

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – UEG
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO/LATU SENSU
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS
ESPECIALIZAÇÃO DE GERENCIAMENTO EM SEGURANÇA
PÚBLICA – CEGESP**

**DESENVOLVIMENTO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DE PRAÇAS-
POLICIAL MILITAR EM 2005 E 2006.**

Thélio Alexandre Araújo Amorim

**GOIÂNIA – GO
2006**

THÉLIO ALEXANDRE ARAÚJO AMORIM

**DESENVOLVIMENTO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DE PRAÇAS-
POLICIAL MILITAR EM 2005 E 2006.**

GOIÂNIA – GO

2006

THÉLIO ALEXANDRE ARAÚJO AMORIM

**DESENVOLVIMENTO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DE PRAÇAS-
POLICIAL MILITAR EM 2005 E 2006.**

Artigo científico elaborado para avaliação final do Curso de Especialização e Gerenciamento em Segurança Pública, coordenado pelo convênio UEG-SSP/GO, sob orientação do Professor Mestre Baltazar Donizete de Souza.

GOIÂNIA – GO

2006

Banca examinadora

1) _____ nota _____

2) _____ nota _____

3) _____ nota _____

GOIÂNIA -GO

2006

SUMÁRIO

Introdução	6
1. Tendências Pedagógicas	7
1.1. Tendências Pedagógicas Liberais	8
1.2. Tendências Pedagógicas Progressistas.....	11
2. O Ensino Policial Militar no Brasil	13
3. A Matriz Curricular Nacional	14
4. O Ensino Policial Militar em Goiás	16
5. A Aplicação das Tendências Pedagógicas nos Cursos de Formação de Praças da Polícia Militar do Estado de Goiás, entre os anos de 2005 e 2006	18
6. O Perfil Profissional resultante do atual processo de ensino na PMGO.....	23
Conclusão	25
Abstract	29
Referencial Bibliográfico.....	30

RESUMO: O estudo da aplicação das tendências pedagógicas nos cursos de Formação de Praça da Polícia Militar do Estado de Goiás entre os anos de 2005 e 2006, tem como objetivo identificar quais as tendências pedagógicas estão efetivamente norteando a formação da praça policial militar e quais mudanças pedagógicas são necessárias para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, e conseqüente obtenção de profissionais de Segurança Pública melhor qualificados. Trata-se de estudo bibliográfico descritivo, que possibilitou mediante pesquisa de campo, identificar alguns problemas de cunho didático, e práticas pedagógicas errôneas. A pesquisa trouxe uma discussão sobre o profissional oriundo deste processo, possibilitando também o oferecimento de sugestões que possam melhorar a formação do policial militar. Ao final, conclui-se que a polícia militar do Estado de Goiás está formando com qualidade seu profissional, porém deve atualizar suas práticas pedagógicas e criar em seu docente a consciência de uma formação continuada, a fim de galgar um padrão de excelência na formação e qualificação do policial militar e acompanhar os avanços e anseios da sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Tendências Pedagógicas. Formação Policial Militar. Perfil Profissional.

INTRODUÇÃO

A atividade de Segurança Pública é sempre alvo de intensos debates por parte dos governantes, da população e das próprias instituições ligadas ao seu desenvolvimento; tal fato ocorre devido à importância dessa atividade para a existência do Estado Democrático de Direito¹ e do desenvolvimento da sociedade organizada. Para uma execução eficiente de Segurança Pública, necessário se faz uma formação adequada de seus agentes, e isso deve ser conseguido através do aprimoramento dos métodos e estruturas de ensino.

A Polícia Militar de Goiás como órgão que compõe a estrutura do sistema de Segurança Pública, vem ao longo de sua existência, formando, aperfeiçoando e especializando seus componentes, a fim de executarem atividade essencial de preservação da ordem pública e garantia dos direitos e deveres dos cidadãos. Essa atividade de ensino na Polícia Militar de Goiás, desde seus primórdios, foi realizada através de métodos empíricos e não alicerçados

¹ Estado Democrático de Direito, é aqui entendido com princípio político administrativo, onde impera-se a democracia e a lei, através da vontade popular, expressada no sufrágio.

em doutrinas pedagógicas voltadas a alcançar o perfil profissional adequado ao policial militar.

Mediante essa realidade educacional, o presente artigo se propõe a estudar a aplicação das tendências pedagógicas nos cursos de formação de praça da Polícia Militar do Estado de Goiás, entre os anos de 2005 e 2006, bem como o perfil profissional resultante desse processo. Tendo como finalidade do estudo proposto o de conhecer os mecanismos pedagógicos utilizados no ensino policial militar a fim de melhor adequá-los às necessidades castrenses e a busca da melhoria profissional.

Busca-se trabalhar o problema da perfeita aplicação das tendências pedagógicas e seu resultado. Para tanto utilizaremos um método descritivo, baseando-se em autores consagrados como: Piaget (1988, p. 63), Saviani (1981, p. 16), Luckesi (1993, p. 64), Libâneo (1989, p. 32) e Paulo Freire (1991, p. 46) e pautado em pesquisa de campo realizada junto ao curso de formação de praça.

O artigo se desenvolverá através de uma análise histórica e conceitual das tendências pedagógicas existentes; bem como descrição histórica e legal do ensino policial militar no Brasil e no Estado de Goiás. Passando-se em seguida para uma abordagem da aplicação destas tendências nos cursos de formação de praça do Estado de Goiás entre os anos de 2005 e 2006, e por fim a análise do resultado deste processo de formação e as conclusões advindas do presente estudo.

O desenvolvimento do tema aventado tem primeiramente uma importância social de relevância, pois a promoção de Segurança Pública é sem dúvida a função principal das corporações policiais militares, que o fazem, através de seus componentes, que por sua vez são formados pelas próprias instituições militares; em outras palavras, a eficiência em Segurança Pública e a conseqüente satisfação da sociedade, têm fundamento na formação adequada do profissional. Importante também, o crescimento acadêmico, através da análise das várias correntes pedagógicas, e seu efetivo emprego no ensino Policial Militar. Neste sentido afirma Souza (1992, p. 4):

[...] A formação escolar e a educação profissional do indivíduo tornam-se cada vez mais prementes, evidenciando-se o surgimento de entidades educacionais das mais variadas, sempre marcadas com a bandeira de bem educar o jovem brasileiro, pois o ensino nas escolas, tidas como tipicamente militares, ao longo dos anos, tem se mostrado, cada vez mais, impregnado de condutas pedagógicas adversas das escolas civis, tendo em vista a prática pedagógica adotada.

As tentativas de mudança encetadas têm sido tímidas. As medidas administrativas de rotina e as revisões curriculares, cujos efeitos manifestam-se antes em aspectos periféricos da problemática educacional, parecem não ter conseguido alterar o *status quo*.

A reversão deste quadro implica desenvolver o potencial do grupo social (policiais-militares) para gerir a própria profissão, bem como fugir da inconsciente dependência cultural em relação a outras áreas profissionais. Para tal, torna-se necessário: primeiro, ter vontade política de mudar; segundo, criar um modelo de ensino que seja capaz de dar ao policial-militar (destinatário da ação educativa), além do conhecimento técnico científico necessário, a compreensão de seu papel de cidadão e de componente de uma organização militar inserida no contexto da sociedade, deste início de século XXI, para prestar um determinado tipo de serviço público. Deve dar-lhe também a capacidade de se reconhecer como sujeito da ação policial, e de sentir-se comprometido com a definição e implementação da política de segurança como forma de participar do processo de transformação da sociedade.

1. TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Sabe-se que a prática escolar está sujeita a condicionantes de ordem sociopolítica que implicam diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola e da aprendizagem. Assim, justifica-se o presente estudo, tendo em vista o modo como os professores realizam seu trabalho na escola tem a ver com esses pressupostos teóricos.

