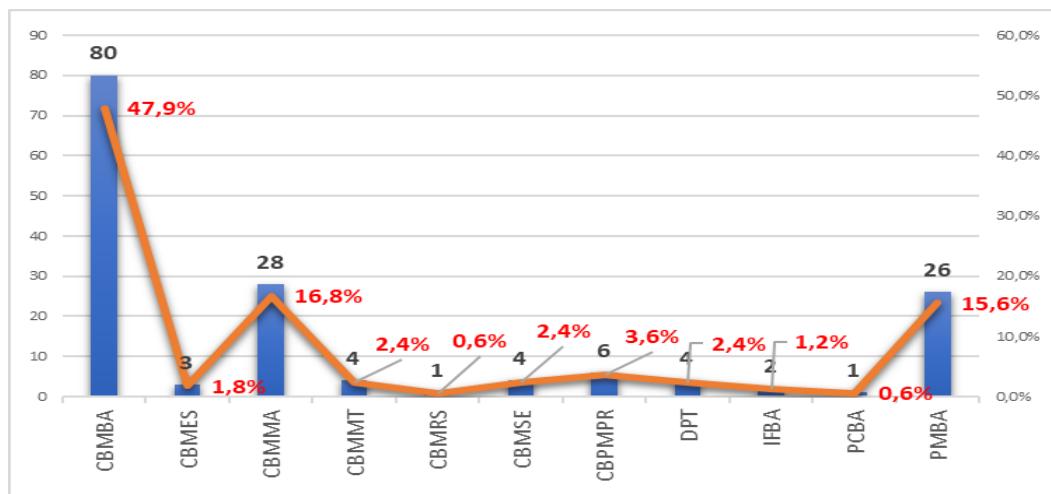
Na totalização das 05 (cinco) turmas do CAO, dos 167 (cento e sessenta e sete) alunos formados, destaca-se os 80 (oitenta) oriundos do próprio CBMBA, perfazendo aproximadamente 47,9% do universo de líderes e gestores formados, indicando ainda, o Coro de Bombeiros Militar do Maranhão (CBMMA) com 28 (vinte e oito), seguido da Polícia Militar da Bahia (PMBA), com 26 (vinte e seis) alunos formados, perfazendo 16,8% e 14,4% respectivamente.

A maior parte dos formados é oriunda do próprio CBMBA, representando quase metade do total de alunos formados. Isso indica uma forte presença e capacidade de formação dentro da própria instituição. O CBMMA é a segunda instituição com o maior número de formados, representando uma parcela significativa dos alunos. Isso demonstra uma colaboração importante entre os estados para a formação de líderes e gestores. A PMBA também tem uma presença notável, com 26 (vinte e seis) formados, o que mostra a integração e a importância da formação de policiais militares no contexto do CAO. As demais instituições contribuem com um número menor de formados, mas ainda assim representam a diversidade e a abrangência do programa de formação do CAO. A presença de várias instituições de diferentes estados e áreas (como a Polícia Civil e o Instituto Federal) destaca a interdisciplinaridade e a cooperação interinstitucional.

Da análise dos dados se infere que o CAO do CBMBA tem uma forte capacidade de formação interna, com quase metade dos formados sendo do próprio CBMBA. Além disso, a colaboração com outras instituições, especialmente o CBMMA e a PMBA, mostrou-se

significativa, denotando um esforço conjunto para o desenvolvimento de competências de liderança e gestão.

Gráfico 2 – Quantitativo e percentual de egressos do CAO do CBMBA por instituição de origem



Fonte: elaborado pelo autor.

A Tabela 3 aponta a distribuição quantitativa e percentual dos 80 (oitenta) líderes e gestores do CBMBA formados nas 05 (cinco) turmas do CAO. Desde a emancipação do CBMBA, essas cinco turmas resultaram em uma média anual de apenas 16 (dezesseis) oficiais formados oriundos da própria instituição.

Tabela 3 – Quantitativo e percentual de líderes e gestores do CBMBA formados no CAO até o ano de 2023

Instituição	Formados	%
CAO BM 2016	13	16,3%
CAO BM 2017	14	17,5%
CAO BM 2018	17	21,3%
CAO BM 2021	17	21,3%
CAO BM 2023	19	23,8%
Total Geral	80	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

Com uma média anual de 16 (dezesseis) oficiais da organização formados desde a emancipação, considerando as cinco turmas até 2023, observa-se um crescimento no número de formados ao longo dos anos, com um aumento significativo em 2023, onde 19 (dezenove) oficiais foram formados, representando 23,8% do total.

As turmas de 2018 e 2021 mantiveram o número de formados, 17 (dezessete), indicando uma estabilidade na formação de oficiais durante esses anos.

A média anual de 16 (dezesseis) formados sugere uma capacidade consistente de formação de líderes e gestores dentro do CBMBA, embora o número possa ser considerado baixo para atender a demanda crescente por líderes qualificados.

Deste modo, os dados indicam uma tendência de crescimento na formação de líderes e gestores do CBMBA, com um aumento notável em 2023. No entanto, a média anual de 16 (dezesseis) formados indica que há espaço para expandir e intensificar os programas de formação para atender melhor às necessidades da instituição.

5.2 ENTREVISTA

5.2.1 Quanto ao Emprego Institucional da Gestão do Conhecimento

Ante o primeiro questionamento, durante a análise das entrevistas, observou-se que os egressos não possuíam um domínio conceitual completo acerca da GC. No entanto, eles compartilharam uma percepção empírica convergente sobre o tema, destacando a deficiência institucional na promoção da GC. Mesmo sem pleno conhecimento conceitual, os entrevistados reconheceram a importância da GC e sinalizaram a necessidade de melhorias na sua aplicação dentro da instituição.

Para o egresso comandante D:

‘a gestão do conhecimento é um conjunto de ações e processos de procedimentos, que é organizado por instituição, pra perpetuar o conhecimento, e pra aperfeiçoar o conhecimento que é de interesse dela ou que ela produz’ [...] ‘para a área operacional bombeiro, eu acredito que existe gestão do conhecimento, porém para área dos conhecimentos para gestão da organização, para o administrativo não existe gestão do conhecimento’.

Enquanto para o comandante C:

‘a Gestão do Conhecimento seria esse lugar, de ter a propriedade, ter intenção do que é necessário o desempenho da função de oficial superior’ [...] ‘Na nossa Corporação se há um emprego? eu não digo que é com uma intenção plena, não com a intenção plena, porque nossa maturidade não permite, nós temos oito anos de emancipados’.

O condicionante interposto pelo comandante C, de que a instituição é nova e possui somente 8 (oito) anos de emancipação, confere a rica oportunidade de implementar a GC para a formação de seus líderes e gestores. Neste entendimento, o comandante B indica que a GC “[...] seria o gerenciamento do conhecimento adquirido ou a se adquirir para que a instituição desenvolva suas competências”.

De forma semelhante, o comandante E opina que a GC “é uma metodologia de organização, coleta e compartilhamento de conhecimentos essenciais a uma instituição. No

CBMBA a gestão do conhecimento é ainda deficitária”. Essas percepções conceituais conjugam diretamente com a busca da “excelência organizacional” indicada por Oliveira (2002, p. 83), como apresentado no capítulo 2. Destaca-se ainda a fala do diretor A, na qual ele diz que a GC:

‘é um mecanismo de administração de competências, de habilidades, de atitudes para o emprego da pessoa certa, no local certo, com as capacidades de fazer o sistema da instituição funcionar e andar da forma que ela precisa que seja feita’ [...] ‘e eu acho que não existe hoje, uma gestão do conhecimento na instituição, nem um emprego do conhecimento feito da forma adequada dentro da instituição’.

Em um resumo lógico do primeiro questionamento a respeito da GC, de forma unânime, todos emitiram a percepção da falta ou falha da GC no âmbito organizacional.

5.2.2 Quanto à Propositura de Competências na Organização

Para o segundo questionamento, os entrevistados foram indagados se já participaram de algum evento relacionado à promoção de competências dentro da instituição, a resposta perceptiva que mais se aproximou do fato foi o relato do comandante C:

Nessa instância de evento eu diria que não! [...] mas eu tenho uma experiência profissional, por encargo [...] de fazer parte da comissão de concursos públicos [...] fazer parte dessa comissão e discutir a Corporação como um todo, na perspectiva de profissionais que possam ingressar na Corporação, nas duas carreiras principais: soldado e de oficiais.

Embora a comissão esteja voltada para a projeção do perfil profissiográfico, a experiência relatada propicia um entendimento e maturação organizacional para as competências requeridas à instituição. Similar a experiência ora relatada, o comandante D afirmou; *“Eu participei de evento de propositura de competência do CAO, e alguns cursos operacionais”*. Deste modo o entrevistado relatou ter participado da colaboração e propositura de competências a serem trabalhadas nas ações educativas do CAO e outros cursos de capacitação no âmbito institucional, o que denota participação na elaboração do Projeto Pedagógico dos Cursos mencionados.

Do mesmo ponto perceptivo, o comandante E sinalizou que *“a busca pelas competências se dá na Instituição, através dos diversos cursos de capacitação e formação. Entretanto, não acredito que este processo esteja obtendo o êxito requerido”*. Semelhantemente, o diretor A também participou de evento na propositura de cursos de capacitação, conforme afirmou:

Quando nomeado para uma comissão permanente de atividade de produtos perigosos, com um encargo funcional, algo fora das minhas competências ordinárias, e nessas atribuições designadas para comissão, dentre várias, existia a necessidade de criação de projetos pedagógicos de cursos e elaboração de componentes curriculares para cursos já existentes, relacionados diretamente a atividade de emergência com produtos perigosos, então de certa forma eu fui colocado pela instituição numa função que foi designado para propor a criação de competências.

Já o comandante B, ante sua vasta experiência profissional na Região Metropolitana de Salvador (BA), relatou práticas do tipo, mas não institucionalmente:

Não! Na instituição em si não, no que eu consegui participar [...] foram e parcerias com a Secretaria da Segurança Pública [...] eu tive esse prazer através dessas secretarias aqui no estado, e aí eu tive também buscando de forma individual na escola nacional de administração pública, eu tive pela busca individual eu tive a própria SENASP, mas assim foram esforços individuais, não de forma institucional.

Condicionando os relatos apresentados pelos entrevistados, foi posto o terceiro questionamento. Na oportunidade, foi perguntado sobre a Aprendizagem Organizacional na instituição, e o comandante D declarou: “*considerando a Aprendizagem Organizacional como um todo, conhecimento sistêmico, percebo que o corpo de bombeiro ele é muito deficiente na aprendizagem organizacional*”; além de mencionar que a compartimentação do conhecimento e das informações são grandes óbices ao tema proposto; “*as informações elas estão muito ... compartimentadas, o acesso às informações ele é muito difícil, você não tem acesso às informações das áreas né, do conhecimento do bombeiro, exceto que se você for titular naquela área então você tem livre acesso fora isso não*”.

Na mesma vertente, o comandante E resumiu, em sua percepção, que aprendizagem organizacional é “*o processo de aprimoramento dos processos internos através da capacitação dos seus integrantes*”, o que muito se aproxima das disciplinas: Aprendizagem em Equipe e de Modelos Mentais que compõem a Aprendizagem Organizacional. Esta composição institucional também é sinalizada pelo comandante C, quando este afirma: “*... eu acho que a gente ainda não tem! né ... É um lugar de construção de verdade, e faz parte da maturidade, do nosso momento, de termos esses oitos anos, então é um lugar em construção, estamos aprendendo a fazer*”. Neste relato ficam relevantes a sinalização da necessidade de uma maturação institucional, que até então possui arraigada em si uma condição herdada da pré-emancipação correlata ao modelo de sistema predominante de administração, apontado por Senge (2021), sinalizado no capítulo 2. Essa falta de maturidade institucional também é sinalizada pelo comandante B, quando ele afirma:

No âmbito institucional, não! Não há! Eu não sei definir o porquê ... eu posso dizer de cátedra, que não há a questão da aprendizagem organizacional! Aquilo que é produzido a nível de conhecimento, infelizmente a instituição ela não tem ou não teve ainda maturidade de compilar, armazenar e divulgar, inclusive para a própria instituição. E aí o que foi se aprendendo, tanto fisicamente falando como ... materiais produzidos, publicados, quanto ... de uma forma na prática sempre desenvolvidas foram se perdendo com o tempo e nas pessoas infelizmente.

Esse relato é o quadro representativo em que a Aprendizagem Organizacional fica inviabilizada pela falta da Gestão do Conhecimento, causando desta forma uma espécie de pane da estrutura ou da engrenagem de funcionamento institucional, da qual ocorre o colapso estrutural, similar a quebra do espiral do conhecimento ou do processo SECI de Nonaka e Takeuchi (2008). Tendo linha de pensamento correlato, o diretor A afirma:

Eu entendo que aprendizagem organizacional ela é uma engrenagem ... engrenagem onde, desde a análise do perfil profissiográfico, desde a desenvoltura funcional e principalmente pela construção do conhecimento, isso tudo somado, vai gerar o emprego do capital intelectual na instituição, e eu entendo a gente também não tem uma efetividade dessa aprendizagem organizacional no CBMBA.

5.2.3 Quanto à Cultura de Aprendizagem Organizacional e Gestão do Conhecimento

Após os relatos em referência à Gestão do Conhecimento e Aprendizagem Organizacional, foi questionado aos entrevistados se, em algum momento de suas carreiras, a instituição ofertou algum evento educacional concernente aos temas referenciados. E neste aspecto, os relatos foram até certo ponto paradoxais, como enfatizado pelo comandante D: “eu considero o CAO”. Para ele, o CAO é o evento educacional que trata da Aprendizagem Organizacional e Gestão do Conhecimento. O comandante E enfatizou que a instituição lhe ofertou um evento: “participei da Especialização em Gestão Pública pela UNIFACS patrocinada pelo CBMBA”. Entretanto, o diretor A afirma que a instituição não ofertou quaisquer eventos educacionais sobre a temática questionada: “Não! Ofertado pela instituição, não! ... eu busquei por outras formas, e por interesse próprio”. Na mesma vertente, o comandante B relata:

Não! Não houve essa oferta infelizmente, porque para se ofertar necessariamente deveríamos definir uma trilha de conhecimento, não houve esse cuidado, ainda não tivemos essa maturidade de definir as trilhas de conhecimento das áreas específicas que desenvolvemos no corpo de bombeiros a nível organizacional, nem a nível operacional.

Essas observações apresentadas refletem a situação institucional de uma organização que ainda não definiu adequadamente sua trilha de conhecimento e mapeamento de competências. Além disso, apontam ausência ou ineficiência na aplicação ou ações efetivas de GC e AO.

Essa condição também é evidenciada pelas palavras do comandante C, quando este menciona que a temática em questão não é materializada no principal evento educacional da instituição, voltado para a formação e capacitação de líderes e gestores: “*eu considero o CAO como este local! Agora a Plenitude dessas discussões aí não, né a gente aprende que ... a gente identifica que seria necessário discutir esses assuntos, não foram materializados né, mas é um lugar de start a essas discussões*”.

Essa assertiva revela uma realidade paradoxal do CAO, quando mencionado que “*esse é um lugar de start*” para as discussões atinentes à GC e AO, apresentando o relevante descompasso organizacional para as ações formativas voltadas para líderes e gestores. O CAO é o principal evento educacional que habilita os líderes e gestores organizacionais ao Oficialato Superior, ou seja, deveria ser um evento educacional de chancela, equivalente a uma colação de grau, de conclusão ou síntese de competências (saber, saber fazer e o saber ser), no qual são consolidadas as credenciais para o Oficialato Superior.

5.2.4 Quanto ao Mapa/Matriz de Competências

Em seguida foi abordado, junto aos entrevistados, se o CBMBA possui alguma matriz ou mapa de competências formalizado para a formação e capacitação de líderes e gestores, o retorno das assertivas foi praticamente unânime, com brevíssimas considerações expressas na negatividade sobre o questionamento.