Embora se reconheçam as dificuldades do estabelecimento de uma síntese dessas diferentes tendências pedagógicas, cujas influências se refletem no ecletismo do ensino atual, emprega-se, neste estudo, a teoria de Libâneo (1989 p.54), que as classifica em dois grupos: “liberais” e “progressistas”. No primeiro grupo estão incluídas a tendência “tradicional”, a “renovada progressista”, a “renovada não-diretiva” e a “tecnicista”. No segundo, a tendência “libertadora”, a “libertária” e a “crítico-social dos conteúdos”.

Justifica-se, também, este trabalho pelo fato de que novos avanços no campo da Psicologia da Aprendizagem bem como a revalorização das idéias de psicólogos interacionistas, como Piaget (1988, p. 63) e a autonomia da escola na construção de sua Proposta Pedagógica, a partir da LDB² 9.394/96, exigem uma atualização constante do professor. Através do conhecimento dessas tendências pedagógicas e dos seus pressupostos de

² LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

aprendizagem, o professor terá condição de avaliar os fundamentos teóricos empregados na sua prática em sala de aula.

O fenômeno educativo, segundo o professor José Antônio (2006, p. 2) é:

[...] Um fenômeno humano, histórico e multidimensional. Como não existe um só momento de educação, ou uma única forma de se educar não se pode explicar a educação simplesmente por fórmulas. As diferentes formas são aproximações que podem ser consideradas como mediações que permitem contextualizar a educação, ao menos em alguns aspectos. Por isso, as mesmas devem ser analisadas, contextualizadas e discutidas criticamente.

Atualmente, percebe-se nas escolas militares brasileiras a influência persistente das tendências tradicionais – escolanovista e tecnicista – permeando a ação dos instrutores e professores no ensino-aprendizagem.

Em um artigo publicado por Saviani (1984, p. 16), descreve com muita propriedade:

[...] certas confusões que se emaranharam na cabeça de professores. Os professores tem na cabeça o movimento e os princípios da escola nova. A realidade, porém, não oferece aos professores condições para instaurar a escola nova, porque a realidade em que atuam é tradicional [...]. A essa contradição se acrescenta uma outra [...], o professor se vê pressionado pela pedagogia oficial que prega a racionalidade e a produtividade do sistema e do seu trabalho, isto é, ênfase nos meios (tecnicismo) [...].

1.1. TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS LIBERAIS

Segundo Libâneo (1989, p.20), a pedagogia liberal sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Isso pressupõe que o indivíduo deve adaptar-se aos valores e normas vigentes na sociedade de classe, através do desenvolvimento da cultura individual. Devido a essa ênfase no aspecto cultural, as diferenças entre as classes sociais não consideradas, pois, embora a escola passe a difundir a idéia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições.

1.1.1. TENDÊNCIA LIBERAL TRADICIONAL OU HUMANÍSTA TRADICIONAL

Segundo esse quadro teórico, conforme preceitua Barbosa (1989, p. 28) a tendência liberal tradicional se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral. De acordo com essa escola tradicional, o aluno é educado para atingir sua plena realização

através de seu próprio esforço. Sendo assim, as diferenças de classe social não são consideradas e toda a prática escolar não tem nenhuma relação com o cotidiano do aluno.

A pedagogia liberal tradicional tem como base a idéia de que o ensino consiste em repassar os conhecimentos para o espírito da criança é acompanhada de uma outra: a de que a capacidade de assimilação dela é idêntica ao do adulto, apenas menos desenvolvida. Os programas, então, devem ser dados numa progressão lógica estabelecida pelo adulto, sem levar em conta as características próprias de cada idade.

A tendência tradicional é marcada pela concepção do homem em sua essência. Sua finalidade de vida é dar expressão à sua própria natureza. A pedagogia tradicional preocupa-se com universalização do conhecimento. Barbosa (1989, p. 28)) reafirma:

O treino intensivo, a repetição e a memorização são formas pela qual o professor, elemento principal desse processo, transmite o acervo de informações aos seus alunos. Estes são agentes passivos aos quais não é permitida nenhuma forma de manifestação. Os conteúdos são verdades absolutas, dissociadas da vivência dos alunos e de sua realidade social.

Os métodos baseiam-se tanto na exposição verbal como na demonstração dos conteúdos, que são apresentados de forma linear e numa progressão lógica, sem levar em consideração as características próprias dos alunos, muitas vezes encarados como adultos em miniatura. O professor é detentor do saber e deve avaliar o seu aluno através de provas escritas, orais, exercícios e trabalho de casa. Esse tipo de avaliação geralmente vem regado de um esforço negativo, com ameaças, punições e até mesmo redução de notas em função do comportamento do aluno durante as aulas.

Ao refletir sobre a pedagogia tradicional, percebe-se que ela continua forte e persistente na grande maioria das escolas e universidades.

1.1.2. TENDÊNCIA LIBERAL RENOVADA PROGRESSISTA

Segundo essa perspectiva teórica de Libâneo (1989, p. 32), a tendência liberal renovada (ou pragmática) acentua o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais.

Traz como característica a não centralização do ensino na pessoa do professor. O que se torna importante é o desenvolvimento das aptidões que cada um possui e, uma especial adaptação de trabalho em grupo.

A escola continua, dessa forma, no entender de Libâneo (1989, p. 33):

[...] a preparar o aluno para assumir seu papel na sociedade, adaptando as necessidades do educando ao meio social, por isso ela deve imitar a vida. Se, na tendência liberal tradicional, a atividade pedagógica estava centrada no professor, na escola renovada progressista, defende-se a idéia de “aprender fazendo”, portanto centrada no aluno, valorizando as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, etc., levando em conta os interesses do aluno.

Como pressupostos de aprendizagem, aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma auto-aprendizagem, sendo o ambiente apenas um meio estimulador. Só é retido aquilo que se incorpora à atividade do aluno, através da descoberta pessoal; o que é incorporado passa a compor a estrutura cognitiva para ser empregado em novas situações. É a tomada de consciência, segundo Piaget (1988, p. 63).

A função do professor nesta tendência é de investigar o desenvolvimento da capacidade que cada aluno possui, sendo que o professor é aluno e não conhecedor de tudo. O seu principal papel é fazer e achar as fórmulas para que o aluno desenvolva o seu raciocínio. Não há lugar privilegiado para o professor: antes, seu papel é auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo da criança. A disciplina surge de uma tomada de consciência dos limites da vida grupal.

O ensino se torna uma ‘caverna’ desconhecida, aos alunos cabe a função de desvendar os seus mistérios e desafios. A motivação depende de como eles levantam os problemas a serem resolvidos por eles mesmos. Dessa forma, a aula se torna sempre uma busca pelo de novo, sempre está visando a novas descobertas dos alunos.

1.1.3. TENDÊNCIA LIBERAL RENOVADA NÃO-DIRETIVA

Acentua-se, nessa tendência, o papel da escola na formação de atitudes, razão pela qual deve estar mais preocupada com os aspectos psicológicos do que com os pedagógicos ou sociais. Todo o esforço deve visar a uma mudança dentro do indivíduo, ou seja, a uma adequação pessoal às solicitações do ambiente. O aluno deve estar sempre em busca de uma auto-realização em uma importante realização interpessoal. Para esta corrente, ele é um ser pronto, mas nunca acabado, que deve buscar constantemente o seu crescimento. O papel da escola é de suma importância no desenvolvimento do caráter do indivíduo. Uma das predominâncias dessa tendência principalmente no papel da escola é a formação de atitudes e do caráter dos alunos. Assim descrevem Fusari e Ferraz (1992, p. 28):

[...] Aprender é modificar suas próprias percepções. A retenção se dá pela relevância do aprendido em relação ao “eu”, o que torna a avaliação escolar sem

sentido, privilegiando-se a auto-avaliação. Trata-se de um ensino centrado no aluno, sendo o professor apenas um facilitador.

1.1.4. TENDÊNCIA LIBERAL TECNICISTA

A Pedagogia Liberal Tecnicista aparece nos Estados Unidos na segunda metade do séc. XX e é introduzida no Brasil entre 1960 e 1970. Nessa concepção, o homem é considerado um produto do meio. É uma consequência das forças existentes em seu ambiente. A consciência é formada nas relações acidentais que ele estabelece com o meio ou controlada cientificamente através da educação.

A educação atua, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas, enfatiza Libâneo (1989, p. 290).

[...]a prática escolar na pedagogia tecnicista, tem como função especial adequar o sistema educacional com a proposta econômica e política do regime militar, preparando, dessa forma, mão-de-obra para ser aproveitada pelo mercado de trabalho.

1.2. TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS PROGRESSISTAS

Segundo Libâneo (1989, p. 32), a pedagogia progressista designa as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação.

Esta tendência tem por finalidade, promover a diminuição das diferenças sociais, a aproximação das classes sociais, que promovam a mobilidade social.

1.2.1. TENDÊNCIA PROGRESSISTA LIBERTADORA

As tendências progressistas, libertadora e libertária, têm em comum, a defesa da autogestão pedagógica e o antiautoritarismo, a escola libertadora, também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, vincula a educação à luta e organização de classe do oprimido. O ilustre mestre não considera o papel informativo, o *ato de conhecimento* na relação educativa, mas insiste que o conhecimento não é suficiente se, ao lado e junto deste, não se elabora uma

nova teoria do *conhecimento* e se os oprimidos não podem adquirir uma nova *estrutura do conhecimento* que lhes permita reelaborar e reordenar seus próprios conhecimentos e apropriar-se de outros.

Assim, para Paulo Freire (1991, p. 46), no contexto da luta de classes, o saber mais importante para o oprimido é a descoberta da sua situação de oprimido, a condição para se libertar da exploração política e econômica, através da elaboração da consciência crítica passo a passo com sua organização de classe. Por isso, a pedagogia libertadora ultrapassa os limites da pedagogia, situando-se também no campo da economia, da política e das ciências sociais.

Como pressuposto de aprendizagem, a força motivadora deve decorrer da codificação de uma situação-problema que será analisada criticamente, envolvendo o exercício da abstração, pelo qual se preocupa alcançar, por meio de representações da realidade concreta, a razão de ser dos fatos. Assim, como afirma Libâneo (1989, p. 19) aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando. Portanto o conhecimento que o educando transfere representa uma proposta à situação de opressão a que chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica.

1.2.2. TENDÊNCIA PROGRESSISTA LIBERTÁRIA

A escola progressista libertária parte do pressuposto de que somente o vivido pelo educando é incorporado e utilizado em situações novas, por isso o saber sistematizado só terá relevância se for possível seu uso prático. A ênfase na aprendizagem informal, via grupo, e a negação de toda forma de repressão, visam a favorecer o desenvolvimento de pessoas mais livres.

A pedagogia progressista libertária valoriza a experiência de autogestão, autonomia e não-diretividade. Pode-se dizer que a pedagogia libertária tem em comum com a pedagogia libertadora “a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a idéia de autogestão pedagógica” Luckesi (1993, p. 64). Nessa concepção, a idéia de conhecimento não é a investigação cognitiva do real, mas, sim, a descoberta de respostas relacionadas às exigências da vida social. Essa tendência acredita na liberdade total; por isso dá mais importância ao processo de aprendizagem grupal do que aos conteúdos de ensino.

Pode-se afirmar que pedagogia libertária “abrange quase todas as tendências anti-autoritárias em educação, como a psicanalítica, a anarquista, a dos sociólogos e também a dos

professores progressistas” (Libâneo 1989, p. 39). Em resumo, o professor assume a função de conselheiro e, muitas vezes, também a de instrutor-monitor.

1.2.3. PEDAGOGIA PROGRESSISTA “CRÍTICO-SOCIAL DOS CONTEÚDOS”

Essa tendência também é conhecida por pedagogia histórico-crítica. Surgiu no início da década de 80 e difere das duas progressistas anteriores pela ênfase que dá aos conteúdos, confrontando-os com a realidade social. Sua tarefa principal centra-se na difusão dos conteúdos, que não são abstratos, mas concretos. A ênfase dada ao conteúdo provoca polêmica por parte de alguns educadores preocupados com tais questões.

Nesse sentido, cabe ao professor escolher conteúdos mais significativos para o aluno, os quais passam a contribuir na sua formação profissional. Tudo isso visando à inserção do aluno no contexto social. Na realidade, não basta que os conteúdos sejam bem ensaiados, é preciso que tenham significação humana e social.

2. O ENSINO POLICIAL MILITAR NO BRASIL

O ensino militar em nosso país, durante a Colônia, resultou da necessidade que teve Portugal em defender um extenso território, particularmente o litoral, das investidas de outras nações que lhe eram hostis e que conheciam as riquezas que o Brasil poderia lhes fornecer.

A Metrópole não possuía, à época, meios necessários e suficientes para prover a defesa da terra e os reis portugueses decidiram que os naturais aprendessem a arte da arquitetura e o uso e manejo de Artilharia.

Desse modo, surgiram as primeiras “aulas” de ensino militar, estávamos em final do séc. XVII. Conforme enfatiza Souza (1992, p. 10), citando o Coronel Klinger no periódico “O Alferes”:

[...] O ensino policial militar tem como origem a própria necessidade da Instituição assimilar técnicas, estratégias, doutrinas, concepções filosóficas etc., características das Organizações preparadas para a guerra contra o inimigo externo.

Voltar no tempo visando a invocar os fatos que exemplifiquem os diversos estágios deste processo de compatibilização entre ensino policial e ensino militar,, desenvolvido na Corporação, não nos parece essencial. Esta opinião busca consistência na

incipiente sistematização em termos nacionais, do tratamento dado ao ensino policial militar até o advento do **IGPM**³, tanto no que diz respeito aos currículos, quanto às codificações pedagógicas.

Esse órgão eminentemente supervisor imprimiu um certo padrão ao ensino policial militar no Brasil, definindo diretrizes a cerca da conduta no ensino e na instrução para o Policial Militar de todos os Estados.

Atualmente, o ensino e a instrução na Polícia Militar são regulados pelo **R-200**⁴, aprovado pelo Decreto nº. 88.777, de 25 de novembro de 1983, conforme o que preceitua seu Capítulo VI, nos seguintes termos:

Artigo 26 – O ensino nas Polícias Militares orientar-se-á no sentido da destinação funcional de seus integrantes, por meio da formação, especialização e aperfeiçoamento técnico-profissional, com vistas, prioritariamente, à Segurança Pública.

Artigo 27 – O ensino e a instrução serão orientados, coordenados e controlados pelo Ministério do Exército, por intermédio do Estado Maior do Exército, mediante a elaboração de diretrizes e outros documentos normativos.

Artigo 28 – A fiscalização e o controle do ensino e da instrução pelo Ministério do Exército serão exercidos:

1) – pelo Estado-Maior do Exército, mediante a verificação de diretrizes, planos gerais, programas e outros documentos periódicos, elaboradas pelas Polícias Militares; mediante o estudo de relatórios, visitas e inspeções do próprio Exército e Comandantes Militares de Áreas, bem como por meio de visitas e inspeções do próprio Exército, realizadas por intermédio da IGPM;

2) – Pelos Exércitos e Comandos Militares de Áreas, nas áreas de sua jurisdição, mediante visitas e inspeções, de acordo com diretrizes e normas baixadas pelo Estado-Maior;

3) – Pelas Regiões Militares e outros Grandes Comandos, nas respectivas áreas de jurisdição, por delegação dos Exércitos ou Comandantes Militares de Área, mediante visitas e inspeções, de acordo com diretrizes e normas baixadas pelo Estado-Maior do Exército.