O comandante B foi objetivo e conciso em sua declaração: “*Não existe! Isso eu posso dizer com toda certeza, que não existe!*”. O comandante D foi na mesma linha de conduta; “*Nunca ouvi falar de Mapa ou Matriz do corpo de bombeiro*”. Enquanto o comandante C salienta que existe a necessidade, mas ainda não houve concretização: “*a gente já enxerga aqui a necessidade de ter um desdobramento, algumas coisas materializadas e descritas para serem atingidas por objetivos, e aí Dessa forma não tem!*”. O comandante E foi enfático ao afirmar: “*Não sei informar*”. Posição análoga ao relato do diretor A, quando faz menção ao CAO, ao afirmar que este evento educacional deveria compor essa matriz de competências:

Eu não sei informar se exatamente com essa roupagem de matriz ou mapa de competências, mas eu acredito que o curso de aperfeiçoamento de oficiais, no CAO, ele deveria ter ou ele seria essa matriz, e deveria obviamente desenvolver essas funções, ou habilitar na verdade ... ativar essas funções para o Oficialato Superior, mas em verdade eu não sei informar, com essa nomenclatura não!

A inexistência de uma matriz ou mapa de competências na organização inviabiliza uma autoavaliação ao Oficialato Superior, sobre à aprendizagem organizacional e desenvolvimento

de competências ao exercício de comando na instituição. Essa condição compromete uma uniformização no desenvolvimento de competências gerenciais no âmbito da liderança institucional, o que compromete uma cultura organizacional saudável para as ações formativas de líderes e gestores. Sobre este aspecto, Ruas (2001) e Bittencout (2004) indicam a necessidade da vinculação de ações formativas ao desempenho efetivo das atividades a serem exercidas, suprimindo assim a clássica visão da qualificação profissional.

Dada a ausência de materialidade da matriz ou mapa de competências na instituição, foi questionado aos entrevistados, se a propositura desta seria efetivamente benéfica à instituição, e a unanimidade foi alcançada em sua plenitude nas manifestações de pensamentos. O comandante E esclareceu que, na sua percepção diante da incerteza ou falta de propriedade sobre a materialidade de uma matriz ou mapa de competências, “*se não existe, com certeza é imprescindível*”. Nesse contexto, o comandante E destacou que a propositura de um mapeamento de competências é crucial, pois é justamente essa lacuna existencial que torna sua presença indispensável, uma vez que essa lacuna cria uma necessidade urgente para as ações e funções de comando na organização.

O diretor A atribuiu como fator preponderante a formação dos líderes e gestores por meio da matriz: “*eu acredito que sim! Por que existiriam indicadores ... existiriam situações específicas e objetivas para propiciar esse acesso ao Oficialato Superior, teriam passos, teriam objetivos a serem atingidos, para garantir que ele pudesse ser habilitado*”. O comandante D vinculou ao retorno social no cumprimento da missão organizacional: “*eu acredito ser de fundamental importância, que o bombeiro possua essa Matriz e faça sua diversidade e área de conhecimento, porque a gente ganharia muito ... muita qualidade no serviço, e em muito menos tempo a gente poderia ofertar o serviço com qualidade*”. O comandante B afirmou ser imprescindível à sobrevivência organizacional, conjugando a matriz em questão ao exercício da Gestão do Conhecimento, principalmente no déficit e perda de capital intelectual:

Imprescindível! ... se a instituição não criar aí, de forma urgente, de forma séria, de forma técnica mesmo essa Matriz, não ela não foi criada nós vamos ser fadados ao fracasso enquanto instituição ... aí eu venho para uma coisa, que ainda mais grave, que são recursos humanos, que eu tô fazendo com que profissionais sejam formados e desejem ir embora mais rapidamente, porque não encontram aqui um local que, tem uma gestão de pessoas que os motive a ficar e a crescer enquanto servidores dentro da própria instituição ... aí eles vão embora, e os que estão hoje pedem reserva e a gente vai se perdendo dentro desse contexto de gestão de recursos, então, eu realmente preciso enquanto instituição, enquanto CBMBA, para continuar existindo, crescer e alcançar minha meta estabelecida no PLANESB, de ser instituição né ... como a gente coloca lá, de ser referência nacional ou até mesmo internacional, eu preciso ter minha Matriz instituída.

O comandante C endossa o pensamento de que a matriz deve ser intencional para os objetivos estratégicos da instituição, perpassando pela formação dos seus líderes e gestores:

Sim! acredito que sim, tudo que nós devemos fazer na nossa Corporação, ela tem que ter intenção né ... ela tem que ter intenção, tem que ter o objetivo, e o conhecimento, a gestão do conhecimento tem que ser um dos nossos objetivos, e aí, a construção de documentos ... desse mapa, dessa Matriz, desse Norte a conduzir a nossa carreira, ela tem que ser intencional, tem que fazer parte do estratégico da nossa Corporação, saber qual é o resultado que a gente quer atingir, então acho que sim! Tem que ter por norte essa intenção ... é um documento é uma construção de futuro importante, para a gente ter certeza que estamos preparando bem os oficiais superiores para desempenhar funções estratégicas na nossa instituição.

Em seguida, foi questionado se a propositura da matriz traria benefícios vinculados ao exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior; neste quesito o comandante B volta a expressar taxativamente:

Com certeza! ... volto mais uma vez a bater na tecla, sem a matriz estamos fadados ao fracasso de gestão, se a instituição não sentar rapidamente, de forma urgente e séria, séria para desenvolver nossa matriz, nosso mapa, mesmo, estamos fadados ao fracasso, a gente vê grandes empresas multinacionais, elas não trabalham sem as suas matrizes ... a gente hoje se ancora no fato de ser uma instituição governamental mas se fosse uma instituição Empresarial já teríamos falido.

O que vincula indiretamente a condição de existência da organização ao fato de existir uma matriz que condicione uma boa formação de líderes e gestores à condução e exercício do comando, chefia e direção da instituição, com vistas ao cumprimento da missão organizacional e retorno social pelo serviço prestado, como bem explanado por Chiavenato (2009, p. 22): “A missão define o papel da organização dentro da sociedade em que está envolvida e significa sua razão de ser e de existir”. O comandante C continuou na premissa da intenção ou objetivo institucional em sobrepor os anseios e intenções distintas e divergentes dos entes da organização, indicando que:

A intenção é de convergir as intenções, é todo mundo ter a mesma intenção institucional, e não pessoal, não é cada um fazer o que acha e o que deve fazer, tem que ser uma intenção da corporação, essa lacuna dá uma possibilidade de nos perdermos no caminho, cada um, cada pessoa imaginar que a gestora do mundo e tomar caminhos diferentes, não é positivo esse desencontro, a inexistência dessa orientação.

O comandante D correlacionou a falta da matriz como principal causa à ausência da Gestão do Conhecimento: “eu acho que a falta de uma matriz, ela faz toda a diferença, porque as pessoas que ... precisam obter o conhecimento naquela área, para desempenhar suas funções ela praticamente ela começa do zero”. Esta situação decorre pela ausência da

propriedade interativa e espiralizada do processo SECI na construção do conhecimento organizacional.

O diretor A entende que a matriz traria o molde ou forma do que se espera para os líderes e gestores da organização: *“a presença dela ... seria realmente uma lapidação, seria o rito de passagem para confirmação daquilo que foi construído ou solidificação daquilo que se pretende do oficial superior”*.

O comandante E trouxe uma abordagem perceptiva realista da instituição, na qual os vícios e irregularidades organizacionais podem comprometer a efetividade requerida da matriz, inferindo que a falta do Domínio Pessoal indicado por Senge (2021), que se refere à busca constante de desenvolvimento pessoal e ao aprimoramento das habilidades individuais, é um óbice notável ao sucesso da matriz ou mapa de competências: *“... a existência da matriz não garante de fato que os gestores possuirão as competências requeridas. Em razão do nível ingerência política a que estamos submetidos”*.

Quando as pessoas se comprometem com o domínio pessoal, contribuem para o sucesso organizacional. E propiciam o funcionamento da matriz de competências em sua essência, alinhar habilidades individuais às institucionais, otimizar o conhecimento e garantir que as pessoas certas ocupem as posições certas na organização.

5.2.5 Quanto à Efetividade do CAO para líderes/gestores organizacionais

No questionamento seguinte, foi solicitado aos entrevistados que avaliassem o CAO e informassem se o consideram, enquanto evento educacional, um sólido referencial para habilitação de líderes e gestores ao exercício de funções inerentes ao Oficialato Superior. O comandante E apresentou, em seu relato perceptivo, uma grande deficiência institucional nas ações formativas para o Oficialato Superior: *“acredito que o CAO poderia ser aprimorado. Ter seu currículo revisto e ter melhores instrutores. Tive péssimos instrutores durante meu CAO. A proposta até que não era ruim, mas a execução foi lamentável”*.

De forma similar, o comandante B apresentou sua percepção:

O CAO que seria o topo da pirâmide, ali seria apenas a habilitação, para dizer que todos os cursos anteriores foram realmente homologados, então a partir de agora homologando com o CAO, você está habilitado a ser um oficial superior, aí sim! mas a forma na configuração atual, total, totalmente incompleto e insuficiente.

O diretor A segue na mesma vertente e expressou:

Não! Não considero justamente porque o CAO hoje ele continua sendo um curso de rito de passagem, sem levar em consideração a história, sem considerar o que foi construído por esses

capitães, por esses oficiais participantes do CAO no seu desenvolvimento de conhecimento, no seu desenvolvimento institucional.

O comandante C também expressou relativa insatisfação:

De verdade ainda não! ... ele ainda é um lugar de convergência, é necessário, está descrito na lei, é um lugar também de expectativa de todo mundo que vai experimentar esse lugar, a gente trilha nossa carreira com um oficial subalterno depois intermediário e especula que ao chegar ao CAO, vai ser apresentado a uma amplitude de conhecimento que vai habilitar de forma plena né, para exercer a condição oficial superior e desempenhar funções estratégicas né, mais ampla de liderança. Mas de verdade né, ele ainda não reúne todas essas condições.

Divergindo ao demais colegas, o comandante D entende que o CAO contempla toda a necessidade para ações formativas de líderes e gestores da instituição: “*eu acredito que uma metodologia do CAO é suficiente para habilitar o egresso principalmente na sua primeira função, na patente de major*”.

5.2.6 Quanto à Efetividade dos líderes/gestores pelo mérito da antiguidade

A instituição, por se tratar de uma organização militar, possui como bases a hierarquia e disciplina, na conformidade do texto constitucional de 1988. Diante dessa assertiva, os entrevistados foram abordados sobre a forma e requisito de ingresso no CAO, no qual a antiguidade é o principal pilar para a matrícula. De forma geral, todos os entrevistados tiveram a mesma percepção sobre o tema abordado; o comandante B declarou que a antiguidade não é suficiente para o ingresso no principal curso de líderes e gestores da instituição:

A questão da antiguidade a gente sabe que é um dos pilares da instituição militarizada, e eu acho ela importante! mas por si só ela é insuficiente e perigosa, porque a gente vê que a partir desse requisito da antiguidade, profissionais com competência quase nula, eles galgam posições e determinados postos, que só mesmo pela antiguidade se sustentam, e isso não é aceitável para uma instituição do porte que é o corpo do Bombeiro Militar do Estado da Bahia, não acho que seja suficiente, acho que deve existir porque somos militares e por sermos militares é importante que tem a questão do respeito à antiguidade, mas por si só eu acho que não deveria ser o único critério.

O comandante D considera que devam existir outros critérios de mesmo peso que a antiguidade para ingresso no CAO:

Eu acredito que a antiguidade ela deve ser considerada, acho que é um critério que deve ser considerado né, se tratando de uma instituição militar, e para diversos outros situações a antiguidade, é um critério bem adotado, porém ele não deve ser o único né, Eu acredito que deve existir outros critérios também é objetivos, mas que tenham peso igual, eles iguais ou até os outros critérios e que com peso até maior do que somente a antiguidade.

O comandante C ponderou o devido cuidado ao se estabelecer parâmetros para concorrer a condição da antiguidade para o ingresso no CAO: “... *então eu acho que antiguidade não representa essa condição plena e adequada, mas ao mesmo tempo, outros parâmetros precisam estar bem consolidados para que eles surjam em substituição a essa condição*”. Ao passo que o diretor A indicou que um mapa de indicadores poderia constituir uma alternativa criteriosa para conjugar à antiguidade:

Eu avalio que a antiguidade ... ele é um importante, ele é um importante requisito. É um importante filtro, mas eu acho que ele não pode ser o único, justamente porque estamos falando de um curso que vai habilitar oficiais a serem gestores, chefes, diretores ... eu acho que poderia ser outro critério, mas teria que ser construído esse mapa de indicadores para que não só antiguidade fosse um requisito.

5.2.7 Quanto à Trilha de Competências como requisito funcional

Diante das assertivas proferidas sobre a antiguidade ser o principal pilar para ingresso no CAO, os entrevistados foram questionados sobre uma possível conjunção do mérito da antiguidade funcional, a propositura de uma trilha de competências, para a consecução da matrícula de ingresso no referido curso, e foram obtidas as seguintes impressões. O diretor A proferiu:

Eu acho formidável! ... atrelar antiguidade com esses experimentos profissionais né, então desde a saída da academia como aspirante, tudo aquilo que fosse experimentado seria uma composição de requisitos que, ao chegar a capitão, cumpridos esses requisitos de forma objetiva, já propiciaria o ingresso no CAO.

Em sua fala, o comandante C indicou que seria a condição mais adequada em respeito à antiguidade, além de, em outras palavras, estabelecer um plano de carreira vinculada à Aprendizagem Organizacional:

Acontece uma condição ... eu vou dizer assim, como a mais adequado porque você vai trilhando sua carreira ao tempo que você vai amadurecendo e aprendendo e sendo avaliado por isso, e não fica em um momento único né, e com algumas oportunidades de você tá construindo sua ascensão né, então isso não fica limitado a um momento específico né, então você vai aprendendo toda a sua carreira vai conduzindo toda a sua carreira com intenções, com objetivos razoáveis né, ao que você tem de propriedade, mas em uma progressão, um escalar, que vai sendo acumulado né, até te dar um lugar de realmente efetivação de chegar a fazer um CAO, de ter uma progressão né, então isso com a intenção da corporação, não ficar a mercê ao desempenhar de cada um né, é o desempenhar de cada um mais com a intenção da corporação, dizendo como, progredir como ... como caminhar a esse lugar.

O comandante B relata a preocupação de uma medida necessária a uma instituição não madura, se a propositura não seria também desvirtuada, embora indique que seria perfeito para a conjunção proposta:

Entendo que os dois juntos seriam perfeitos, antiguidade com meritocracia, mas a maturidade da minha instituição hoje... eu não sei se conseguíramos fazer a gestão disso da forma correta, como deve ser, mas que ela combinado nos dariam um filtro muito, muito mais justo com certeza.

Já o comandante D foi taxativo e direto: “*somente a antiguidade não, Matriz com outros critérios é extremamente necessário*”. Na mesma linha dos demais entrevistados, o comandante E relatou cautela e preocupação diante da referida propositura: “*temerário. Pelo fato de que os critérios diversos da antiguidade tendem para a subjetividade. Tome-se como exemplo o critério de merecimento para a promoção. Ou a distribuição de medalhas pela Instituição*”.

Em suma, o regulamento para as policiais militares e corpos de bombeiros militares (R-200) informa que as promoções e acesso na escala hierárquica se dará por “Tempo de serviço arregimentado, tempo mínimo de permanência no posto ou graduação, condições de merecimento e antiguidade, conforme dispuser a legislação peculiar”, consubstanciada no § 2º do art. 134 da Lei nº 7.990, de 27 de dezembro de 2001. Esta regularização normativa constitui um dos pilares da organização – a hierarquia –, esta condição vinculada à falta de um mapa de competências propicia, por força normativa da antiguidade – tempo de serviço arregimentado –, um prejuízo no Domínio Pessoal dos oficiais intermediários para acesso no Oficialato Superior, pois este tempo de serviço arregimentado não pode ser confundido com a competência devida para os exercícios das funções requerida pela organização.

Em seguida, foi abordado junto aos entrevistados quanto à metodologia de ensino empregada no CAO, que efetivamente habilita o egresso às funções inerentes ao Oficialato Superior. O comandante B expressa taxativamente o grau de preocupação para a formação de líderes e gestores da instituição:

Não! ... peço permissão para fazer um parêntese, e dizer que, coirmãs nossas desenvolveram cursos que a gente apelidou de Comando e Comandinho, que são cursos complementares ao CAO, para que seus oficiais tenham competência, e o conhecimento técnico suficiente para desenvolver essas funções. Então já há um reconhecimento externo, de que o CAO na configuração atual é insuficiente e incompleto, para desenvolver essas atividades, exercer essas funções ...insuficiente e preocupante. Gerir recursos, materiais, o financeiro e o acima de tudo gerir vidas no nível que é do Oficialato Superior ... é muito sério, muito preocupante.