3. A MATRIZ CURRICULAR NACIONAL E SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA

A formação dos profissionais da Segurança Pública é instrumento fundamental para a qualificação dos padrões de atuação das polícias brasileiras, conforme foi definido nas diretrizes estabelecidas pelo “Plano Nacional de Segurança Pública”. A coordenação de

³ IGPM – Inspetoria Geral das Polícias Militares.

⁴ R-200 – Regulamento das Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares.

ensino da SENASP⁵ propõe um conjunto de ações visando à qualificação dos profissionais da Segurança Pública. Estas ações serão operacionalizadas por meio das Instituições de Ensino de Segurança Pública das unidades federativas, e posteriormente, pela Escola Superior de Segurança Pública mediante uma política pública implementada pela SENASP.

Há hoje um consenso da necessidade de um esforço intenso de abrangência nacional para o aprimoramento da formação em segurança pública em sua complexidade, que potencializa o compromisso com a cidadania e a educação para paz articulando-se, permanentemente, com os avanços científicos e o saber acumulado. A demanda prioritária é, sobretudo, identificar e propor modalidades concretas de realização e aprimoramento deste processo.

Tendo em vista “a constituição de um sistema educacional único para todas as polícias e outros órgãos de Segurança Pública” propõe-se um conjunto de idéias para compor a Matriz Curricular Nacional que se constitua referência, favorecendo a reflexão unificada sobre as diferentes demandas e contribua para a busca de respostas a problemas identificados na formação dos profissionais, bem como, à difusão de parâmetros técnicos para o fortalecimento do diálogo entre as Instituições e a transformação dos referenciais teóricos e das práticas.

Prosseguindo um esforço iniciado com as “Bases Curriculares para a formação dos profissionais da área de segurança do cidadão”, propõe-se a constituição de um referencial nacional para a formação em segurança pública denominada Matriz Curricular Nacional. Neste aspecto, a SENASP, mediante a elaboração do projeto (2004, p.10), diz:

[...] A palavra “matriz” remete às idéias de “criação” e “geração” que norteiam uma concepção mais abrangente e dinâmica de currículo, isto significa propor instrumentos que permitam orientar as práticas formativas em Segurança Pública permitindo a unidade na diversidade a partir do diálogo entre *Eixos Articuladores e Áreas Temáticas*.

[...] Igualmente, “matriz” conforme nos ensina à matemática, suscita à possibilidade de um arranjo não linear de elementos que podem representar a combinação de diferentes variáveis, isto significa que a Matriz Curricular Nacional supera a configuração de *curriculum* acabado expressando o conjunto de elementos a serem “combinados” na elaboração dos currículos específicos de cada área ao mesmo tempo em que oportuniza o respeito às diversidades regionais, sociais, econômicas, culturais e políticas existentes no país, que possibilite a construção de referências nacionais que possam traduzir os “pontos comuns” que caracterizam a formação em Segurança Pública nas diversas regiões brasileiras.

⁵ SENASP – Secretaria Nacional de Segurança Pública

[...] O termo “currículo” assume vários significados, a depender do contexto pedagógico em que é utilizado. Pode significar o conjunto das disciplinas de um curso, como no caso da definição adotada historicamente pelo Ministério da Educação, ou designar o conjunto de conteúdos programáticos. Conforme orientação do documento ministerial vigente sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, currículo significa a expressão de princípios e metas do projeto educativo que deve ser flexível à promoção de debates e reelaborações em sala de aula, a partir da interação entre os sujeitos do processo educativo.

A Matriz Curricular Nacional constitui um referencial para fomentar a reflexão que vem ocorrendo em diversos locais sobre os currículos estaduais e municipais voltados à Segurança Pública. Tal referencial busca orientar e garantir a coerência das políticas de melhoria da qualidade do ensino, bem como do desempenho profissional e institucional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, apoiando a prática docente, especialmente dos profissionais que se encontram mais isolados do contato com a produção científica e as técnicas atuais.

No sentido de valorizar a capacidade de utilização crítica e criativa dos conhecimentos, e não o simples acúmulo de informações que a Matriz Curricular Nacional tem o sentido mais amplo que um currículo ou um conjunto de conteúdos de ensino. Tanto nos objetivos quanto no significado dos *Eixos Articuladores* e das *Áreas Temáticas* que devem perpassá-la aponta caminhos para enfrentar as situações cotidianas concretas encontradas pelos profissionais de Segurança Pública, adotando como ponto principal o desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades: o aluno passa a ser sujeito de sua própria formação em um complexo processo dialógico em que intervêm alunos, professores, vivências e conhecimento.

Matriz Curricular Nacional, em sua expressão singular, corresponde à lógica da integração que se tornou um dos principais compromissos da Política Nacional de Segurança Pública na construção do Sistema Único de Segurança Pública.

Como expressão de princípios e metas de um processo educativo, a Matriz Curricular Nacional visa proporcionar a todos profissionais instrumentos através dos quais, de maneira autônoma, consigam refletir criticamente sobre o Sistema de Segurança Pública.

4. O ENSINO POLICIAL MILITAR EM GOIÁS

Com a Resolução Provincial de nº 13, de 28 de julho de 1858, assinada pelo Dr. Francisco Januário da Gama Cerqueira, Presidente da Província de Goiás, foi criada a Força Policial do Estado de Goiás.

Essa Força Policial sofreu várias denominações, chegando até nós com o nome de Polícia Militar do Estado de Goiás (PMGO), onde teve como primeiro Comandante, o então Capitão João Fleury Alves de Amorim.

A etapa seguinte foi a do recrutamento aleatório e sem critério de praças e oficiais, motivado pela carência de recursos humanos e materiais. Essa prática persistiu por várias décadas. Em relato histórico, Souza (1992, p. 13), nos traz:

[...]Somente nos meados de 1940 é que surgiu o primeiro curso regular de Soldados. Estava criada a Escola de Formação de Praças, que inicialmente se chamaria Departamento de Instrução Militar (DIM), posteriormente Departamento de Instrução (DI), sendo seu primeiro Comandante o então Major da Força Pública de São Paulo, Cícero Bueno Brandão. A essa época, o DI registra a formação dos primeiros quadros de uma Polícia Militar já reconhecida, com: Soldados, Cabos e até Sargentos. De 1952 a 1955 já formava, inclusive Oficiais.

A velocidade da expansão da Polícia Militar é de um bólido. O DI sente que sua estrutura não comporta mais a demanda de um pessoal ávido de uma formação acadêmico-militar. O ano de 1971 marca a sua transformação em Centro de Formação e Aperfeiçoamento (CFA), que contagiado pela rapidez de crescimento didático-pedagógico, não exitou em abrir suas portas para acolher companheiros dos mais longínquos Estados da Federação. Aqui buscavam conhecimentos por intermédio de uma PM já consolidada no campo administrativo-operacional. Aperfeiçoavam-se, inclusive oficiais, naquela época. Nessa mútua interação, formavam praças, oficiais e aperfeiçoavam Sargentos praticamente para todos os Estados e Territórios que ainda não possuíam Academias.

O CFA prossegue sua caminhada altivo e altaneiro até o início do ano letivo de 1985. Uma ação do alto escalão da Corporação consegue transformar o histórico Centro de Formação e Aperfeiçoamento na tão almejada Academia da Polícia Militar de Goiás, que ficou mais conhecida coma APM.

Acredita-se que se acompanha a passos largos as Grandes Corporações Policiais Militares do país. Implanta-se uma filosofia de ensino à altura das aspirações da Polícia Militar. A meta prioritária, além da própria formação é a especialização e o aperfeiçoamento de oficiais e praças. Tudo isso possibilita – e com muito sucesso – a implantação do Curso de Especialização em Educação (CEE), para oficiais e sargentos, o primeiro curso de especialização da PM goiana. A partir de 1988, o Comandante Geral da Polícia Militar, da época, em perfeita sintonia com o seu Diretor de Ensino, resolveu reativar o extinto Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais (CAO), abrindo vagas para Capitães da própria Corporação e mais Co-irmãs de, praticamente todos os Estados da Federação [...] (hoje Curso de Especialização em Gerenciamento de Segurança Pública -CEGESP) além de criar, também o Curso de Monitor de Educação Física (CMEF) e reativar o Curso de Habilitação de Oficiais da Administração (CHOA).

No ano de 1991, ocorre a divisão desejada por todos de separar o preparo de oficiais, dos praças, através da criação do Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP), descentralizando assim, a formação, a especialização, a habilitação e o aperfeiçoamento de oficiais e praças. Assim, a APM ficou com a responsabilidade de trabalhar somente com oficiais e o CFAP, somente com os praças. Todavia, os cursos de formação de praças policiais militares não foram todos realizados no CFAP, tendo-se em vista a importância pedagógica na

formação dos oficiais da PM, alguns cursos de soldados foram realizados na APM; a fim de que os cadetes tivessem comandamento

Já no ano de 2003, através de Política de Segurança Nacional, implementada pelo Ministério da Justiça, as unidades de Ensino da PMGO foram unificadas e passaram a funcionar nas instalações da Academia de Polícia Militar, com o nome de Gerência de Ensino Policial Militar, unidade subordinada a SAESP (Superintendência da Academia Estadual de Segurança Pública), órgão que unificava todo o ensino da Segurança Pública em Goiás e que substituiu a DEIP (Diretoria de Ensino Instrução e Pesquisa). Porém em meados do ano de 2006, fora reinstalada a DEIP e por consequência a Academia de Polícia Militar, a qual é responsável por toda a formação policial militar.

5. A APLICAÇÃO DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS, NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PRAÇAS DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE GOIÁS, ENTRE OS ANOS DE 2005 E 2006.

Para que possamos entender a aplicação das tendências pedagógicas na formação do Policial Militar nos anos de 2005 e 2006, e quais tendências efetivamente são aplicadas, é imprescindível que tenhamos uma noção histórica da ruptura do modelo de ensino implementada no início do ano de 2005.

O ensino Policial Militar no que diz respeito à formação, em especial a da praça policial militar, até 2005 era gerido exclusivamente pelos componentes da própria corporação, os quais elaboraram as matrizes curriculares, planos de cursos, bem como implementavam todas as providências pedagógicas e disciplinares que envolvem o processo ensino/aprendizagem.

Todavia, no ano de 2005, a Polícia Militar do Estado de Goiás, firmou um convênio com a UEG⁶, no sentido de implementarem o Curso Superior de Formação Específica de Gestão em Segurança Pública – Habilitação Praça Policial Militar; o que tornava a formação do soldado PM, em um curso seqüencial reconhecido pelo Ministério da Educação. Os cursos seqüenciais, são cursos superiores sem as exigências formais da graduação plena, que recebem um tipo especial de aluno, aquele que deseja profissionalizar-se em curto prazo, em determinado requerimento de uma ou mais área de conhecimento. Definidos por “campos do saber”, os cursos seqüenciais idealizados pelo então Senador Darci

⁶ UEG – Universidade Estadual de Goiás

Ribeiro, foram instituídos pela LDB nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 e posteriormente normatizados, pelo parecer CES/CNE⁷ nº 968/98 de 17 de outubro de 1998, pela Resolução CES/CNE nº 01, de 27 de janeiro de 1999 e pelas portarias Ministeriais nº 2905, de 17 de outubro de 2002; nº 239 de 24 de fevereiro de 2003; nº 691, de 15 de abril de 2003; nº 4363, de 29 de dezembro de 2004 e ainda pelas resoluções do CEE⁸ nº 262, de 28 de maio de 1998 e nº 236 de 30 de março de 1999.

Neste contexto, a Secretaria de Estado de Segurança Pública e Justiça, preocupada com a formação do Praça Policial Militar, acreditou que a parceria com a UEG, melhoraria a qualidade do serviço de segurança pública prestado à comunidade. Sabe-se que o processo de modernização do ensino na PMGO e a conseqüente parceria com instituições de formação superior, se desencadeou, a partir de uma abrangente análise do alto comando da corporação a respeito das necessidades de se garantir a eficácia frente aos desafios esperados para o início do século XXI.

Fora visualizada a necessidade de revisão dos perfis profissiográficos dos concludentes dos cursos e estágios militares, adequando-os às exigências dos novos tempos, assim como da conseqüente reformulação dos currículos e das metodologias empregados nos estabelecimentos de ensino, mormente naqueles voltados à formação dos efetivos profissionais.

Vale ressaltar que a modernização do ensino é um processo em construção e que sua implementação levou todos os agentes de ensino a revisarem suas concepções e práticas, buscando alternativas de atuação sob esse novo paradigma. Nesse contexto, as correções de rumos são partes do processo; por aproximações sucessivas, vamos refinando nossos instrumentos de atuação. Com o advento da parceria entre a Polícia Militar do Estado de Goiás e a Universidade Estadual de Goiás, buscou-se reformular a matriz curricular, buscando-se principalmente adequá-la a Matriz Curricular Nacional e uma nova práxis educacional, de cunho humanístico e de linhas pedagógicas progressistas. Porém, conforme dados obtidos em pesquisa de campo, onde 120 alunos do curso de formação de praças foram questionados sobre o atual processo de ensino aprendizagem, entendendo 72% ser tradicional os métodos pedagógicos e 28% ser inovadores as atuais práticas docentes; tendo ainda, a pesquisa evidenciado alguns equívocos no momento da aplicação do projeto psicopedagógico:

- *Destituição do docente de diretividade no processo ensino-aprendizagem*: sob essa interpretação, o discente deveria aprender por seus próprios meios, sem a intervenção

⁷ CES/CNE – Conselho de Ensino Superior/Conselho Nacional de Ensino

⁸ CEE – Conselho Estadual da Educação.

direta do docente. Seria vedado ao docente responder perguntas e expor seu próprio ponto de vista sobre o assunto, pois tais atitudes privariam o discente de buscar suas próprias soluções. Como consequência dessa visão, temos a cultura do “se vira”, ou seja, o discente deve “se virar” para aprender, deve pesquisar sozinho, responsabilizando-se totalmente por sua aprendizagem. Podemos facilmente observar que, se tal visão correspondesse aos fundamentos da modernização do ensino, a figura do professor seria quase totalmente dispensável, e as escolas de formação poderiam ser substituídas por programas de ensino à distância. Porém, esta não é a realidade da proposta: o docente tem, pelo contrário, sua responsabilidade aumentada, pois não se limita a transmitir conteúdos, mas deve gerenciar o processo de aprendizagem, como já expusemos anteriormente. Sendo o membro da cultura mais experiente na relação pedagógica (o que justamente lhe possibilita assumir o papel de mediador entre o discente e o conhecimento), cabe ao docente administrar com sabedoria sua bagagem, conforme os objetivos colimados.

- *Desvalorização da aquisição de conhecimentos básicos (patrimônio legado pelas gerações anteriores)*: sob essa perspectiva, derivada de uma compreensão apressada e incompleta do construtivismo piagetiano, todos os conhecimentos deveriam ser “descobertos” pelo discente, com base em suas hipóteses espontaneamente alinhavadas. Em primeiro lugar, cabe lembrar que nenhum conhecimento é construído sobre o vazio: todos os conhecimentos são gerados a partir de outros, preexistentes, como enfatizou o próprio Jean Piaget (1988, p. 44).