Contrapondo esse entendimento, o comandante D emitiu sua percepção de que “*para o oficial superior, o egresso no seu posto imediato, eu acho que o CAO é suficiente, para os demais postos aí tem ... também a questão da experiência*”. Já o comandante E relata até certa frustração em relação ao evento educacional para líderes e gestores da organização: “*não considero. Do meu ponto de vista, meu CAO foi apenas mais uma etapa que precisei superar para obter a promoção. Gostaria que meu CAO houvesse me proporcionado um currículo bem planejado, bons professores, ambiente favorável e avaliações imparciais*”.

Sob este aspecto, a ausência de um currículo bem planejado e a frustração com as avaliações, conforme mencionado pelos entrevistados, influenciam e impactam negativamente no domínio pessoal, na visão compartilhada e na aprendizagem em equipe. Essa situação retrata a clássica visão da qualificação profissional apontada por Ruas (2001) e Bittencourt (2004). Contrapondo esta visão, os autores preconizam uma qualificação profissional que envolva o desenvolvimento contínuo de conhecimentos, habilidades e competências relevantes para o desempenho das funções requeridas na organização.

O comandante C relativizou a condição metodológica do CAO ao estado de maturidade atual da instituição:

De forma plena não né, a gente não vai descartar o conhecimento que é apresentado lá, diferente não ... não é essa intenção, mas a gente vê ainda uma dualidade do que é apresentado, ainda tem ações de execução, ... Mas eu digo isso ainda ... adequado a esse momento porque a gente não tem ainda essa reunião de maturidade institucional, eu gosto de fazer essa ... e tirar o peso do que não tá ainda presente, Porque de verdade, a gente ainda é uma instituição recente né ... então eu acho que ele não é pleno, tá distante disso e é bom discutir nessa condição, porque nos dá a possibilidade de mudança, de melhorar esse lugar, mas realmente ele não reúne condições, e eu acho que também não deve reunir, porque um curso só não deve ser o parâmetro para fazer essa transição né, sair de uma condição e já dizer que está habilitado para desempenhar a função.

De forma semelhante, o diretor A também indica que a condição do CAO não é a ideal, abordando inclusive a falta de experimentação do público-alvo do referido curso com vistas ao exercício das funções requeridas do Oficialato Superior:

Eu considero que não! Por que o CAO não é um fim em si próprio, o CAO ele é uma lapidação, de um produto que são os capitães, como eu falei anteriormente, que chegam muitas vezes sem a devida experimentação funcional, a devida experimentação institucional, e como oficiais superiores, que tem o CAO como um requisito ... é temerário a forma que é feito hoje, inclusive de passar pelo CAO, profissionais que não serão comandantes, porque são de outro quadro inclusive, então ... coloca dentro do mesmo curso, níveis de profissionais diferentes, e de funcionalidade institucional diferente, o que fatalmente não tem efetividade para o seu entendimento final, que é de ter uma habilitação real para o exercício da chefia do comando e da direção da instituição.

5.2.8 Quanto ao Otimismo/Esperança na efetividade da GC conjugada à AO

Após os questionamentos interpostos aos entrevistados, foi aberto um espaço para considerações gerais e finais ao quanto discutido, apresentado e aferido sobre o tema da presente pesquisa, momento no qual foram obtidas as seguintes percepções.

Mencionou o Comandante C:

É uma satisfação estar discutindo esse assunto uma ... uma condição importante porque, ao estar experimentando o exercício do comando, a gente visualiza o quão é necessário um conhecimento com a intenção né, o estar desempenhando essa função, nos solicita as habilidades que nem todas foram reunidas dentro da carreira com intenção. Algumas coisas a gente mesmo buscou, outras a gente está aprendendo no fazer, tá sendo necessário aprender com o fazer, e que essas provocações não foram apresentadas antes né, como poderia ter sido ao longo da carreira, já indicando que seria necessário para estar desempenhando essa função, mas ao mesmo tempo, que digo isso, nos dá ... ao estar presente também com este projeto, com esse trabalho, nos dá boas esperanças, porque esse é uma condição de oportunidade, a gente já com essa intenção, já compreendendo o que precisa ser uma formação continuada, a instituição tem que dizer quais são os seus objetivos, preparar os oficiais, ao lugar que se almeja, ter essa perspectiva estratégica, uma perspectiva de liderança ampla, do grupo que fica sobre nossa responsabilidade, nossa gestão, e fazer isso com intenção desde o primeiro momento, conciliando com a amplitude do conhecimento, com a gestão de pessoas, gestão do conhecimento em si, isso em convergência, isso dá um lugar de perspectiva de futuro e de possibilidades, nós não estamos zerados, mas nós também não estamos plenos, então eu prefiro dizer que nós estamos em uma condição de oportunidade, de construção desse lugar. Aí eu aproveito para parabenizar você, por esse assunto, por trazer esse assunto, porque nos traz também reflexão, quando a gente se envolve só na execução do dia a dia, a gente fica realmente como um executor, e temos que nos distanciar desse lugar, a gente não faz coisas só pelo dia de hoje, a gente faz coisas no dia de hoje, e coisas que planejadas para um amanhã, e mais do que isso, é construções de futuro, mais amplo, mais estendidos, para que outros que cheguem a experimentar este lugar, já compreendam o que foi esse passado e preparado, que a nossa intenção de estar aqui exercendo um comando, é preparando também todos os outros que vão trilhar essa mesma carreira como a gente.

Em suas considerações finais, o Comandante C ressaltou a importância de vivenciar o exercício do comando para compreender a necessidade de conhecimento em sua atuação. Ele reconheceu que nem todas as habilidades foram adquiridas ao longo da carreira e que algumas estão sendo aprendidas na prática. A ausência de provocações anteriores sobre essas habilidades indica que a preparação contínua e contextualizada para desempenhar funções específicas é fundamental, de modo que o domínio pessoal ficou evidenciado como o fator crucial para esse desenvolvimento.

Além disso, enfatizou a necessidade de uma perspectiva estratégica e uma visão ampla de liderança, envolvendo a gestão de pessoas, o gerenciamento do conhecimento e a compreensão dos objetivos institucionais. A construção desse cenário organizacional foi percebida como uma oportunidade, não como algo já plenamente alcançado. Esse aspecto do

cenário desejado está intimamente vinculado à visão compartilhada dos líderes e gestores, considerando os efeitos sistêmicos da organização.

Mencionou ainda que os líderes e gestores não devem se limitar à execução imediata das tarefas diárias, eles devem considerar o planejamento para o futuro, construindo algo mais amplo e duradouro. Essa perspectiva mencionada é fundamental para o crescimento contínuo e para pavimentar o caminho para o desenvolvimento de outros profissionais. Nesse contexto, observa-se um movimento em direção à renovação dos modelos mentais.

O Comandante B relatou:

Eu falo que esses poucos momentos de reflexão sobre essas perguntas e as devidas respostas, foi uma Catarse, eu revisitei aqui a minha vida de oficial desde Tenente até agora como Major velhinha já, foi uma Catarse, eu me enxerguei em vários momentos aqui como eu poderia ter melhorado enquanto servidores e como oficial, e não tive oportunidades ou não aproveitei melhor outras oportunidades que foram apresentadas, enfim, eu acho que essas perguntas aqui elas deveriam estar lá no currículo lá no início de Oficiais, assim que passássemos do aspirantado, já deveríamos começar a refletir sobre isso aqui, para que pudéssemos fazer diferente. Passou do aspirantado, foi declarado oficial Tenente, senta aí vamos refletir sobre isso, porque a partir do momento que eu me questiono eu modifico, ter sido questionado agora foi realmente uma Catarse, e ainda me resta pouco tempo, mas vai ser um pouco tempo que com certeza você é diferente em momento anterior que eu sentei para responder entendeu, eu vou aproveitar melhor as oportunidades de crescimento Com certeza!

O Comandante B comparou a experiência de reflexão a uma catarse, um momento de profunda introspecção. Durante esse processo, ele revisitou sua trajetória como oficial, identificando oportunidades perdidas e áreas de melhoria. Ele enfatizou que essa reflexão pessoal é essencial para o desenvolvimento contínuo e aprimoramento profissional.

Ainda sugeriu que “perguntas e reflexões” concernentes ao modelo dialético da GC deveriam fazer parte do currículo inicial dos oficiais, ou seja, formação de líderes e gestores reflexivos conforme aborda a teoria do profissional reflexivo de Schön (2000).

Ele indicou que os oficiais deveriam ser incentivados a refletir sobre seu papel, habilidades e oportunidades de crescimento desde o aspirantado. Essa interatividade pode ser totalmente viabilizada pela Gestão do Conhecimento. Ainda segundo o entrevistado, essa abordagem proativa poderia levar a melhores resultados para formação e ao longo da carreira dos oficiais.

Conclui o Diretor A:

Eu entendo que o meu CAO serviu de rito de passagem para promoção, sem ter interferido de verdade, pelo menos institucionalmente, do que a instituição esperava de mim quanto oficial superior, na verdade a gente percebe que isso nem é dito durante o CAO, não é dito o que se espera do oficial superior no CAO, e eu acho que isso tem que ser construído, como eu falei, desde quando saímos da academia como Tenente, capitães ... a gente já tem que criar uma prospecção do futuro do que seremos enquanto gestores da instituição, isso também não é feito

no CAO, outra coisa do CAO que era perceptível é que nós tínhamos oficiais instrutores, que muitas vezes eles não tinham o domínio da atitude, da competência e da experiência, nem para ministrar aquilo para o qual eles estavam ali, então se falava de planejamento operacional, alguém que nunca tinha planejado uma operação, e se falava de gestão de emergência de desastres, alguém que nunca esteve em uma ocorrência de desastre ou em uma grande emergência realizando gestão alguma, então isso também perceptível e obviamente o produto, final na minha forma de ver, não atingiu a sua efetividade, e muito do que se tem no Oficialato Superior de qualidade passa pela vontade pessoal de cada um em evoluir e desempenhar bem a sua função, isso não foi dado pelo CAO, e nem foi dado pela instituição, isso termina sendo a vontade pessoal de cada oficial em fazer bem a sua função, ou para não pagar vexame ou porque entende que ... quem precisa do nosso serviço, aí me refiro a sociedade, ou a própria tropa que precisa de uma boa gestão, e é pensando nisso que cada um busca a sua melhoria, e aí vai buscando conhecimento no mundo acadêmico, vai buscando conhecimento em outros corpos de bombeiros, na própria Polícia Militar, mas é muito da vontade pessoal de cada um, e isso não foi oferecido no CAO, infelizmente também não é pensado dessa forma, de gestão do conhecimento, de aprendizagem organizacional, de competências, e infelizmente ainda não é pensado na instituição.

O Diretor A destacou que as expectativas em relação aos oficiais superiores não são explicitamente comunicadas durante o CAO. Ele apontou uma deficiência na construção de uma visão compartilhada, pois, desde a saída da academia, os oficiais deveriam projetar o futuro, visualizando seu papel como gestores da instituição. E elencou como fator extremamente prejudicial a efetividade do CAO, a composição de oficiais instrutores sem domínio real das competências necessárias à docência. Esse fato pode ser uma oportunidade para aplicar a reflexão na ação, ou seja, refletir sobre a própria prática e buscar melhorias contínuas, conforme aborda Schön (2000) em sua teoria do profissional reflexivo, que versa sobre a importância da reflexão na prática profissional.

A qualidade do Oficialato Superior, segundo o entrevistado, no que se refere à técnica e habilidades, pode ser diretamente influenciada pela vontade pessoal de cada oficial e da busca por conhecimento em outras fontes, como no mundo acadêmico e outros corpos de bombeiros. Essa busca ativa por conhecimento é um componente essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional, especialmente quando se trata do domínio pessoal.

No entanto, para o entrevistado, o CAO parece não abordar de forma sistemática a gestão do conhecimento e a aprendizagem organizacional, o que poderia fortalecer a formação dos oficiais superiores. A GC, por meio de seu processo espiralizado e interativo, se mostra fundamental para garantir que as experiências, lições aprendidas e melhores práticas sejam incorporadas à prática diária dos profissionais corroborando para uma efetiva aprendizagem organizacional.

Essa deficiência apontada sobre a GC e a AO foi o gatilho para elogiar a iniciativa desta pesquisa, que, segundo o entrevistado, é fundamental para impulsionar a evolução da

instituição. Além disso, ele manifestou sua satisfação em participar dessa entrevista e a esperança de que o conhecimento construído hoje possa beneficiar futuras gerações.

Falou o Comandante D:

Eu acho que o bombeiro em si, desde a época em que eu ingressei aqui na Corporação, eu acho muito deficiente né, a Gestão do conhecimento, é até a emancipação, praticamente a gente não tinha nenhuma evento Educacional, não lembro de nenhum evento relevante Educacional, que o bombeiro tenha promovido, nenhum, seja no administrativo, seja de cunho operacional, do conhecimento operacional, mas após a sua emancipação o bombeiro evoluiu muito, percebo que gestão do conhecimento para a área operacional, combate a incêndio, salvamento aquático, combate a incêndio florestal, ele evoluiu muito e ainda tem evoluído, a gente consegue ver anualmente melhorias sendo aproveitadas, oportunidades de melhorias sendo aproveitadas, para a área operacional, mas ao mesmo tempo eu fico triste em ver que esse mesmo desempenho não acontece para a área de gestão de conhecimento, para as áreas de conhecimento da gestão, do administrativo em si, que seria área de logística, orçamento, finanças, área de auditoria, área de patrimônio, que são atividade meio do bombeiro, que é extremamente relevante para a prestações de serviço com qualidade ... acho isso muito negligenciado.

Nas suas considerações, o Comandante D ressaltou principalmente as deficiências na Visão Compartilhada e no Pensamento Sistêmico. Segundo ele, até o processo de emancipação da instituição, o CBMBA carecia de eventos educacionais relevantes. No entanto, após essa fase, houve uma evolução significativa na gestão do conhecimento, especialmente na área operacional (como combate a incêndios e salvamento aquático). As melhorias anuais e as oportunidades aproveitadas estão mais concentradas nessa área, o que é compreensível, dado o impacto direto dessas melhorias na prestação de serviços à comunidade.

Entretanto, conforme apontado pelo entrevistado, a área de gestão do conhecimento relacionada ao administrativo não recebe a mesma atenção. Atividades como logística, orçamento, finanças, auditoria e patrimônio, embora sejam essenciais como atividades meio, parecem ser negligenciadas. Essa discrepância representa um desafio, mas também uma oportunidade de melhoria.

Entretanto, a GC e a AO devem ser aplicadas de maneira holística - espiralizada e interativa –, considerando tanto as atividades operacionais quanto as administrativas. Como bem abordado por Terra (2005), as áreas do conhecimento delimitam o conjunto de habilidades e conhecimentos necessários e importantes para o sucesso organizacional, uma vez que influenciam diretamente nos Fatores Estratégicos (objetivos estratégicos) e Papel da Alta Administração (Oficialato Superior).

Ressalta o Comandante E:

Considero que a Instituição precisa amadurecer no quesito do desenvolvimento humano. Relatarei aqui uma experiência como Diretor Adjunto do CFAP por 5 anos. Montamos todos os cursos baseados na Matriz Curricular da Senasp, adaptando para as nossas especificidades.

Após submeter todos os projetos para aprovação, foram totalmente modificados por pessoas que não possuíam expertise pedagógica nem faziam parte da escola. Após a aprovação dos projetos 'Frankenstein' o CFAP era obrigado a executar os mesmos, sendo que nem o que estava escrito era minimamente respeitado. Pressões para formar as turmas às pressas, redução no nível de cobranças, desrespeito à carga horária dos cursos e esvaziamento das salas para atividades diversas das escolares eram rotina. Apesar disso, quando os alunos tinham problemas no exercício profissional, a explicação de todos era: 'O aluno foi mal formado'. E a culpa era sempre do CFAP. Expandindo isso para o CBMBA como um todo, por conta de uma infinidade de fatores, capacitamos mal nosso efetivo. A educação nunca foi a prioridade, apesar do discurso.

O Comandante E ressaltou a necessidade de amadurecimento institucional no contexto do desenvolvimento humano. Ele elogiou e considerou um passo importante a adaptação da Matriz Curricular da Senasp para atender às especificidades formativas da instituição. No entanto, expressou frustração quando projetos bem elaborados são modificados por pessoas sem expertise pedagógica. Além disso, mencionou as pressões para formar turmas rapidamente, o que resulta na perda da disciplina, um pilar importante na estrutura da organização.

Após analisar as considerações finais dos entrevistados sobre a formação de líderes e gestores organizacionais do CBMBA no CAO, foram elencados pontos convergentes sob a perspectiva da GC e da AO. Com base nas definições desses conceitos e nos questionamentos levantados, os entrevistados consideraram essencial a mudança na forma, estrutura ou metodologia das ações formativas para líderes e gestores da instituição. Eles expressaram grande esperança de melhoria a partir dessa abordagem.

Foram sintetizados 4 (quatro) pontos relacionados à GC e à AO, representando a percepção dos entrevistados:

- 1. Domínio Pessoal e Aprendizado na Prática/Experiência no Comando:** a preparação contínua e contextualizada é fundamental para desempenhar funções específicas com excelência. Reconhecer que nem todas as habilidades são adquiridas ao longo da carreira é um passo importante para o crescimento profissional;
- 2. Visão Compartilhada e Planejamento Estratégico:** considerando os efeitos sistêmicos da instituição, é necessário construir um cenário organizacional que promova o desenvolvimento contínuo de outros profissionais e prepare a organização para o futuro;

3. **Renovação dos Modelos Mentais e Expectativas não Mensuradas:** a falta de estímulos anteriores relacionados a habilidades específicas pode limitar novas formas de pensar e agir, o que inviabiliza a inovação organizacional;
4. **Incentivo à Reflexão e Qualidade da Formação:** Refletir sobre a função, habilidades e oportunidades desde a formação é um desafio significativo nas ações formativas da instituição. A falta de reflexão sobre a função, habilidades e oportunidades desde a formação representa um desafio significativo nas ações formativas da instituição.

A partir da interpretação e síntese dos resultados das entrevistas, foi desenvolvida uma avaliação dos temas promovidos neste instrumento de coleta para mensurar a composição qualitativa da pesquisa, conforme apresenta o Quadro 12. Durante esse processo, foram valorizados e vinculados os temas diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa com as percepções dos entrevistados sobre estes tópicos. Deste modo, a análise das entrevistas se firmou pela aplicação de uma abordagem interpretativa, focando na compreensão semântica quanto à interpretação das sentenças e enunciados, na hermenêutica à interpretação e compreensão dos textos obtidos, e a devida categorização do significado dos dados dentro de seu contexto.

Da abordagem interpretativa empregada, apresentada no Quadro 12, foi realizado um arranjo da percepção e experiência dos entrevistados quanto à efetividade dos temas abordados na entrevista, categorizando-os sob 02 (dois) aspectos: Ausência (A) ou Presença (P).

Quadro 12 – Percepção dos entrevistados sobre as temáticas abordadas

Temática	Entrevistados									
	A		B		C		D		E	
	A	P	A	P	A	P	A	P	A	P
Emprego Institucional da Gestão do Conhecimento;	✓		✓		✓		✓		✓	
Propositora de Competências na Organização;		✓	✓		✓			✓		✓
Mecanismo efetivo de Aprendizagem Organizacional;	✓		✓		✓		✓		✓	
Cultura de Aprendizagem Organizacional e Gestão do Conhecimento;	✓		✓				✓		✓	✓
Mapa/Matriz de Competências;	✓		✓		✓		✓		✓	
Efetividade do CAO para líderes/gestores organizacionais;	✓		✓		✓			✓	✓	
Efetividade dos líderes/gestores pelo mérito da antiguidade;	✓		✓		✓		✓		✓	
Trilha de Competências como requisito funcional;	✓		✓		✓		✓		✓	
Otimismo/Esperança na efetividade da pesquisa.		✓		✓		✓		✓		✓

Fonte: elaborado pelo autor.

Mediante representação do Quadro 12, nota-se a unanimidade e convergência das percepções dos entrevistados sobre o tema, em 6/9 (seis nonos) dos indicadores de temática. Destacando-se a percepção negativa quanto à ausência desses indicadores, indicando a razão de 5/9 (cinco nonos) para a totalidade de 100% de percepções quanto à ausência dos componentes que configuram os indicadores da temática abordada, são eles: 1. Efetividade dos líderes e gestores organizacionais pelo mérito da antiguidade; 2. Emprego Institucional da Gestão do Conhecimento; 3. Mapa/Matriz de Competências; 4. Mecanismo de Aprendizagem Organizacional na Instituição; e a 5. Trilha de Competências como requisito funcional.

A única temática que apresentou 100% quanto a sua presença nas entrevistas foi o Otimismo/Esperança na efetividade da pesquisa, o que indica o grande potencial de contribuição e melhoria do tema no âmbito institucional. Os demais 3/9 (três nonos) dos indicadores de temática, apresentaram moderada variação das percepções dos entrevistados, conforme representa a mensuração estabelecida de forma mais clara na Tabela 4, na qual as respostas foram codificadas para identificar a presença ou ausência de cada temática, e a frequência das temáticas foi mensurada e apresentada em termos percentuais.

Tabela 4 – Mensuração dos Indicadores das Temáticas pontuadas na percepção dos entrevistados

Temáticas	Ausência	Presença
Emprego Institucional da Gestão do Conhecimento	100%	0%
Propositora de Competências na Organização	40%	60%
Mecanismo efetivo de Aprendizagem Organizacional	100%	0%
Cultura de Aprendizagem Organizacional e Gestão do Conhecimento	60%	40%
Mapa/Matriz de Competências	100%	0%
Efetividade do CAO para líderes/gestores organizacionais	80%	20%
Efetividade dos líderes/gestores pelo mérito da antiguidade	100%	0%
Trilha de Competências como requisito funcional	100%	0%
Otimismo/Esperança na efetividade da pesquisa	0%	100%

Fonte: elaborada pelo autor.

Da Tabela 4, infere-se que todos os entrevistados expressaram otimismo e esperança na efetividade da pesquisa, indicando um alto potencial de contribuição e melhoria no âmbito institucional. Nenhum entrevistado mencionou o emprego institucional da GC, sugerindo uma área de potencial melhoria significativa. Destaca-se ainda que a maioria dos entrevistados reconheceu a importância da propositora de competências, mas ainda há uma parcela significativa que não percebe essa prática.

Outro fator importante foi a ausência de mecanismos efetivos de AO, embora a percepção sobre a cultura de AO e GC seja moderada, com mais da metade dos entrevistados não reconhecendo sua presença.

A ausência indicada de um Mapa/matriz de Competências, sugere que a instituição ainda não implementou ou não comunicou efetivamente a existência dessa temática. Vinculada a isso, a baixa percepção da efetividade do CAO indica a necessidade de revisar e potencialmente melhorar o evento educacional.

Este aspecto também é relacionado ao fato de que nenhum entrevistado mencionou a efetividade funcional baseada no mérito da antiguidade, sugerindo que essa não é uma prática reconhecida ou valorizada.

Como resultado das entrevistas, baseado na percepção dos egressos do CAO, a proposta de combinar GC com AO, por meio de uma trilha de competências, atende aos anseios expressos dos entrevistados.

As ações formativas para líderes e gestores da instituição, por meio da implementação dessa abordagem, têm o potencial de beneficiar a efetividade nas funções de Comando, Chefia e Direção nas unidades administrativas e operacionais do CBMBA.

5.3 QUESTIONÁRIO

O questionário enquanto instrumentos de pesquisa com enfoque quantitativo, para avaliar e examinar a percepção dos egressos do CAO, quanto à autoavaliação, bem como sobre a aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências ao exercício de comando na instituição, foi submetido a todos os 80 (oitenta) egressos do CAO, oriundos do CBMBA, excetuando-se o autor da presente pesquisa, perfazendo uma população-alvo de 79 (setenta e nove) egressos por todas as regiões de estado da Bahia, no período de 29 de novembro a 10 de dezembro de 2023, em que fora alcançada uma amostra de 57 (cinquenta e sete) egressos respondentes ao questionário, perfazendo uma alcance de 72,2% da população-alvo, configurando um índice de confiabilidade de 95% e uma margem de erro de 7%.

O questionário foi composto de 16 (dezesseis) arguições e disponibilizado através de formulário da plataforma Google, na conformidade do Apêndice C, no qual, mediante a participação dos 57 (cinquenta e sete) respondentes, foram obtidos os resultados explicitados a seguir.

Do primeiro ao quinto questionamento, o questionário buscou traçar o perfil dos egressos respondentes, e obter dados valiosos do segmento ou arquétipo relevantes ao tema da

pesquisa. O primeiro questionamento buscou retratar o cenário atual do Grau Hierárquico dos egressos participantes, como demonstrado na Tabela 5.

Tabela 5 – Mensuração do Grau Hierárquico dos egressos respondentes à pesquisa

Posto	Egressos	%
Capitão.	7	12,3%
Major.	47	82,5%
Tenente-Coronel.	3	5,3%
Total Geral	57	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

Ficou evidenciado que a maioria significativa de respondentes são oficiais superiores no Posto de Major, enquanto apenas 03 (três) já alcançaram o posto de Tenente-Coronel. O questionamento seguinte abordou em qual ano o egresso participou no evento do CAO, tendo seus dados indicados na Tabela 6:

Tabela 6 – Representação dos respondentes por turma de CAO (1)

Turma de CAO	Egressos	%
Turma CAO/BM 2016	10	17,5%
Turma CAO/BM 2017	10	17,5%
Turma CAO/BM 2018	19	33,3%
Turma CAO/BM 2021	9	15,8%
Turma CAO/BM 2023	9	15,8%
Total Geral	57	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

O terceiro questionamento, trouxe um fundamental aspecto para a relevância das percepções apresentadas, o tempo de efetivo serviço prestado à instituição, o que revela em muito a experiência vivenciada pelos egressos na lida institucional, vide Tabela 7.

Tabela 7 – Representação dos respondentes por turma de CAO (2)

Tempo de Efetivo Serviço	Egressos	%
5-10 anos.	-	-
10-15 anos.	5	8,8%
15-20 anos.	10	17,5%
20-25 anos.	37	64,9%
25-30 anos.	2	3,5%
Mais de 30 anos.	3	5,3%
Total Geral	57	100,0%

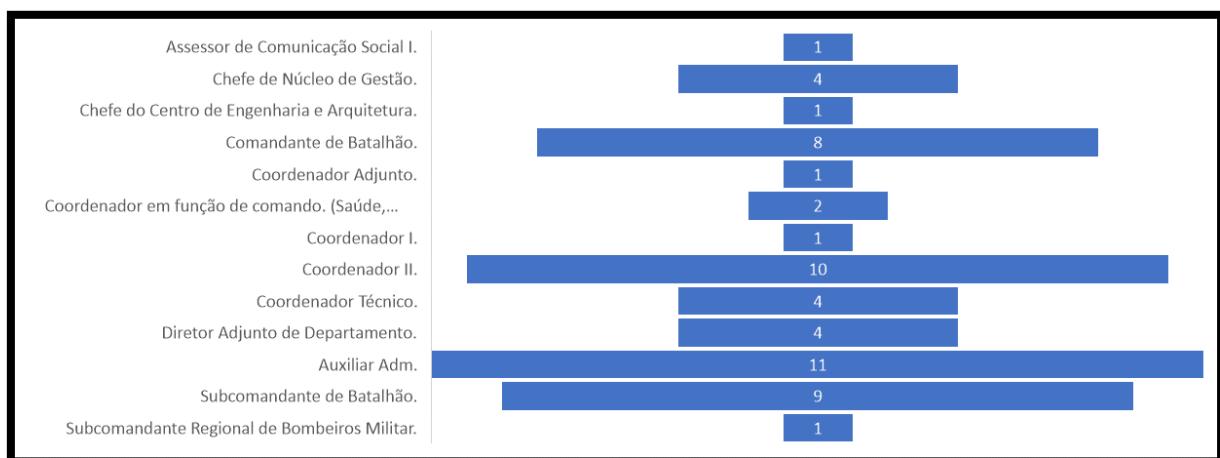
Fonte: elaborada pelo autor.

Notadamente, ficou evidenciado que aproximadamente 91,2% dos egressos respondentes da pesquisa, possuem no mínimo mais de 15 (quinze) anos de efetivo serviço prestados à instituição e à sociedade, o que representa no mínimo metade da carreira regular de Bombeiro Militar.

Notou-se também, na conformidade das respostas indicadas, que o tempo de efetivo serviço para um oficial ser habilitado no CAO é mensurado em aproximadamente 15 (quinze) anos, o que pode ser configurado como período ou *gap* periódico para a propositura e emprego da Trilha de Aprendizagem por Competências na formação continuada de líderes e gestores da organização.

Em seguida, buscou-se estratificar as funções desempenhadas na instituição pelos 57 (cinquenta e sete) egressos respondentes ao questionário, obtendo-se o seguinte resultado expresso no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Estratificação das funções exercidas dos egressos participantes



Fonte: elaborado pelo autor.

Da estratificação das funções dos egressos participantes da pesquisa por meio do questionário apresentado no Gráfico 3, percebeu-se a grande relevância das percepções elencadas e indicadas, uma vez que participaram 08 (oito) egressos na função de Comandante de Batalhão, 04 (quatro) Chefes de Núcleos, 02 (dois) Coordenadores em função de Comando, 04 (quatro) Diretores Adjuntos, 04 (quatro) Coordenadores Técnicos e 09 (nove) Subcomandantes, totalizando 29 (vinte e nove) egressos que exercem associadamente ou diretamente a função de liderança e gestão de unidades administrativa e/ou operacionais do CBMBA, perfazendo assim aproximadamente 51% da amostra.

No quinto questionamento, os egressos foram abordados quanto a sua formação acadêmica extra institucional, para representar o nível ou arquétipo acadêmico/grau de instrução dos oficiais habilitados na organização, conforme indicado no Tabela 8.

Tabela 8 – Formação Acadêmica/Grau de Instrução dos egressos participantes

Formação Acadêmica	Egressos	%
Ensino Médio.	4	7,0%
Ensino Superior - Graduação.	12	21,1%
Ensino Superior - Pós-Graduação.	38	66,7%
Mestrado.	2	3,5%
Doutorado.	1	1,8%
Total Geral	57	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

Da compilação e tabulação das respostas inseridas no questionário, houve a indicação de que aproximadamente 71,9% dos egressos respondentes possuem no mínimo formação acadêmica **extra institucional**, a nível de Pós-Graduação. Apenas 7% da amostra indicou possuir somente o Ensino Médio, enquanto aproximadamente 21% possuem alguma Graduação.

Os questionamentos realizados da sexta a décima segunda arguição foram objetivados a mensurar o entendimento dos egressos sobre a temática trabalhada nesta pesquisa, concernentes à Aprendizagem Organizacional, Gestão do Conhecimento e Competências vinculadas ao CAO. No sexto questionamento, os egressos foram abordados quanto a sua ciência sobre a GC e sua utilidade organizacional, tendo sido obtidos os seguintes dados apresentados na Tabela 9.

Tabela 9 – Ciência dos egressos participantes sobre a GC e sua utilidade organizacional

Percepção	Egressos	%
Desconheço a Gestão do Conhecimento e sua utilidade para a organização.	16	28,1%
Sim, por meio da Instituição.	9	15,8%
Sim, por meio particular.	32	56,1%
Total Geral	57	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

As respostas apresentadas na Tabela 9 trouxeram uma amostra muito sensível em termos institucionais quanto à propositura organizacional da gestão do conhecimento para líderes e gestores, na qual apenas aproximadamente 15% dos egressos respondentes indicaram ciência

sobre GC por meio da instituição, enquanto outros 28,1% alegaram desconhecimento sobre o tema. Para mais de aproximadamente 56% dos egressos respondentes, o conhecimento sobre a GC foi adquirido por meio particular, ou seja, alheio a proposição e vontade/objetivo institucional.

Na sétima arguição, os egressos foram questionados sobre a devida aplicação a GC em sua área de atuação funcional, com base no Modelo de Gestão do Conhecimento para a Administração Pública Brasileira proposto por Fábio Ferreira Batista (2012), no qual considera que,

[...] a contribuição da Gestão do Conhecimento como disciplina, ou ramo do conhecimento, para a administração pública é aumentar a capacidade de conhecimento dos trabalhadores, isto é, dos servidores e gestores públicos, das equipes de trabalho e de toda a organização pública – de maneira coletiva, sistemática e integrada – de criar, compartilhar e aplicar conhecimento para alcançar os resultados.