É preciso, portanto, que os alunos compreendam os problemas que deram origem às soluções construídas pelas gerações anteriores. Ao reconstruírem esses problemas, poderão estruturar mentalmente os fundamentos do que foi ou é considerado correto, realizando uma aprendizagem significativa. Aprender a aprender não significa que não é mais preciso dominar os conhecimentos já estabelecidos, mas sim que o discente passa a se relacionar com os mesmos de forma ativa, compreendendo seu processo de construção, e não como mero depositário de informações.

- *Enrijecimento de “fórmulas didáticas”*: segundo essa leitura, haveria um “caminho ideal” para todos os professores, com todas as turmas, em qualquer disciplina ou assunto. Tal concepção resulta na adoção padronizada de determinadas técnicas de ensino, por exemplo, de técnicas de trabalho em grupo, sem levar em consideração a natureza da disciplina e os objetivos de cada assunto, além das características dos docentes e discentes envolvidos; ou, ainda, na “proibição” do uso de determinadas técnicas, como, por exemplo, a palestra. Ora, tal procedimento contraria frontalmente a perspectiva de ensino centrada no

discente, deslocando o centro do processo para as técnicas de ensino, em torno do qual todos os demais elementos devem se amoldar.

Entender que “não se pode pensar pelo aluno”, que ele precisa ser instigado a produzir, a desenvolver uma metodologia para lidar com as situações que encontrar, é o que embasa a condução de *qualquer* técnica de ensino pelo docente, seja ela um estudo de caso, uma demonstração ou uma palestra. Todas as estratégias pedagógicas apresentam seus prós e contras e não podem ser analisadas isoladamente: os objetivos e as particularidades do contexto educacional é que sinalizarão os caminhos mais adequados a adotar.

- *Ausência de dispositivos adequados para despertar o interesse pela pesquisa:* para que alguém se sinta motivado para buscar determinadas respostas, é fundamental que seja criada uma necessidade naquela direção, que por sua vez gera um interesse. Tal necessidade pode ocorrer em função de várias contingências, dentre as quais destacamos: a percepção da utilidade ou da relevância de determinado assunto; a premência da realização de uma tarefa na qual o sujeito está implicado (considerando sua auto-imagem, seu desejo de auto-superação, de crescimento e de atestar a própria competência, ou ainda a busca por recompensas secundárias); o despertar de um desequilíbrio em relação ao seu ambiente, que gera uma inquietação interior e a necessidade de restabelecer o equilíbrio, o controle da situação através do saber. Educar com eficácia exige o conhecimento da realidade dos aprendizes, de suas expectativas, aspirações e interesses, de maneira que possa ser estabelecido um amálgama entre os conteúdos curriculares e essa subjetividade.

- *Orientação precária quanto à metodologia de pesquisa:* ninguém aprende pesquisa científica sozinho. Justamente o que diferencia o saber científico do saber do senso comum é a adoção de um método específico, que delineia um caminho para aproximação e apropriação do objeto de conhecimento. O discente precisa ser orientado e exigido quanto aos métodos e procedimentos de pesquisa, em todas as disciplinas, conforme suas particularidades, a fim de que atinja a qualidade de resultados esperada.

Tal orientação pode incluir o manejo dos meios eletrônicos, a avaliação da fidedignidade das fontes e a referência bibliográfica segundo as normas vigentes, entre outros aspectos. Há ocasiões em que o resultado dos trabalhos acadêmicos não corresponde ao padrão almejado, pela simples falta de conhecimento de metodologias adequadas para abordar as situações-problemas.

- *Considerar que a crítica não supõe fundamentação nem respeito às normas de conduta:* freqüentemente detectamos que a proposta de desenvolvimento do espírito crítico pelo discente produz ansiedades e receios, ligados à interpretação de que isso significaria

permitir que o discente critique, especialmente apontando aspectos negativos, sem nenhum embasamento, podendo vir a desrespeitar os preceitos da hierarquia e da disciplina e ameaçar a integridade da instituição militar. Em primeiro lugar, convém lembrar novamente que criticar significa ir à raiz das questões, procurar analisar seus fundamentos, para em seguida fazer uma apreciação a respeito, que não necessariamente será positiva ou negativa. Para realizar uma análise crítica de um texto, por exemplo, é necessário conhecê-lo profundamente, sem o que não há sobre o que criticar.

Em segundo lugar, entende-se que esse processo de reflexão sobre as informações recebidas, como já foi mencionado, é essencial para consolidar o conhecimento, para que ocorra uma aprendizagem significativa, através da apropriação ativa dos conceitos. A crítica leviana e sem fundamentação não corresponde ao desenvolvimento do “saber pensar”, muito pelo contrário. Por outro lado, o processo educacional não é concebido apenas enfocando-se o domínio cognitivo, mas está profundamente vinculado ao domínio afetivo, no qual se situam valores éticos e morais, refletidos em atitudes. Assim, a participação ativa do discente sempre implicará o respeito às normas de convivência social, incluindo as particulares à instituição militar. Certamente, cabe ao educador intervir também nesse aprendizado afetivo, orientando e esclarecendo quanto aos limites do relacionamento com superiores, pares e subordinados.

- *Confundir treinamento com produção de conhecimento*: esse equívoco é causa de um verdadeiro “pesadelo” para os instrutores... Iniciemos pelos esclarecimentos: os objetivos básicos de um treinamento estão ligados ao adestramento de habilidades (destrezas). Ou seja, espera-se que o discente, ao final do aprendizado, realize determinadas atividades, mormente de cunho psicomotor, com desembaraço e velocidade, muitas vezes beirando a um “automatismo” de respostas. Tais objetivos são alcançados mediante a repetição dos comportamentos, sobre os quais não cabe nenhuma inovação naquele momento, pois são frutos de longa experiência, consolidada pelas gerações anteriores.

Neste caso, concluiu-se que “automatizar” determinadas respostas é útil na situação em que serão empregadas, de modo que refletir sobre o que está sendo feito geralmente atrapalha o desempenho. Como alguém que aprende a dirigir, por exemplo: se, depois que houver aprendido, ficar “pensando” sobre cada movimento que executar, poderá até causar um acidente. Diferentemente ocorre com a aprendizagem conceitual, que exige uma compreensão aprofundada, para que seja eficaz. Neste caso, não se trata de reproduzir respostas padronizadas, pois não focalizamos habilidades psicomotoras, mas principalmente conceitos e habilidades cognitivas, aplicáveis à resolução de problemas práticos. Naturalmente, se é esperado que o combatente esteja apto a atuar em situações imprevisíveis e

dinâmicas, a lidar com diversas variáveis, será necessário que ele desenvolva também a agilidade mental voltada à capacidade de análise, síntese e decisão oportuna. Em relação a este objetivo, aplica-se a didática do aprender a aprender, perfeitamente. Todavia, quando objetivamos o puro adestramento, a metodologia do tradicional treinamento (adequado obviamente às evoluções tecnológicas, inclusive no campo das ciências humanas) é o meio mais eficaz para a consecução dos objetivos educacionais.

Ressalta-se ainda, que o Curso Superior de Formação Específica de Gestão em Segurança Pública – habilitação Praça Policial Militar, buscou contemplar as habilidades desejadas para o desempenho das atividades inerentes, porém com linha de articulação voltada para a área de formação superior e aperfeiçoamento da Praça Policial Militar. O projeto pedagógico do curso, trouxe como uma de suas linhas mestras uma formação humanística, porém pautada na análise das realidades sociais e do desenvolvimento crítico do aluno frente as diversidades sociais; daí a entender que o projeto pedagógico buscou desenvolver-se em linhas progressistas, o que na prática não aconteceu completamente, pois desenvolveu-se através dos métodos tradicionais de ensino na maioria de suas intervenções pedagógicas.