Diante do devido esclarecimento proposto, foram obtidos os seguintes resultados elencados na Tabela 10.

Tabela 10 – Percepção quanto ao uso da GC pelos egressos participantes

Percepção	Egressos	%
Não há necessidade, a organização já é pautada na hierarquia e disciplina, além de possuir sólidos princípios e protocolos para sua atuação.	6	10,5%
Negativamente, não há aplicabilidade na atuação funcional.	12	21,1%
Positivamente, e tenho implementado na minha atuação funcional.	39	68,4%
Total Geral	57	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

De acordo com o Modelo de (GC) para a Administração Pública Brasileira proposto por Fábio Ferreira Batista (2012), o conceito e objetivo da temática foram apresentados aos egressos. Aproximadamente 68% dos respondentes avaliaram a proposta de forma positiva, indicando que a consideram favorável, promissora e vantajosa para a organização. Em outras palavras, esses respondentes acreditam que a implementação da GC traria benefícios significativos para a instituição.

Por outro lado, cerca de 32% dos respondentes sinalizaram de forma negativa, indicando que não veem a necessidade ou os benefícios da implantação da GC na organização.

O oitavo questionamento, arguiu os egressos quanto a sua percepção concernente à ocorrência de aprendizagem organizacional na instituição, ou seja, pergunta se eles percebem

que a instituição está efetivamente aprendendo e evoluindo através do aprendizado de seus membros, isso baseado na assertiva de Peter Senge (2021) sobre Aprendizagem Organizacional: “As organizações só aprendem por meio de indivíduos que aprendem. A aprendizagem individual não garante a aprendizagem organizacional. Entretanto, sem ela, a aprendizagem organizacional não ocorre”. Na esteira desse entendimento, foi obtido o seguinte retrato perceptivo na Tabela 11.

Tabela 11 – Percepção quanto a ocorrência da Aprendizagem Organizacional pelos egressos participantes

Percepção	Egressos	%
Indiferente, não há mensuração da aprendizagem organizacional no âmbito da instituição.	18	31,6%
Negativamente, não ocorre mudança de cultura organizacional se não for formalmente estabelecida.	12	21,1%
Positivamente, é perceptível a cada experiência, capacitação e atividade a mudança e avanço da cultura organizacional.	27	47,4%
Total Geral	57	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

O retrato perceptivo da ocorrência de aprendizagem organizacional na instituição não se mostrou nada razoável, pois somente, aproximadamente, 47,4% dos egressos respondentes indicaram positivamente para o aprendizado organizacional, enquanto a maioria, representada por aproximadamente 52% dos egressos, indicou negatividade ou indiferença para o processo de aprendizagem.

Decorrente do questionamento voltado para a percepção sobre a ocorrência da Aprendizagem Organizacional, os egressos foram arguidos quanto ao fator do conhecimento, do saber, do fator cognição, efetivamente transmitidos durante o CAO, e o retorno foi semelhantemente ao da percepção da ocorrência da aprendizagem organizacional. A Tabela 12, apresenta a mensuração desses resultados.

Tabela 12 – Percepção quanto à transmissão de conhecimentos durante o CAO (1)

Percepção	Egressos	%
Indiferente, os conhecimentos são adquiridos durante a carreira e avaliados no CAO.	3	5,3%
Insuficientes ou mal dimensionados ao exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior.	30	52,6%
Satisfatórios ao exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior.	24	42,1%
Total Geral	57	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

Pouco mais de 42% dos egressos respondentes indicaram satisfação quanto à efetividade da transmissão de conhecimentos durante o CAO, enquanto uma significativa maioria, de aproximadamente 58%, opinou insuficiência ou indiferença quanto à transmissão de conhecimentos durante o CAO, principal curso institucional para líderes e gestores da organização. Tal dado revela um gritante estado de atenção para as ações formativas de líderes e gestores organizacionais.

De forma similar à percepção da transmissão do conhecimento “saber” durante o CAO, os egressos foram arguidos também sobre o “saber fazer”, como são percebidas as habilidades desenvolvidas durante o CAO. Na Tabela 13, foram compilados os resultados do questionamento:

Tabela 13 – Percepção quanto às habilidades desenvolvidas durante o CAO (2)

Percepção	Egressos	%
Indiferente, as habilidades funcionais são adquiridas nas capacitações e experiências da atividade.	19	33,9%
Não se aplica, não há um expresso desenvolvimento de habilidades durante o CAO.	16	28,6%
Satisfatoriamente, ao exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior.	21	37,5%
Total Geral	56	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

A Tabela 13 apresenta que somente 37,5% dos egressos respondentes indicaram satisfação quanto ao desenvolvimento de habilidades durante o CAO, o que expressa o mesmo sinal alarmante de atenção do “saber” transmitido do quesito anterior, uma vez que se trata do principal curso para líderes e gestores da instituição. Para aproximadamente 28,6% não ocorre desenvolvimento de habilidades, ou seja, na percepção dos egressos o CAO é inábil ao desenvolvimento de habilidades, e que estas são adquiridas nas capacitações e no decorrer de experiências da atividade institucional, como sinalizado por 33,9% da amostra.

Mediante a arguição do “saber fazer” – as habilidades desenvolvidas durante o CAO –, foi questionado também aos egressos quais seriam os principais aspectos atitudinais de liderança ao exercício das funções de comando, chefia e direção das Unidades Operacionais e Administrativas da Instituição CBMBA. Da percepção e retorno dos respondentes, foi composto um quadro representativo dos principais aspectos mencionados.

Figura 8 – Representação dos principais aspectos atitudinais de liderança indicados pelos egressos respondentes



Fonte: elaborada pelo autor.

Ante a expressa e livre composição dos aspectos atitudinais ligados à liderança para o Oficialato Superior pelos egressos respondentes, conforme apresentado na Figura 8, foi arguido, no contexto do CAO, se o “saber ser” relacionado aos aspectos atitudinais de liderança são desenvolvidos satisfatoriamente durante o curso, obtendo-se o seguinte resultado elencado na Tabela 14.

Tabela 14 – Percepção quanto ao desenvolvimento de aspectos atitudinais de liderança durante o CAO

Percepção	Egressos	%
Indiferente ao CAO, os aspectos atitudinais de liderança são desenvolvidos no decorrer de experiencias funcionais durante a carreira.	30	52,6%
Não se aplica, os aspectos de liderança são forjados quando na formação do oficial, já no CFO.	5	8,8%
Satisfatoriamente, os atributos vinculados à atitude de liderança são plenamente desenvolvidos no CAO.	22	38,6%
Total Geral	56	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

Para aproximadamente 61,4% dos egressos respondentes, os atributos vinculados à atitude de liderança não são desenvolvidos no CAO, ao menos não em sua plenitude quando na habilitação de líderes e gestores. Na percepção da significativa maioria, aproximadamente

52,6%, os aspectos atitudinais de liderança são desenvolvidos no decorrer de experiências funcionais durante a carreira.

O décimo terceiro e décimo quarto questionamentos foram alçados a buscar a percepção dos egressos quanto à devida avaliação do CAO. Primeiramente, foi arguido quanto ao aprendizado coletivo durante o curso, conforme os dados apresentados na Tabela 15.

Tabela 15 – Percepção dos egressos respondentes quanto ao aprendizado coletivo durante o CAO

Percepção	Egressos	%
Indiferente, os aspectos avaliativos são individuais por meritocracia e competitividade no CAO.	23	40,4%
Não se aplica, a finalidade do CAO é habilitar oficiais intermediários ao Oficialato Superior, tendo pouca relevância o aprendizado organizacional.	7	12,3%
Satisfatoriamente, é perceptível o aprendizado organizacional nas atividades desenvolvidas e problemas propostos durante o CAO.	27	47,4%
Total Geral	56	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

Para aproximadamente 52% dos egressos respondentes, o retorno foi negativo, indicando que a competitividade do CAO se torna um significativo óbice ao processo de aprendizagem coletiva, uma vez que a finalidade do curso é a devida habilitação ao Oficialato Superior, e não ao processo de aprendizagem coletivo.

Já no questionamento seguinte, os egressos indicaram se o CAO, efetivamente, prepara e capacita os líderes e gestores organizacionais ao exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior, tendo seu resultado expresso na Tabela 16.

Tabela 16 – Percepção dos egressos respondentes quanto à efetividade da formação e capacitação no CAO

Percepção	Egressos	%
Indiferente, a capacitação e preparo para o Oficialato Superior não está pautado somente ao aspecto do CAO.	17	29,8%
Negativamente, o CAO não supre na totalidade as necessidades para a capacitação e preparo ao Oficialato Superior.	23	40,4%
Positivamente, o curso supre as carências dos oficiais intermediários e os habilita ao Oficialato Superior.	17	29,8%
Total Geral	56	100,0%

Fonte: elaborada pelo autor.

A percepção indicada na Tabela 16, denota que, para aproximadamente 30% dos egressos respondentes, a efetividade da formação e capacitação no CAO é indiferente as

funções do Oficialato Superior, enquanto para 40% não supre as necessidades requeridas ao exercício das funções ensejadas. Apenas, para aproximadamente 30%, houve a indicação positiva para a efetividade do referido curso.

O décimo quinto e décimo sexto questionamentos fecharam o rol de arguições, enfatizando as competências e um espelhamento diante dos egressos respondentes, mediante as suas percepções daquilo que mais se aproxima de um ideal para as ações formativas e de capacitação para o exercício das funções do Oficialato Superior na instituição.

No décimo quinto questionamento, foi solicitado aos egressos respondentes para informassem quais eram as competências requeridas para exercer as funções de comando, direção e chefia na instituição voltados ao Oficialato Superior. Diante da imensidão de ideias e interposições sobre o questionamento, foram associadas e conjugadas as ideias de maior representatividade na nuvem de palavras expressa na Figura 9.

Figura 9 – Representação das principais competências indicadas pelos egressos respondentes



Fonte: elaborada pelo autor.

Em sinergia lógica ao questionamento anterior, a décima sexta arguição solicitou aos egressos respondentes que indicassem 08 (oito) cursos prioritários, dentre os disponibilizados no portfólio de capacitações do CBMBA, que atendessem aos anseios de competências elencadas na Figura 9. Os cursos com o maior percentual indicativo estão representados na Tabela 17.

Tabela 17 – Percepção dos egressos respondentes quanto aos cursos necessários à formação de líderes e gestores institucionais

Curso	Egressos	%
Curso de Gestão por Processos (CGPRO)	40	70,20%
Curso de Comando Operacional Intermediário Bombeiros Militares (CCOPINTBM)	34	59,60%
Curso de Gerenciamento de Projetos (CEGEPA)	33	57,90%
Curso de Execução da Despesa e Compras Públicas (CEDEPA)	32	56,10%
Curso de Vistoriador de Segurança Contra Incêndio (CVSCI)	28	49,10%
Curso de Operações em Incêndio (COI)	24	42,10%
Curso de Operações de Salvamento em Desastres (COSADES)	22	38,60%
Curso de Proteção e Defesa Civil (CPDC)	22	38,60%

Fonte: elaborada pelo autor.

A mensuração dos 08 (oito) cursos apresentados na Tabela 17, extraídos da indicação apresentada no décimo sexto questionamento, mediante a percepção dos egressos respondentes, aponta inicialmente para a formação e composição de competências gerenciais/funcionais para o Oficialato Superior por meio dos cursos ora elencados.

A compreensão da necessidade de aprendizado conjugada ao interesse ou vontade em aprender e aprimorar competências (*saber, saber fazer e o saber ser*) para o exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior, demonstrada pelos egressos respondentes na significativa percepção de falha ou insuficiência nas ações formativas e de capacitação de líderes e gestores da instituição, deduz a uma necessária alternativa para a formação do Oficialato Superior.

Essa necessidade alternativa em aprimorar e modernizar as ações formativas é uma condição essencial para repensar a formação de líderes e gestores na instituição. Isso deve ocorrer de maneira alinhada aos valores e princípios institucionais, atendendo às demandas de crescimento organizacional no ambiente na qual está inserida.

Nesta formatação, ante o desafio de uma mudança no eixo de formação continuada de líderes e gestores organizacionais, surge, dentre as possibilidades, a viabilidade alternativa quanto à implantação de trilhas de aprendizagem por competências atrelada aos cursos dispostos na instituição, integrando o processo formativo e de habilitação dos oficiais superiores na instância organizacional do CBMBA, conjugando as necessidades coexistentes entre a organização em se manter competitiva e satisfatória ao serviço prestado e o desejo e compromisso de seus agentes em cumprir satisfatoriamente suas funções, no âmbito de suas competências.

Neste contexto, será apresentado o modelo de uma Tecnologia Proposta, produto capaz de contribuir estrategicamente com o eixo formativo e o desenvolvimento de competências, de forma participativa e que viabilize atender aos anseios dos principais atores – egressos do CAO – envolvidos no processo formativo de líderes e gestores. A Tecnologia Proposta incentiva a participação ativa de todos os envolvidos, assegurando que as necessidades e expectativas sejam consideradas e atendidas. Além disso, promove o desenvolvimento direcionado de competências, focando em habilidades aplicáveis ao contexto organizacional, melhorando a performance individual e contribuindo para uma prestação de serviço efetivo do CBMBA à sociedade na tutela da vida, patrimônio e meio-ambiente.

Ademais, a Tecnologia Proposta destaca-se por sua flexibilidade e capacidade de adaptação às mudanças nas necessidades organizacionais e individuais, garantindo que a formação seja sempre relevante e alinhada às exigências atuais. O monitoramento e a avaliação contínua são componentes essenciais, permitindo ajustes rápidos e precisos para assegurar o alcance dos objetivos formativos. Por fim, ao alinhar os processos formativos às necessidades organizacionais e aos anseios e comprometimento dos agentes envolvidos, a Tecnologia Proposta contribui para a satisfação mútua, satisfazendo deste modo a dicotomia preconizada por Senge (2021) para a efetividade da AO, resultando assim, em uma organização mais competitiva e em profissionais mais capacitados e motivados.

6 TECNOLOGIA PROPOSTA

A Tecnologia enquanto produto ou modelo proposto visa contribuir para o alcance dos objetivos estabelecidos pela pesquisa no eixo formativo da organização, promovendo um processo formativo potencialmente eficaz, participativo aos anseios de autorrealizações apresentados nos instrumentos de pesquisa – entrevistas e questionários – e alinhado às demandas do CBMBA.

A Tecnologia Proposta é apresentada na forma de uma Trilha de Aprendizagem por Competências, uma formatação estratégica, ante ao desafio de uma mudança no eixo de formação continuada de líderes e gestores organizacionais. Ela implicará potencialmente em um fator de mudança na cultura organizacional, integrando o processo formativo e de habilitação dos oficiais superiores na instância organizacional do CBMBA, pois esse modelo proposto conjuga as necessidades coexistentes entre a organização em se manter competitiva e satisfatória ao serviço prestado, e os anseios e compromisso de seus agentes em cumprir satisfatoriamente suas funções, no âmbito de suas competências.

6.1 TRILHA DE APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS

A ideia para a formatação de uma Trilha de Aprendizagem por Competências se insere como uma alternativa no eixo e processo formativo dos líderes e gestores organizacionais. A composição da trilha de aprendizagem não substitui a estrutura curricular existente em uma organização, ela tende a atuar de forma complementar, valorizando disciplinas, componentes e atividades voltadas para as ações e atos de formação e capacitação.

A composição de algo previamente estabelecido, planejado e configurado ao alcance de um objetivo, logicamente não se configura em algo ruim, o cerne está quando esta composição já não mais alcança o seu resultado almejado, e por consequência inerte, incorre no chamado sistema predominante da administração elencado por Senge (2021), o qual dissemina efeitos conjugados desfavoráveis ao processo de aprendizagem organizacional.

A trilha de aprendizagem se apresenta como um viés de solução no eixo e processo formativo dos líderes e gestores organizacionais, uma vez que, dentro de sua propositura, ela pode romper com sistema predominante da administração por meio do estímulo a aspirações, desenvolvendo atividades reflexivas e o entendimento das complexidades requeridas pela organização.

Para Freitas (2022), as trilhas de aprendizagem configuram uma parceria educativa estratégica entre a instituição e o funcionário na busca da excelência humana e profissional,

pois alinhham sinergicamente as necessidades da organização e os anseios profissionais e de carreira dos funcionários, contemplando inclusive o autodesenvolvimento enquanto pessoa humana.

Neste entendimento, valida-se estrategicamente a necessidade em contemplar as atribuições requeridas pela organização e os anseios profissionais e de autodesenvolvimento dos funcionários, na efetivação de competências que atendam a dicotomia ora apresentada. Para isso, a estratégia educacional, ou seja, a didática, perpassa pelo desenvolvimento de competências no eixo formativo destes funcionários, o que pode ser viabilizado pela trilha de aprendizagem por competências.

As trilhas de aprendizagem podem ser definidas também como:

Conjunto sistemático e multimodal de unidades de aprendizagem, contendo diferentes esquemas de navegação, que podem ir desde modelos lineares, prescritivos, passando-se por modelos mais hierárquicos, e chegando-se a modelos em rede, cuja navegação é mais livre, e tendo como propósito o desenvolvimento de competências. Esses esquemas de navegação podem ser personalizados, com base em variáveis como objetivos, perfil do aluno e características de aprendizagem (Lopes; Lima, 2019, p. 167).

E ainda de acordo com Murashima (2011, p. 13), elas podem ser descritas por:

[...] conjuntos integrados e sistemáticos de ações de desenvolvimento, que recorrem a múltiplas formas de aprendizagem, visando à aquisição e ao desenvolvimento de competências conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas para o desempenho dos diferentes níveis ocupacionais no dia a dia e que viabilizarão o alcance dos objetivos estratégicos de aprendizagem, que, por sua vez, correspondem a ações de desenvolvimento recomendadas.

Ambos os autores são enfáticos em suas assertivas, nas quais indicam que o objetivo e finalidade da trilha de aprendizagem é o desenvolvimento de competências, o que vincula diretamente ao quanto proposto pela MCN, na capacidade dos profissionais de segurança pública de mobilizar saberes para agir em diferentes situações dentro de suas atribuições, de forma reflexiva antes, durante e após a ação estimulando a autonomia intelectual.

Para o sucesso da trilha de aprendizagem que objetiva o desenvolvimento de competências requeridas pela organização e que contemplam os anseios profissionais de carreira e autodesenvolvimento, ela deve ser composta atentando ao ato reflexivo e analítico do profissional reflexivo de Schön (2000), comungar com o padrão dialético da tese-antítese-síntese de Nonaka e Takeuchi (2008) e condicionada ao processo de aprendizagem organizacional de Senge (2021).

6.1.1 Composição da Trilha

Vinculando a literatura abordada e os cursos elencados na NPCE ao retrospecto apresentado nos dados obtidos pelas percepções elencadas nas entrevistas e questionários aos egressos do CAO, como indica Freitas (2002), é possível estabelecer o ponto de partida e o ponto de chegada na constituição das necessidades profissionais, além de suas expectativas quanto ao desempenho que pretende alcançar e as competências que deseja desenvolver dentro da instituição, formando deste modo um esboço para uma trilha de aprendizagem por competências.

Murashima (2011, p. 14) esclarece que a trilha de aprendizagem “organiza as estratégias e a estrutura pedagógica dos programas de formação, vinculando-as, imediatamente, às competências a serem desenvolvidas”, ou seja, não ocorre um descarte da matriz curricular, é proporcionada uma otimização dualista de um sistema pré-existente, na qual “o profissional elege, dentre os recursos educacionais disponíveis, aqueles que são mais adequados aos seus objetivos e preferências”.

Não se trata de erradicar as matrizes curriculares existentes, de forma alguma, trata-se, exatamente em valorizar e robustecer as competências ali discriminadas por meio de itinerários formativos, conjugando aos anseios dos líderes e gestores da organização, quando da habilitação ao Oficialato Superior, ou seja, autodesenvolvimento conjugado a corresponsabilidade (indivíduo + instituição), perfazendo desta forma a dicotomia da aprendizagem organizacional indicada por Senge (2021).

A composição normativa do Regulamento para as polícias militares e corpos de bombeiros militares (R-200), no qual estabelece em seu art. 14, a necessidade de um Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais como requisito básico à progressão de carreira ao posto de Major, não o configura objetivamente como uma grade ou matriz curricular, embora estabeleça a necessidade do curso. A mera configuração de um curso habilitador a progressão de carreira, foi identificado como um dos agentes causadores de insatisfação profissional e pessoal pelos egressos entrevistados, uma vez que esse formato negligencia uma gama de competências gerenciais ao exercício das funções do Oficialato Superior, estabelecendo desta forma uma lacuna indesejada para a organização e seus profissionais.

Essa situação denota uma ineficiência institucional quando na formação continuada de seus líderes e gestores e, consequentemente, na prestação de serviços e do retorno social. A condição apresentada retrata uma deficiência na GC institucional, como indicado por Batista

(2012), na qual o alcance dos objetivos estratégicos, a mobilização sistematizada do conhecimento e a qualidade e efetividade do serviço público não são alcançados.

De forma correlata, a configuração exposta ao CAO como único elemento habilitador a progressão de carreira ao Oficialato Superior é similar ao denominado sistema predominante da administração apresentado por Senge (2021, p. 29), o qual, segundo o referido autor, só pode ser superado por um modelo sistemático semelhante a GC (SECI), através das “tecnologias componentes” para que de fato ocorra uma aprendizagem dos indivíduos e da organização propriamente dita.

Similarmente como um auxílio educacional estratégico, a composição da Trilha deve motivar e oferecer uma visão sistêmica da formação profissional de líderes e gestores na instituição, além de conjugar estrategicamente as competências gerenciais necessárias ao bom exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior, ou seja, a qualificação necessária para atuar efetivamente nas funções requeridas pela organização e a percepção do anseio profissional indicados pelos egressos participantes da pesquisa.

Com o advento da trilha de aprendizagem por competências no CBMBA, o CAO não seria invalidado ou suprimido em importância. Não se trata disso. O que pode ocorrer é um esboço para a criação de uma base de competências necessárias ao exercício do Oficialato Superior. Essa base moldaria, até certo ponto, o perfil institucional almejado para os oficiais superiores.

Dentro dessa base de competências, originalmente elencadas na NPCE do CBMBA por meio de seu portfólio de cursos ofertados, cada indivíduo buscaria as competências deficitárias para a progressão de carreira e aquelas requeridas para seus anseios de autodesenvolvimento.

A periodicidade para a conclusão da trilha de aprendizagem por competências, em observância aos preceitos institucionais, deve focar no interstício preconizado na Lei nº 7.990, no qual aglutinando os prazos mínimos de interstício desde a formação do oficial até a possível promoção ao Oficialato Superior, compreendem um período mínimo de 108 (cento e oito) meses, ou 09 (nove) anos, para a devida formação e capacitação do líder e gestor institucional, incluindo também a formação e capacitação extra institucional devidamente comprovada.

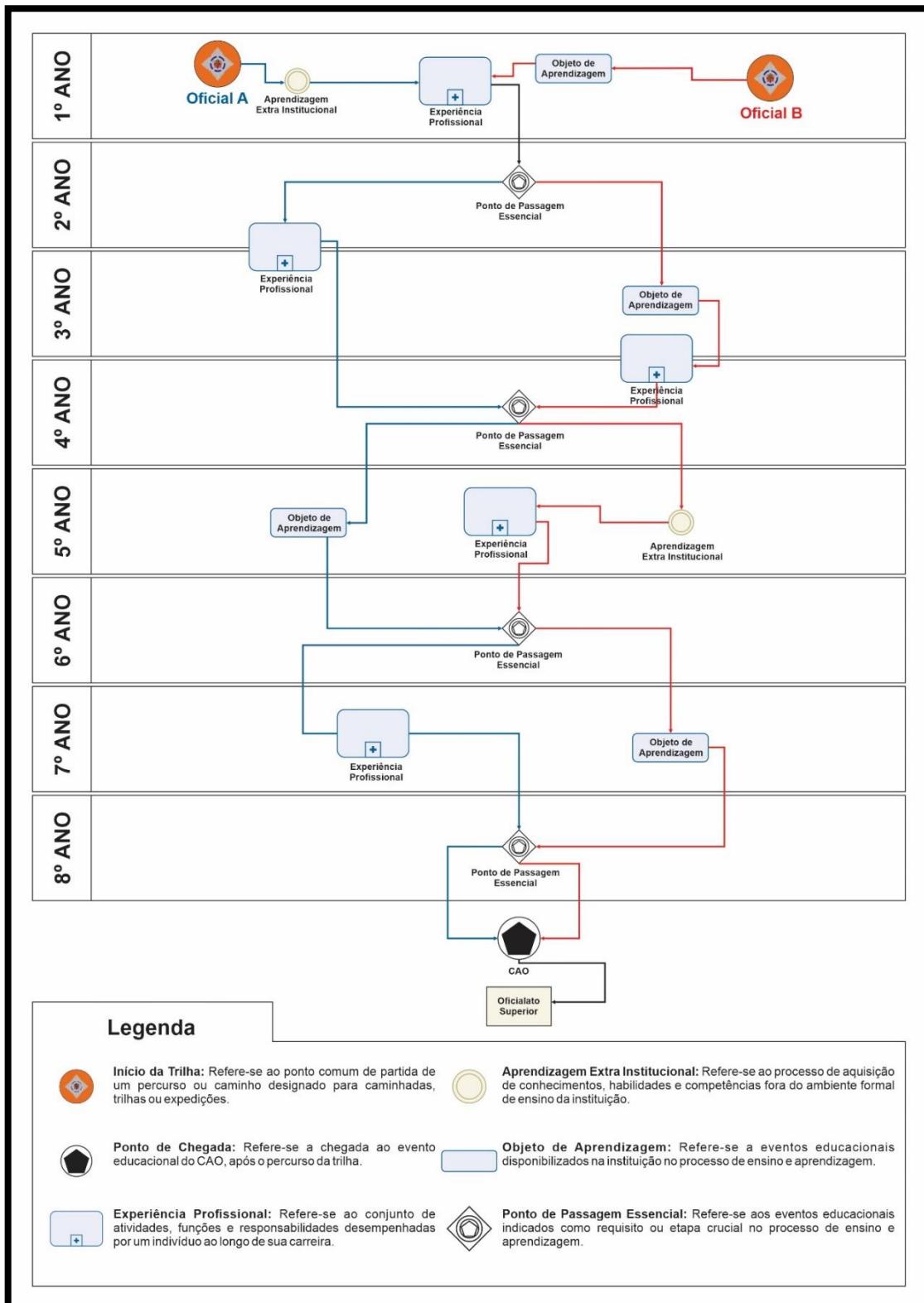
Um aspecto muito importante da trilha de aprendizagem por competências é a sua composição. A formatação da trilha é a forma e/ou moldura do perfil institucional desejado, e abrange competências gerenciais requeridas, e segundo a sugestão de Freitas e Brandão (2005), sua elaboração perpassa pela descrição das competências que se deseja desenvolver também entendidos como pontos de chegada, bem como as opções ou meios de aprendizagem, a

disponibilização dos recursos e a mensuração dos prazos necessários ao desenvolvimento da trilha.

Com os dados levantados nesta pesquisa, foi possível estabelecer a composição ensejada por Freitas e Brandão (2005), as competências elencadas de maior incidência nas entrevistas e questionários aplicados aos egressos do CAO, as opções e meios de aprendizagem na conformidade do portfólio de cursos disponíveis e ofertados pela instituição e o prazo de realização vinculado ao interstício mínimo de 108 (cento e oito) meses, ou 09 (nove) anos, para a devida formação e capacitação do líder e gestor institucional preconizado pela norma vigente.

A composição resultante com base na metodologia apontada por Freitas e Brandão (2005), para uma formatação específica na formação de líderes e gestores ao exercício das funções de comando, chefia e direção da instituição, é apresentada na Figura 10.

Figura 10 – Modelagem alternativa para uma Trilha de Aprendizagem por Competências



Fonte: elaborada pelo autor.

A modelagem apresentada na Figura 10 permite, em sua essência, uma variação de possibilidades no desenvolvimento das competências gerenciais requeridas pela instituição, bem como, contempla os anseios de realização profissional e autodesenvolvimento. O grande mérito da modelagem apresentada é a viabilidade em conjugar os objetivos institucionais e individuais no processo de aprendizagem organizacional, ou seja, o alcance das competências requeridas aos líderes e gestores institucionais, simultaneamente a sua realização profissional e pessoal.

Na Trilha modelada, foram levadas em consideração: a experiência profissional, também entendida por Choo (2003) e Nonaka e Takeushi (2008) como um dos principais constituintes do conhecimento tácito; os eventos educacionais constituintes nos portfólios de cursos da instituição como objetos de aprendizagem; as competências gerenciais requeridas para as funções do Oficialato Superior, apresentadas como passagem essencial; e o aprendizado formal extra institucional; culminando no CAO, ponto de chegada da trilha.

A indicação da passagem essencial apresentada na Figura 8 é constituída pelas competências gerenciais requeridas para as funções do Oficialato Superior, representadas nas capacitações indicadas pela percepção dos egressos participantes desta pesquisa, conforme apresentado no Quadro 13.

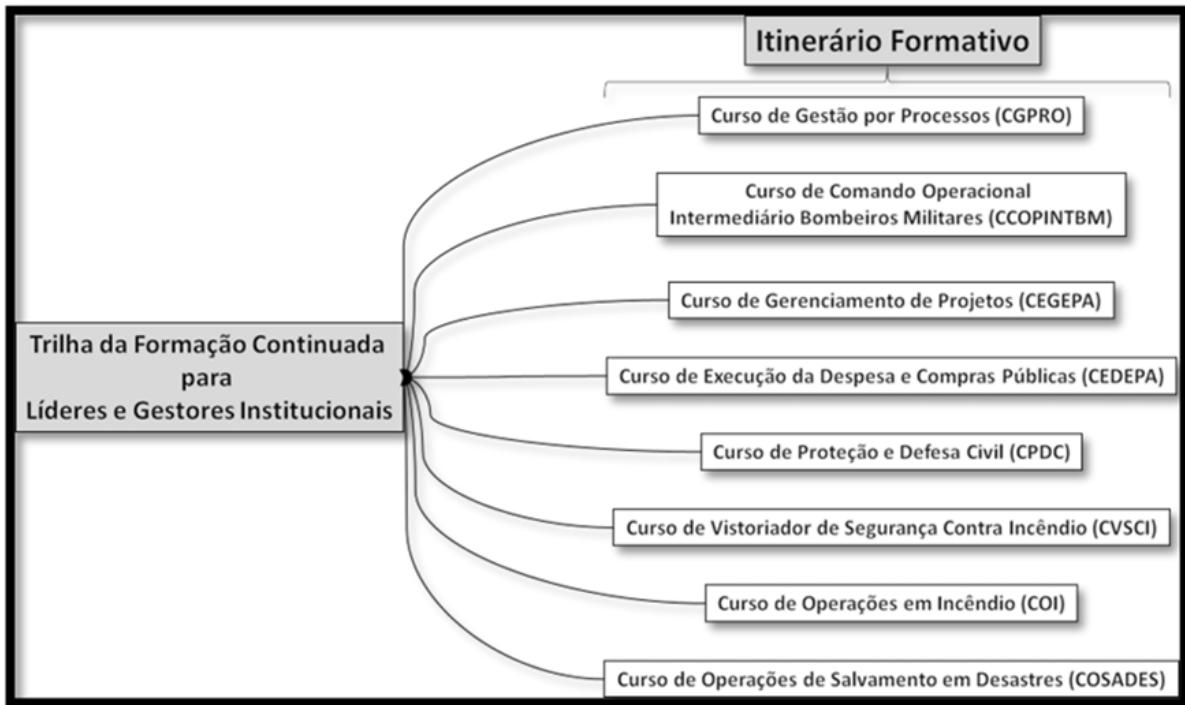
Quadro 13 – Composição da Passagem Essencial da Trilha de Aprendizagem por Competências

Capacitações da Passagem Essencial
Curso de Gestão por Processos (CGPRO)
Curso de Comando Operacional Intermediário Bombeiros Militares (CCOPINTBM)
Curso de Gerenciamento de Projetos (CEGEPA)
Curso de Execução da Despesa e Compras Públicas (CEDEPA)
Curso de Vistoriador de Segurança Contra Incêndio (CVSCI)
Curso de Operações em Incêndio (COI)
Curso de Operações de Salvamento em Desastres (COSADES)
Curso de Proteção e Defesa Civil (CPDC)

Fonte: elaborado pelo autor.