É sabido que o curso ora estudado, busca uma formação específica de profissionais de segurança pública e tem como princípio a hierarquia e a disciplina, preceitos basilares da instituição Polícia Militar; o que indubitavelmente concorre para uma aplicação de ensino tradicional tecnicista, onde busca-se preparar indivíduos competentes para o desenvolvimento do trabalho, sem contudo preocupar-se com os problemas sociais vigentes. A ênfase nesta modalidade pedagógica, é a repetição de atitudes, pré-estabelecidas e consagradas ao longo dos tempos pela sua eficácia; o que em algumas disciplinas como: ordem unida, tiro policial, armamento e equipamento são absolutamente necessárias. Todavia esta metodologia pedagógica, não deveria ser aplicada isoladamente em outras disciplinas como: ética, direitos humanos, policiamento comunitário, sociologia e outras.

6. O PERFIL PROFISSIONAL RESULTANTE DO ATUAL PROCESSO DE ENSINO DA PMGO.

A Polícia Militar do Estado de Goiás, através de seus órgãos especializados em ensino, vem ao longo dos anos formando seus profissionais, os quais efetivamente desenvolvem a atividade de segurança pública em todas suas peculiaridades e especialidades.

O avanço na qualidade do serviço prestado pela PM, vem sendo percebido por toda sociedade goiana, que admira e respeita a gloriosa instituição de segurança pública. Que pesem os importantes investimentos em viaturas, armamentos, enfim todo aparato tecnológico e material que dão suporte à atividade fim da PM; sabemos que o mais importante para a eficiência e eficácia da Polícia Militar é o elemento humano, o qual deve ser muito bem preparado para o desenvolvimento de suas atividades. Portanto a responsabilidade das unidades de ensino da PMGO, cresce na medida em que a sociedade cobra profissionais cada vez mais eficientes e capazes de implementarem medidas que propiciem segurança ao cidadão.

Necessário se faz, a conscientização, sobre o resultado do processo de formação do policial militar, ou seja; como estamos entregando o profissional para a sociedade, e para o desempenho da atividade fim? Evidente é a evolução na formação e qualificação do Policial Militar até mesmo pelos concorridos processos seletivos, que cada vez mais selecionam pessoas de nível intelectual melhor, e conscientes da importância de uma boa formação.

A própria formação do policial militar teve um importante salto de qualidade, através da parceria com a Universidade Estadual de Goiás, que possibilitou uma formação de nível superior ao Soldado Policial Militar; esta parceria, além de propiciar o desenvolvimento de uma matriz curricular mais abrangente, propiciou também um intercâmbio de doutrinas acadêmicas e militares; as quais devem concorrer para uma boa formação profissional, pautada na interatividade e responsabilidade do indivíduo perante os resultados alcançados.

Ainda esbarramos, quando da formação de Policiais Militares, em problemas culturais, que refletem no desempenho de sua atividade quando colocados a disposição do serviço operacional. Infelizmente o abuso de autoridade, se manifesta em forma de tortura e violência em ações desnecessárias e descabidas contra pessoas indefesas; bem como a falta de compromisso perante os resultados obtidos são alguns dos aspectos negativos observados no comportamento do profissional de segurança pública.

Importante salientar que tais aspectos negativos não são regra e sim exceção, porém, devem os mesmos serem combatidos desde sua gênese, ou seja, a partir da formação do policial, onde deve-se combater o repasse de “dogmas corporativistas” e buscar a uma concepção de policiamento comunitário e cidadão. Uma Polícia legalista, participativa, ética, não pressupõem uma Polícia “frouxa”, muito pelo contrário; estamos falando portanto de uma formação e conseqüente atuação firme e corajosa do Policial Militar, dentro dos limites da lei e como meta maior a preservação da ordem pública em todos os seus liames.

Não basta ficarmos em níveis teóricos de discussão, ou mesmo termos uma matriz curricular que aborde temas como: cidadania, ética profissional, relações humanas, policiamento geral, meio ambiente entre outros, se não possibilitarmos na prática ao aluno, se tornar um policial ativo, para contribuir não só com a corporação em que trabalha, mas para com a sociedade em que está inserido. A formação do policial militar deve propiciar, além de um comportamento ético e legal, uma prática de relacionamento harmônico com o público interno e a sociedade em geral, preparando-o através de um raciocínio lógico, responsabilidade, criatividade e senso crítico.

CONCLUSÃO

Ao estudarmos a prática pedagógica desenvolvida no Curso Superior de Formação Específica de Gestão em Segurança Pública, nos anos de 2005 e 2006, de pronto ressalta-nos a importância do tema, levando-se em consideração que o estudo das Tendências Pedagógicas poderá proporcionar aos professores e alunos o entendimento da dimensão política que existe nas pedagogias que se adotam nas escolas militares, pois sua atuação em sala de aula é o resultado dessas opções. Não existe postura pedagógica neutra, todas estão comprometidas com uma ou outra ideologia. O projeto pedagógico ora estudado, trás em seu bojo, a tentativa de implementação de pedagogias progressistas, as quais valorizam o conhecimento do aluno e buscam a participação crítica do mesmo em relação à realidade social. Porém o desenvolvimento do ensino em nossas escolas militares, baseiam-se predominantemente nas pedagogias tradicionais, com ênfase na escola tecnicista. Em parte, justifica-se a aplicação de tal tendência, haja vista o caráter técnico-científico e metodológico do desenvolvimento da atividade policial militar.

Pergunta-se então: Qual o método pedagógico mais adequado para o desenvolvimento do ensino policial militar? Em nosso entendimento, não se pode dizer que uma corrente pedagógica, seja ela tradicional ou progressista, deva ser trabalhada exclusivamente em qualquer desenvolvimento educacional, pois incorreríamos no cultivo dos dogmas que essas correntes trazem em suas ideologias. Parece-nos correto, a utilização dos pontos positivos de cada uma, que convirjam para o melhor ensino e que respeitem e se encaixem nas necessidades e peculiaridades da instituição PMGO.

Portanto, para que possamos propiciar mudanças nas concepções vigentes de ensino tradicional, devemos implementar ações didáticas diferenciadas de um ensino em que

o docente ocupa o centro do processo ensino-aprendizagem, sendo considerado o detentor e o transmissor do saber, enquanto o discente atua como receptor e reproduzidor de informações padronizadas, cuja exata repetição nas avaliações é tida como sinônimo de aprendizagem. Para tal propomos as seguintes ações didático/pedagógicas:

- *Foco na aprendizagem*: enquanto no ensino tradicional o foco estava no docente, que se esmerava em apresentar uma boa performance no tablado e, a partir daí, o que ocorresse - aprendizagem ou não-aprendizagem - era de responsabilidade dos discentes, o foco da nova metodologia está na aprendizagem - objetivo maior de todo sistema educacional. Ou seja, é a eficácia para a aprendizagem do discente que determinará se as estratégias utilizadas pelo docente foram ou não as mais adequadas.

- *Papel ativo do discente na construção do conhecimento*: os modernos estudos sobre a aprendizagem atestam que não existe transmissão de conhecimento, no máximo de informação. Sem uma atividade mental construtiva própria, vinculada às necessidades internas do sujeito, o conhecimento não se produz. Portanto, sem a participação ativa do discente no processo ensino-aprendizagem, poderá ocorrer, sim, a memorização fragmentária de conteúdos que normalmente serão esquecidos após as provas ou não terão efetiva utilidade numa situação futura. Desta forma, não será desenvolvida uma aprendizagem significativa, que estruture uma adequada preparação para o exercício profissional.

- *Docente como facilitador do processo*: se é o discente quem constrói seu próprio conhecimento, não é possível que o docente “pense” por ele ou simplesmente deposite informações na sua mente. Cabe ao docente desenvolver estratégias que instiguem a busca pelo conhecimento, como um verdadeiro arquiteto da aprendizagem, que estruture situações que desafiem os discentes, problematiza, orienta, supervisiona, exige, corrige e apóia, como membro mais experiente do processo, de modo a proporcionar o desenvolvimento da capacidade de *pensar*.