A composição das capacitações da passagem essencial apresentadas, constituem um itinerário formativo proposito da incorporação dessas competências e valores almejados para as funções requeridas. A Figura 11 elenca este itinerário formativo contemplado na modelagem da trilha de aprendizado por competências.

Figura 11 – Modelagem do Itinerário Formativo essencial da Trilha de Aprendizagem por Competências



Fonte: elaborada pelo autor.

É importante salientar que, apesar de as capacitações componentes da trilha estarem no portfólio de cursos institucionais, a organização ainda não vincula a conclusão dessas capacitações por líderes e gestores à progressão na carreira. O Itinerário Formativo indicado na Figura 9 compõe a passagem essencial estabelecida na Trilha de Aprendizagem por Competências, e representa uma interseção estratégica entre a necessidade institucional de líderes e gestores com habilidades gerenciais e os objetivos profissionais e pessoais dos indivíduos na organização.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo focalizou o fenômeno da formação e capacitação dos líderes e gestores do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia, para o exercício das funções de comando, chefia ou direção de unidades operacionais e administrativas Bombeiros Militar, considerando os aspectos do modelo da Gestão do Conhecimento, vinculados à Aprendizagem Organizacional, no intuito de propiciar uma contribuição inovadora para o eixo de formação em questão.

A legitimização e autenticidade do trabalho apresentado decorre do processo cognoscente do pesquisador em sua experiência profissional na instituição, a qual, o possibilitou deduzir sob uma análise perspectiva crítica, ainda que de forma incipiente como relatado por Andrade Júnior (2019) quando na conclusão do Curso de Aperfeiçoamento do Oficiais (CAO) (2018), a necessidade expressa da modificação no eixo de formação e mentalidade dos líderes e gestores institucionais, deduzindo e pressupondo que, por meio da contribuição da Gestão do Conhecimento vinculada ao processo de Aprendizagem Organizacional, seria mais vantajoso a instituição.

A propositura de um programa inovador moldado na composição de trilhas de aprendizagem por competência no eixo de formação para seus líderes e gestores organizacionais na conformidade das Competências Essenciais apresentadas por Ruas (2001) e preconizadas na Lei nº 14.572, de 25 de maio de 2023, que organiza o CBMBA, o que sistematicamente incide na questão norteadora deste trabalho.

Em decorrência desta abordagem, a metodologia adotada para a realização desta pesquisa foi uma análise Explicativa no fenômeno formativo dos egressos das 05 (cinco) turmas de CAO (2016-2023) do CBMBA, que foi consolidada por meio de procedimentos metodológicos, instrumentalizados pelas entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários, adotando o método explicativo, abrangendo análise de documentos.

Na coleta de dados por meio da entrevista, foram entrevistados 5 (cinco) egressos do CAO, todos ocupantes funcionais da chefia, comando e direção de Unidades Operacionais e Administrativas da instituição, lotados na capital, Região Metropolitana de Salvador e do interior do estado. Na coleta de dados por meio da submissão do emprego de questionário, o instrumento foi submetido a uma população-alvo de 79 (setenta e nove) egressos, excetuando-se o autor da presente pesquisa, abrangendo todas as regiões de estado da Bahia, no período de 29 de novembro a 10 de dezembro de 2023. Neste retrospecto, foi alcançada uma amostra de 57 (cinquenta e sete) egressos respondentes ao questionário, perfazendo um alcance de 72,2%

da população-alvo, configurando um índice de confiabilidade de 95% e uma margem de erro de 7% para mais ou para menos.

Na consecução dos objetivos propostos neste estudo, destacando o objetivo geral, o de indicar as competências necessárias para o eixo de formação dos líderes e gestores institucionais, foram avaliadas e examinadas as percepções dos egressos do CAO, quanto à autoavaliação profissional, bem como sobre a aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências ao exercício de suas funções.

O conteúdo propositivo da coleta de dados foi firmado à luz do referencial teórico, consubstanciado no modelo da Gestão do Conhecimento para o desenvolvimento de competências específicas e capacidade inovadora, crescimento sustentável e contínuo, de forma a desenvolver adaptação ambiental da organização a efetividade social dos serviços, na busca da “excelência organizacional” (Batista, 2012; Choo, 2003; Nonaka; Takeuchi, 2008; Oliveira, 2002; Terra, 2005).

Pautar o aspecto estrutural e organizacional da instituição para sua condição de existência preconizado por Chiavenato (2009) relacionada à missão, visão e princípios institucionais vinculados a normativa vigente, e a necessária conjunção ao processo de aprendizagem organizacional apresentado por Senge (2021), sob uma perspectiva inovadora ante o “sistema predominante de administração” já não mais eficiente, empregado no eixo de formação e capacitação de líderes e gestores da instituição.

Na conformidade lógica do referencial teórico, os resultados obtidos e mensurados na coleta por meio das entrevistas e questionários potencializaram significativamente o pressuposto elencado na pesquisa, endossando a percepção outrora apresentada por Andrade Júnior (2019), quando na conclusão do CAO de 2018. Da análise qualitativa, propiciada pelas entrevistas, foram obtidos 09 (nove) indicadores de temáticas, extraídos da correlação de percepção da realidade dos entrevistados, que comungam ao pressuposto desta pesquisa.

1. Todos os entrevistados destacaram a percepção de que há uma falta ou deficiência significativa na Gestão do Conhecimento no âmbito organizacional;
2. Todos em algum momento de suas carreiras participaram de algum evento relacionado a propositura de competências na instituição, ainda que de forma deficitária;
3. A Aprendizagem Organizacional na instituição é vinculada aos cursos de capacitação, e muito por função disto, ainda não possui maturidade e efetividade institucional;

4. A instituição ainda não estabeleceu em sua plenitude a importância da Gestão do Conhecimento e da Aprendizagem Organizacional para o seu desenvolvimento;
5. Ausência de mapa ou matriz de competências formalizado na instituição;
6. A pouca efetividade do CAO na formação de líderes e gestores institucionais;
7. Preocupação pela ausência de uma efetiva meritocracia conjugada a competência;
8. Necessidade da composição de uma trilha de competências;
9. Total otimismo e esperança na efetividade desta pesquisa em seus efeitos no âmbito institucional do CBMBA.

Em síntese, dos 09 (nove) indicadores de temáticas, extraídos dos entrevistados, 06 (seis) indicadores obtiveram unanimidade perceptiva, destaque significativo para 05 (cinco) indicadores quanto à ausência dos componentes que configuram a temática abordada na entrevista, sendo eles: 1. Efetividade dos líderes e gestores organizacionais pelo mérito da antiguidade; 2. Emprego Institucional da Gestão do Conhecimento; 3. Mapa/Matriz de Competências; 4. Mecanismo de Aprendizagem Organizacional na Instituição; e a 5. Trilha de Competências como requisito funcional. O único indicador de categoria 100% positivado, foi o Otimismo/Esperança na efetividade da pesquisa, o que indica um grande potencial de contribuição e melhoria do tema no âmbito institucional.

No contexto empregado quantitativamente, expresso pela submissão do questionário a 57 (cinquenta e sete) egressos do CAO, foi obtido o seguinte retrospecto muito semelhante ao apresentado nas entrevistas. Os respondentes também indicaram uma falta significativa na Gestão do Conhecimento e Aprendizagem Organizacional no âmbito institucional, a ausência de um mapa de competências formalizado e a pouca efetividade do CAO na formação de líderes foram os principais destaques, conforme segue:

1. Do primeiro ao quinto questionamento, o questionário buscou traçar o perfil dos egressos respondentes, e obter dados valiosos do segmento ou arquétipo relevantes ao tema da pesquisa;

O perfil da amostra respondente ao questionário, foi constituída em sua maioria significativa por oficiais superiores, perfazendo 82,5% de maiores e outros 5,3% de tenentes coronéis, os demais 12,3% representam oficiais intermediários, ou seja, capitães. Houve a participação de egressos respondentes de todas as 05 (cinco) turmas de CAO, possuindo o intervalo de efetivo serviço na instituição de 10 (dez) a 15 (quinze) anos, dos quais, 91,2% dos egressos respondentes, possuíam no

mínimo mais de 15 (quinze) anos de efetivo serviço prestados a instituição e a sociedade. Outro dado relevante do perfil analisado, foi que aproximadamente 51% dos respondentes estavam desempenhando associadamente ou diretamente a função de liderança e gestão de unidades administrativa e/ou operacionais na instituição. Quanto ao grau de instrução dos respondentes, verificou-se que 71,9% dos egressos respondentes possuem ao menos formação acadêmica, extra institucional, a nível de Pós-Graduação, enquanto 21% possuíam alguma Graduação e apenas 7% só possuíam o Ensino Médio.

2. Os questionamentos realizados da sexta a décima segunda arguição, foram objetivados a mensurar o entendimento dos egressos sobre a temática trabalhada nesta pesquisa, concernentes a Aprendizagem Organizacional, Gestão do Conhecimento e Competências vinculadas ao CAO;
Quanto à ciência sobre a GC e sua utilidade organizacional, apenas 15,8% indicaram ciência sobre GC por meio da instituição, enquanto outros 28,15 desconhecem a temática e sua importância. Concernente a Aprendizagem Organizacional, para aproximadamente 52% dos egressos respondentes, foi indicada negatividade ou indiferença para o processo de aprendizagem no âmbito institucional. Correlacionando a Aprendizagem Organizacional ao CAO, na percepção de 58% dos respondentes, fica caracterizada insuficiência ou indiferença a transmissão de conhecimento “saber” no aludido evento educacional. Em relação ao desenvolvimento de habilidades “saber fazer”, a percepção de aproximadamente 62,5% é de que esse desenvolvimento não ocorre no CAO, o que endossa o fundamento inovador para aplicação da trilha de aprendizagem por competência. De forma similar, para 61,4% dos egressos, o desenvolvimento de aspectos atitudinais “saber ser”, não ocorre no CAO.
3. O décimo terceiro e décimo quarto questionamentos, foram alçados a buscar a percepção dos egressos quanto a devida avaliação do CAO;
Para 52% dos respondentes ocorreu prejuízo no aprendizado coletivo por conta da competitividade existente no curso, em suma, para 70% dos egressos indicaram indiferença ou negatividade quanto a efetividade do CAO para formação de líderes e gestores organizacionais.
4. No décimo quinto e décimo sexto questionamentos, foi solicitado aos egressos respondentes, quais as competências e capacitações requeridas para exercer as

funções de comando, direção e chefia na instituição voltados ao Oficialato Superior:

A conjunção resultante das competências indicadas como requisitos para o bom exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior e os eventos educacionais elencados para essas ações formativas de líderes e gestores, formaram alguns dos elementos constituintes necessários para composição de uma trilha de aprendizagem por competências voltada para formação de líderes e gestores institucionais.

A composição da Trilha de Aprendizagem por Competência no âmbito institucional, especificamente no eixo de formação dos líderes e gestores institucionais, sob a égide da Gestão do Conhecimento e seu padrão dialético indicado por Nonaka e Takeuchi (2008), condicionado ao método ensejado por Freitas e Brandão (2005): 1. descrição das competências que se deseja desenvolver; 2. opções ou meios de aprendizagem; 3. disponibilização dos recursos; 4. mensuração dos prazos necessários ao desenvolvimento da trilha, contemplando também a dicotomia da aprendizagem organizacional indicada por Senge (2021), configura uma tecnologia inovadora de aplicação direta no eixo de formação institucional, com potencial transformador na propositura de competências gerenciais ao indivíduo e instituição.

A alternativa metodológica ofertada pelo presente trabalho é a indicação formatada de uma trilha de aprendizagem por competências requeridas ao exercício de comando, chefia e direção das unidades operacionais e administrativas do CBMBA, por meio de Portaria Institucional reguladora no eixo das ações formativas e de capacitação dos líderes e gestores institucionais, garantindo assim o caráter instrumental, potencial, palpável e objetificável no âmbito institucional, projetando, inclusive, diante de sua vocacionada potencialidade de sucesso, uma aplicabilidade escalonada para outras Organizações de Bombeiros Militar nos demais Estados da Federação.

A consecução desta medida inovadora quanto à alternativa metodológica ofertada pelo presente trabalho, comunga diretamente com o Plano Estratégico do CBMBA 2020-2025 (PLANESB), e propicia a um impacto positivo na transformação social indicada no Objetivo Estratégico nº 01 (OE1), que visa ampliar a satisfação e a confiança da sociedade relacionadas aos serviços de bombeiro militar, e o Objetivo Estratégico nº 06 (OE6), que visa o aperfeiçoamento do sistema de ensino, pesquisa e extensão na instituição, para que os serviços de Bombeiro Militar busquem a excelência.

Em suma, a pesquisa apresentada buscou um novo feixe de luz emanado pela Gestão do Conhecimento conjugada à Aprendizagem Organizacional, sobre o eixo formativo de líderes e gestores institucionais, em pleno respeito à base normativa institucional e impulsionada principalmente pela percepção expressada dos egressos do CAO através da instrumentalização das entrevistas e questionários.

Contudo, destaca-se como sugestão de prima relevância para uma futura pesquisa, diante dos resultados encontrados e apresentados no bojo da percepção dos egressos, um necessário caminho a ser percorrido na instituição, o de compor o Mapeamento de Competências Gerenciais da organização, em pronta resposta a este Indicador das Temáticas Qualitativas totalmente negativadas pelos egressos, o que evidenciou um déficit institucional na identificação e desenvolvimento de competências necessárias aos líderes gestores institucionais, ou seja, uma total incerteza ou propriedade de pessoas certas nos locais e funções devidos.

Finalmente, acredita-se que essa pesquisa possa contribuir tanto conceitualmente como materialmente para o alcance de objetivos organizacionais, seja pela utilização da abordagem alternativa do eixo de ações formativas ou na propositura da complementaridade de estudos realizados nesta temática abordada.

REFERÊNCIAS

ANDRADE JÚNIOR, J. R. de. **Gestão do conhecimento**: requisito de uma mentalidade gestora no corpo de bombeiros militar da Bahia. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública, Segurança contra Incêndio e Pânico e Defesa Civil) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Simões Filho, 2019.

BAHIA. Corpo de Bombeiros Militar. Portaria nº 047 CG – CBMBA/19. [Institui o Plano Estratégico do CBMBA 2020-2025]. **Diário Oficial do Estado da Bahia**: seção 1, Salvador, 30 out. 2019.

BAHIA. Corpo de Bombeiros Militar. Portaria nº 117 CG – CBMBA/22, publicada na NE nº 03, de 18 de novembro de 2022. Aprova as Normas para Planejamento e Conduta da Educação (NPCE 2023) e dá outras providências. Norma de Ensino nº 3. **Diário Oficial do Estado da Bahia**: seção 1, Salvador, p. 59, 18 nov. 2022.

BAHIA. Corpo de Bombeiros Militar. **Plano Estratégico do CBMBA 2020-2025**. Salvador: Corpo de Bombeiros Militar, 2020.

BAHIA. Lei nº 7.990, de 27 de dezembro de 2001. Dispõe sobre o Estatuto dos Policiais Militares do Estado da Bahia e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Bahia**: seção 1, Salvador, 27 dez. 2001.

BAHIA. Lei nº 13.202 de 09 de dezembro de 2014. Institui a Organização Básica do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Bahia**: seção 1, Salvador, 2015. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-13202-de-09-de-dezembro-de-2014>. Acesso em: 24 jul. 2020.

BAHIA. Lei nº 14.572, de 25 de maio de 2023. Institui a Organização Básica do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia, dispõe sobre o seu efetivo, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Bahia**: seção 1, Salvador, 26 maio 2023.

BARBIERI, J. C. **Gestão ambiental empresarial**: conceitos, modelos e instrumentos. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BATEMAN, T. S.; SNELL, S. A. **Administração**: construindo vantagem competitiva. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

BATISTA, F. F. **Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira**: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão. Brasília, DF: Ipea, 2012.

BITENCOURT, C. **A gestão de competências gerenciais**: a contribuição da aprendizagem organizacional. 2001. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BITENCOURT, C. C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 58-69, jan. 2004.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 jul. 2020.

BRASIL. Decreto nº 2.315, de 4 de setembro de 1997. Altera dispositivos do Decreto nº 1.796, de 24 de janeiro de 1996, que aprova a Estrutura Regimental do Ministério da Justiça. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 135, n. 171, p. 19533-19534, 5 set. 1997.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27834-27841, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.675, de 11 de junho de 2018. Disciplina a organização e o funcionamento dos órgãos responsáveis pela segurança pública, cria a Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social (PNSPDS) e institui o Sistema Único de Segurança Pública (Susp). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 155, n. 111, p. 4-8, 2018.

BRASIL. Decreto nº 88.777, de 30 de setembro de 1983. Aprova o regulamento para as polícias militares e corpos de bombeiros militares (R-200). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 4 out. 1983. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D88777.htm. Acesso em: 24 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2014.

BRASIL. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Perfil dos cargos das instituições estaduais de segurança pública**: estudo profissiográfico e mapeamento de competências. Brasília, DF: Ministério da Justiça – Secretaria Nacional de Segurança Pública, 2012.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CHIAVENATO, I. **Recursos Humanos**: o capital humano das organizações. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

CHOI, C. W. A organização do conhecimento – uma visão holística de como as organizações usam a informação. In: ROCHA, E. (trad.). **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. Tradução Eliana Rocha. São Paulo: Ed. Senac São Paulo, 2003. p. 27-61.

CIANCONI, R. de B. **Gestão do conhecimento**: visão de indivíduos e organizações no Brasil. 2003. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

DEWEY, J. **Democracia e Educação**: democracia e educação introdução à Filosofia da Educação. 4. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

DURAND, T. **Forms of Incompetence**. Proceedings Fourth International Conference on Competence-Based Management. Oslo: Norwegian School of Management, 1998.

FARAH, M. F. S. Aprendizagem organizacional e inovação no setor público. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 6, p. 1045-1063, 2017.

FERREIRA, J. M. C.; NEVES, J. G. das; CAETANO, A. **Manual de Psicossociologia das Organizações**. Lisboa: Escolar Ed., 2011.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 5, p. 183-196, 2001. Número especial.

FREITAS, I. A. de; BRANDÃO, H. P. Trilhas de desenvolvimento profissional: da teoria à prática. *In: ENANPAD*, 29., 2005. Brasília, DF. **Anais** [...]. Brasília, DF: ANPAD, 2005.

FREITAS, I. A. Trilhas de desenvolvimento profissional: da teoria à prática. *In: ENANPAD*, 26., 2002, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: ANPAD, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOI, C. K. *et al.* **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.

HAMEL, G.; PRAHALAD, C. K. **Competindo pelo Futuro**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

JONES, G. R. **Teoria das organizações**. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2010.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2017.

LONCAN, S. L. B. **A gestão do conhecimento**: olhos e ouvidos do sucesso. Salvador: Paginae, 2017.

LONCAN, S. L. B. **A gestão do conhecimento**: olhos e ouvidos do sucesso. Salvador: Paginae, 2017.

LOPES, P.; LIMA, G. A. Estratégias de Organização, Representação e Gestão de Trilhas de Aprendizagem: uma revisão sistemática de literatura. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 165-195, abr. 2019.

MAGALHÃES, S.; ROCHA, M. Desenvolvimento de competências: o futuro agora! **Revista de Treinamento e Desenvolvimento**, [s. l.], p. 12-14, jan. 1997.

MORAES, A. M. P. **Introdução à Administração**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

MOTTA, F. C. P. Cultura organizacional e aprendizagem: uma abordagem crítica. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 279-293, 2015.

MURASHIMA, M. Universidades Corporativas: as trilhas em meio a novos caminhos. **Revista FGV online**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 4-23, 2011.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

OLIVEIRA, A. B. **Gestão do conhecimento**: um processo de aprendizagem contínua. [S. l.]: Ed. Saber, 2002.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, Boston, v. 68, n. 3, p. 79-91, 1990.

RAMOS, A. G. **A Nova Ciência das Organizações**: uma reconceituação da riqueza das nações. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1989.

RUAS, R. L. Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. In: FLEURY, M. T. L.; OLIVEIRA JÚNIOR, M. de M. (org.). **Gestão estratégica do conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001. p. 242-269.

SCHÖN, D.A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 38. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2021.

SUN, T. **A arte da guerra**: os treze capítulos originais. Porto Alegre: L&PM, 2006.

TERRA, J. C. C. **Gestão do conhecimento**: o grande desafio empresarial. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

TRAGTENBERG, M. **Administração, Poder e Ideologia**. São Paulo: Ed. Unesp, 2005.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Prezado (a) Entrevistado(a),

Este roteiro de entrevistas integra a pesquisa intitulada **“Contribuições da Gestão do Conhecimento para a formação continuada de líderes e gestores do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia”** realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania do Programa de Estudos, Pesquisas e Formação em Políticas e Gestão de Segurança Pública da Universidade Federal da Bahia. Tem como objetivo indicar os conhecimentos ou competências necessárias para planejar a formação de oficiais ao exercício de comando, chefia e direção das unidades operacionais e administrativas do CBMBA, visando a examinar a percepção dos egressos do CAOBM, quanto a autoavaliação, sobre à aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências ao exercício de comando na instituição e a viabilidade da composição de uma trilha de competências requeridas às atribuições do Oficialato Superior da instituição. O presente documento será utilizado como guia para a realização das entrevistas com os egressos de turmas do CAOBM que estejam exercendo funções de comando, chefia e direção das unidades operacionais e administrativas da instituição.

As informações geradas poderão ser utilizadas de forma agregada em trabalhos ou publicações, sem identificação dos participantes, cujos dados são confidenciais. Agradecemos antecipadamente sua atenção e contamos com sua valiosa colaboração na pesquisa.

PERFIL DO ENTREVISTADO: Egressos de turmas do Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais Bombeiros Militar.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. O que é Gestão do Conhecimento para o Sr.(a), e, se há emprego na Instituição?
2. O(A) Sr.(a) já participou de algum evento na propositura de competências na instituição?
3. Como o(a) Sr.(a) define Aprendizagem Organizacional no CBMBA?
4. A instituição em algum momento da carreira do Sr.(a), ofertou algum evento educacional nestas áreas do conhecimento ora mencionadas?
5. O(A) Sr.(a) sabe informar se o CBMBA possui alguma matriz/mapa de competências (conjugando conhecimentos, habilidades e atitudes) para a formação continuada/capacitação dos líderes e gestores organizacionais voltado para as funções inerentes ao Oficialato Superior?
6. Em caso positivo, o Sr.(a) considera a medida da matriz/mapa como objeto efetivo na instituição?
7. Em caso negativo, o Sr.(a) considera que a propositura de uma matriz/mapa de competências voltado para líderes e gestores organizacionais, pode trazer efetividade (eficácia e eficiência) ao exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior?

8. O(A) Sr.(a) considera o CAO, enquanto evento educacional, um sólido (suficiente) referencial para habilitação de líderes e gestores ao exercício de funções inerentes ao Oficialato Superior?
9. Em respeito ao preceito da hierarquia e disciplina, como o(a) Sr.(a) avalia o requisito da antiguidade como principal pilar para a matrícula de ingresso no CAO?
10. Como o(a) Sr.(a) avalia conjugar ao mérito da antiguidade funcional, a propositura de uma trilha de competências, para a consecução da matrícula de ingresso no CAO?
11. O(A) Sr.(a) considera o CAO um evento educacional que, na sua metodologia de ensino, efetivamente, habilite o egresso ao exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior?
12. Considerações Finais.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Entrevistado (a)

Essa atividade é parte integrante da pesquisa **intitulada “Contribuições da Gestão do Conhecimento para a formação continuada de líderes e gestores do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia”** realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania do Programa de Estudos, Pesquisas e Formação em Políticas e Gestão de Segurança Pública da Universidade Federal da Bahia. Tem como objetivo indicar os conhecimentos ou competências necessárias para planejar a formação de oficiais ao exercício de comando, chefia e direção das unidades operacionais e administrativas do CBMBA, visando a examinar a percepção dos egressos do CAOBM, quanto a autoavaliação, sobre à aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências ao exercício de comando na instituição e a viabilidade da composição de uma trilha de competências requeridas às atribuições do Oficialato Superior da instituição.

Os resultados da pesquisa poderão ser utilizados para subsidiar a tomada de decisão institucional referente ao modelo de formação e capacitação dos líderes e gestores do CBMBA, para habilitação ao Oficialato Superior e consequente exercício das funções de comando, chefia e direção das unidades operacionais e administrativas da instituição. As informações geradas poderão ser utilizadas também, de forma agregada, em outros estudos e/ou publicações científicas, sem identificação dos participantes das entrevistas, cujos dados têm caráter confidencial.

_____, ____/____/_____
Local, Data

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Questionário pesquisa do Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania da Universidade Federal da Bahia.

Questionário pesquisa de José Raimundo de Andrade Júnior, aluno do PROGESP, à obtenção do grau de Mestre em Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania.

O sobredito questionário integra e visa subsidiar a pesquisa intitulada **“Contribuições da Gestão do Conhecimento para a formação continuada de líderes e gestores do Corpo de Bombeiros Militar da Bahia”**.

1. E-mail*

E-mail válido

2. Qual posto o(a) Sr.(a) ocupa atualmente?

Capitão.

Major.

Tenente-Coronel.

3. A qual a turma do CAO, o(a) Sr.(a) integrou?

Turma CAO/BM 2016

Turma CAO/BM 2017

Turma CAO/BM 2018

Turma CAO/BM 2019

Turma CAO/BM 2021

Turma CAO/BM 2022

4. Quanto tempo de serviço o(a) Sr.(a) possui no CBMBA?

5-10 anos.

10-15 anos.

15-20 anos.

20-25 anos.

25-30 anos.

Mais de 30 anos.

5. Qual função/cargo/atividade o(a) Sr.(a) exerce na Instituição?

Diretor de Departamento ou ABM.

Coordenador em função de comando. (Saúde, Inteligência, CFAP, GFortá e CTO)

Subcomandante de Operações Bombeiros Militar.

Subcomandante de Segurança Contra Incêndio.

Corregedor Adjunto.

Diretor Adjunto de Instituto.

Subcomandante Regional de Bombeiros Militar.

Assessor Especial.

Coordenador I.

Chefe do Centro de Gestão do Vetor Aéreo.
 Comandante de Aeronave.
 Comandante de Batalhão.
 Chefe do Centro de Engenharia e Arquitetura.
 Diretor Adjunto de Departamento.
 Coordenador Adjunto.
 Diretor Adjunto de Academia.
 Chefe de Núcleo de Gestão.
 Coordenador Técnico.
 Subcomandante de Batalhão.
 Coordenador II.
 Assessor de Comunicação Social I.
 Comandante de Companhia.
 Outro.

6. Qual a formação acadêmica extra institucional do(a) Sr.(a)?

Ensino Médio.
 Ensino Superior – Graduação.
 Ensino Superior – Pós-Graduação.
 Mestrado.
 Doutorado.

7. O(A) Sr.(a) conhece a Gestão do Conhecimento e sua utilidade organizacional?

Sim, por meio da Instituição.
 Sim, por meio particular.
 Desconheço a Gestão do Conhecimento e sua utilidade para a organização.

8. O(A) Sr.(a) sabe como implementar a Gestão do Conhecimento na sua área de atuação funcional?

Positivamente, e tenho implementado na minha atuação funcional.
 Negativamente, não há aplicabilidade na atuação funcional.
 Não há necessidade, a organização já é pautada na hierarquia e disciplina, além de possuir sólidos princípios e protocolos para sua atuação.

9. O(A) Sr.(a) sabe indicar se ocorre aprendizagem organizacional na instituição no decorrer das atividades funcionais?

Positivamente, é perceptível a cada experiência, capacitação e atividade a mudança e avanço da cultura organizacional.
 Negativamente, não ocorre mudança de cultura organizacional se não for formalmente estabelecida.
 Indiferente, não há mensuração da aprendizagem organizacional no âmbito da instituição.

10. Como o(a) Sr.(a) avalia os conhecimentos "saber" transmitidos durante o CAO?

Satisfatórios ao exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior.

Insuficientes ou mal dimensionados ao exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior.

Indiferente, os conhecimentos são adquiridos durante a carreira e avaliados no CAO.

11. Como o(a) Sr.(a) avalia as habilidades "*saber fazer*" desenvolvidas durante o CAO?

Satisfatoriamente, ao exercício das funções inerentes ao Oficialato Superior.

Indiferente, as habilidades funcionais são adquiridas nas capacitações e experiências da atividade.

Não se aplica, não há um expresso desenvolvimento de habilidades durante o CAO.

12. Como o(a) Sr.(a) avalia o desenvolvimento dos aspectos atitudinais de liderança "*saber ser*" institucional durante o CAO?

Satisfatoriamente, os atributos vinculados à atitude de liderança são plenamente desenvolvidos no CAO.

Indiferente ao CAO, os aspectos atitudinais de liderança são desenvolvidos no decorrer de e experiências funcionais durante a carreira.

Não se aplica, os aspectos de liderança são forjados quando na formação do oficial, já no CFO.

13. Como o(a) Sr.(a) avalia o ganho e aprendizado coletivo durante o CAO?

Satisfatoriamente, é perceptível o aprendizado organizacional nas atividades desenvolvidas e problemas propostos durante o CAO.

Indiferente, os aspectos avaliativos são individuais por meritocracia e competitividade no CAO.

Não se aplica, a finalidade do CAO é habilitar oficiais intermediários ao Oficialato Superior, tendo pouca relevância o aprendizado organizacional.

14. O(A) Sr.(a) considera que o CAO, efetivamente (de forma eficaz e eficiente), prepara e capacita os oficiais ao exercício das funções inerentes ao oficialato superior?

Positivamente, o curso supre as carências dos oficiais intermediários e os habilita ao Oficialato Superior.

Indiferente, a capacitação e preparo para o Oficialato Superior não está pautado somente ao aspecto do CAO.

Negativamente, o CAO não supre na totalidade as necessidades para a capacitação e preparo ao Oficialato Superior.

15. Quais competências o(a) Sr.(a) considera necessárias ao bom exercício das funções de comando, direção e chefia na instituição voltados ao oficialato superior? Por gentileza, indique 08 (oito) cursos prioritários que atendam a demanda.

- CURSO DE PRIMEIRA RESPOSTA EM OCORRÊNCIAS COM PRODUTOS PERIGOSOS (CPRPP)
- CURSO DE BUSCA E SALVAMENTO EM ÁREAS RURAIS (CBSAR)
- CURSO DE FORMAÇÃO DE PILOTO DE AERONAVE REMOTAMENTE PILOTADA (CPARP)
- CURSO DE INSTRUTOR DE SALVAMENTO VEICULAR LEVE (CISVL)
- CURSO DE SALVAMENTO EM ALTURA (CSALT)
- CURSO DE SALVAMENTO COM MOTO AQUÁTICA (CSAMA)
- CURSO DE MERGULHO AUTÔNOMO (CMAUT)
- CURSO DE PREVENÇÃO E COMBATE A INCÊNDIO FLORESTAL (CPCIF)
- CURSO DE SALVAMENTO AQUÁTICO (CSA)
- CURSO DE OPERAÇÕES DE SALVAMENTO EM DESASTRES (COSADES)
- CURSO DE OPERAÇÕES EM INCÊNDIO (COI)
- CURSO DE ATENDIMENTO PRÉ-HOSPITALAR (CAPH)
- CURSO DE RESGATE TÉCNICO OPERACIONAL (CRTO)
- CURSO DE VISTORIADOR DE SEGURANÇA CONTRA INCÊNDIO (CVSCI)
- CURSO DE PERÍCIA DE INCÊNDIO E EXPLOSÃO (CIPE)
- CURSO DE GERENCIAMENTO DE PROJETOS (CEGEPA)
- CURSO DE GESTÃO POR PROCESSOS (CGPRO)
- CURSO DE EXECUÇÃO DA DESPESA E COMPRAS PÚBLICAS (CEDEP)
- CURSO DE PRÁTICA CORRECIONAL (CPC)
- CURSO DE PROTEÇÃO E DEFESA CIVIL (CPDC)
- CURSO DE COMANDO OPERACIONAL INTERMEDIÁRIO BOMBEIROS MILITARES (CCOpIntBM)