- *Ênfase no “como se aprende”*: a avaliação da aprendizagem não mais se restringe aos seus produtos: prioriza-se o *processo* de construção do conhecimento. Não basta verificar se o discente alcançou as respostas esperadas; é necessário investigar como ele se apropriou dos conceitos estudados, se é capaz de aplicá-los como ferramentas para a solução de problemas concretos, se estabelece relações com outros conceitos, como parte de uma elaboração coerente. Esse aspecto está diretamente relacionado às estratégias empregadas pelo discente para aprender: se adotou estratégias de superfície, privilegiando a memorização acrítica e descontextualizada, os conceitos ficarão isolados em sua estrutura mental e será difícil articular uma argumentação consistente a respeito das respostas encontradas. Por outro

lado, se o discente preferiu a adoção de estratégias de profundidade, terá refletido sobre o assunto estudado, sendo capaz de argumentar a respeito das respostas e defender um ponto de vista próprio, baseado em um raciocínio fundamentado.

- *Desenvolvimento do “saber pensar”*: a agilidade mental é uma das ferramentas fundamentais para o exercício da liderança e o objetivo prioritário do aprender a aprender. Não se tenciona que o discente simplesmente apreenda as informações que vêm ao seu encontro, como uma “esponja” que absorve todos os conteúdos, sem nenhuma seletividade. Ao contrário, o objetivo é que seja executada uma “filtragem” da informação, através de uma metodologia para a sua abordagem, que envolve a análise das origens dos dados, de sua consistência e validade, comparando-os com outras informações, relacionando-os à sua própria experiência e aos seus valores, de modo que, ao final, seja construída uma leitura crítica sobre o assunto, isto é, uma elaboração própria que corresponde ao verdadeiro conhecimento.

Salienta-se que em hipótese alguma, não é meta ou anseio deste trabalho, através dos avanços propostos e de novas práticas pedagógicas diminuir ou enfraquecer nossos pilares existenciais da hierarquia e disciplina, e sim fortalecer os aspectos militares e tradicionais da nossa corporação.

Não devemos buscar em nossas práticas educacionais, uma formação descontextualizada e distanciada da realidade social; devemos sim, fomentar o senso crítico e a racionalidade, sem contudo formarmos policiais militares descompromissados ou desrespeitosos para com a instituição e seus superiores hierárquicos. E aí está o grande desafio! Os pressupostos de aprendizagem que possibilitem tais avanços pedagógicos devem ser trabalhados com clareza, mostrando toda gama de conhecimento, mais essencialmente enfatizando-se e cobrando-se do aluno os preceitos militares atinentes à função; o que deva ser feito com respeito e objetividade e não com boçalidade.

Entendemos que o atual processo de formação de praças, tem obtido êxito em seu desenvolvimento, formando profissionais qualificados e preparados para o cumprimento das atividades de segurança pública, todavia devemos acompanhar os avanços científicos e tecnológicos da sociedade, buscando trabalhar uma Matriz Curricular de abrangência nacional, que visa criar condições para que nos diversos contextos formativos sejam debatidos e implantados mecanismos que garantam a todos profissionais discutir formas de acesso desses profissionais ao conjunto de conhecimentos acumulados socialmente e reconhecidos como necessários ao desempenho da função policial. O policial deve ter o direito, a possibilidade e a responsabilidade de aprender.

Se há diferenças sociais e culturais marcantes que determinem várias necessidades de aprendizagem há também o que é comum a todos: o que um policial de qualquer lugar do Brasil deva ter o direito e a possibilidade de aprender.

Conclui-se que a aplicação de uma nova prática pedagógica pelos docentes requer que, em primeiro lugar, aprendam a desaprender. Espera-se que estejam aptos a empregar estratégias pedagógicas segundo um modelo no qual não foram formados. Para tanto, é imperativo que revisem seus antigos padrões, aprendendo a aprender de maneira adequada ao paradigma científico contemporâneo.

Mais do que em qualquer época, torna-se fundamental a constante atualização do corpo docente, através da continuidade da formação acadêmica e da participação de eventos científicos relacionados à educação e à sua disciplina específica. Sem este movimento de interação em novos ambientes e de revisão periódica de seus saberes, torna-se impossível que o docente esteja em condições de desenvolver o aprender a aprender junto a seus discentes.

O mestre necessita tornar-se também, um pesquisador, construindo uma elaboração própria sobre sua ciência, pois, se assim não for, não estará à vontade para manejar os questionamentos e a busca de seus discentes: sentir-se-á inseguro, restrito a um saber cristalizado ao longo do tempo, alheio às evoluções e desafios da época atual. Ao converterem-se novamente em aprendizes, os docentes adquirem as competências para a plena implementação dos princípios da moderna pedagogia.

Por fim, uma ruptura dessa ordem requer educadores (Professores e gestores) capacitados, disponíveis, comprometidos com a política de ensino necessária. O papel do educador é imprescindível para que sejam superadas as disfunções estruturais existentes. Não basta dispor de pessoas que ocupem determinados horários de aulas, cujas atividades profissionais transformem o ato de ensinar num “bico”⁹. Admite-se isto como exceção, nunca como regra. É preciso investir no desenvolvimento do potencial humano da organização, para que o ensino possa de fato desempenhar o papel estratégico que lhe cabe na formação profissional dos quadros da Corporação.

Espera-se que a valorização do conhecimento, da educação e do próprio ato de pensar, cuja importância é reconhecida pelos povos e organizações mais avançadas há muito tempo, possa colaborar na superação do atual estágio de desenvolvimento da organização.

⁹ Bico é aqui entendido como atividade remunerada, não contratual, exercida por alguns profissionais em seu horário de folga. Nota do autor.

ABSTRACT

SUMMARY: The study of the application of the pedagogical trends in the courses of Formation of Square of the Military Policy of the State of Goiás from 2005 to 2006, and the reached professional profile, it has as objective to identify to which the pedagogical trends they are effectively guiding the formation of the police square to militate and which pedagogical changes are necessary for the improvement of the process teach-learning, and consequence attainment of more good qualified professionals of Public Security. One is about descriptive bibliographical study, that it made possible by means of field research, to identify to some problems of didactic matrix, and practical pedagogical erroneous. The research brought a quarrel on the deriving professional of this process, also making possible the offering of suggestions that can improve the formation of the military policeman. To the end, it is concluded that the military policy of the State of Goiás is forming with quality its professional, however must bring up to date its practical pedagogical and to create in its professor the conscience of a continued formation, in order to conquer a standard of excellency in the formation and qualification of the military policeman and to follow the advances and yearnings of the society.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ANTÔNIO, J. As principais tendências pedagógicas na prática escolar brasileira e seus pressupostos de aprendizagem. São Paulo, Jul. 2006. Blog do grupo ivan lima. Disponível em: <<http://www.ivan.lima@grupos.com.br>

BARBOSA, Ana Mãe. Recorte colagem: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

BRASIL. Decreto nº 88.777, de 30 de setembro de 1983. Regulamento para as Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares, (R-200).

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB).

BRASIL. Secretaria Nacional de Segurança Pública. Matriz Curricular Nacional. Brasília, 2004.

FREIRE, Paulo. Educação na cidade. 2 ed. Cortez, 1991.

FUSARI, Maria F. R.; FERRAZ, Maria H. C. T. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1992.

GOIÁS. Universidade Estadual de Goiás. Projeto Pedagógico do Curso Superior de Formação Específica em Gestão de Segurança Pública – Habilitação Praça Policial Militar. Anápolis, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

LUCKESI, Cipriano C. Filosofia da educação. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

PIAGET, J. Para onde vai a educação? Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. 3. ed., São Paulo, Cortez, 1984.

SOUZA, B. D. A prática pedagógica da Polícia Militar de Goiás. 1992. 58f. Dissertação (Especialização em Metodologia do Ensino Superior) Universidade Católica de Goiás,