

TÂNIA APARECIDA PORFÍRIO DE SOUZA PIRES

**O ENSINO POLICIAL CIVIL:  
O CASO DA ACADEMIA DE POLÍCIA CIVIL DE GOIÁS**

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
GOIÂNIA - 2008

TÂNIA APARECIDA PORFÍRIO DE SOUZA PIRES

**O ENSINO POLICIAL CIVIL:  
O CASO DA ACADEMIA DE POLÍCIA CIVIL DE GOIÁS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora de defesa do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof. Dr<sup>a</sup>. Beatriz Aparecida Zanatta.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
GOIÂNIA-2008

TÂNIA APARECIDA PORFIRIO DE SOUZA PIRES

**O ENSINO POLICIAL CIVIL:  
O CASO DA ACADEMIA DE POLÍCIA CIVIL DE GOIÁS**

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008.

Nota: \_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Beatriz Aparecida Zanatta (Orientadora)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas

---

Prof. Dr. Juan Bernardino Marques Barrio

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dra. Beatriz Aparecida Zanatta, exemplo de dedicação, competência e sem a qual dificilmente concluiria esse trabalho. Aos meus amigos e aos colegas da Polícia Civil que, direta ou indiretamente, colaboraram com a minha empreitada, registro meu agradecimento. Por fim, dedico esta dissertação aos meus familiares amados e a instituição Polícia Civil, pelos seus duzentos anos de fundação.

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE FIGURAS</b> .....	<b>6</b>
<b>LISTA DE TABELAS</b> .....	<b>7</b>
<b>RESUMO</b> .....	<b>8</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>9</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO I. ENSINO POLICIAL CIVIL NO BRASIL</b> .....	<b>15</b>
1.1 O Ensino Policial Civil No Brasil .....	15
1.1.1 As Primeiras Instituições de Ensino Policial Civil.....	17
1.1.2 Aspectos Políticos Educacionais .....	20
1.2 O Estado Atual do Conhecimento em Educação Policial Civil no Brasil.....	25
1.3 Proposta Nacional de Formação do Profissional da Área de Segurança do Cidadão .....	29
<b>CAPÍTULO II. O ENSINO POLICIAL CIVIL EM GOIÁS</b> .....	<b>36</b>
2.1 O percurso histórico do Ensino Policial Civil em Goiás.....	36
2.1.1 A Academia de Polícia Civil de Goiás.....	43
2.2 O Regimento Interno da Academia de Polícia Civil de Goiás .....	45
2.3 Considerações sobre o Regimento Interno - RI da Academia de Policia Civil de Goiás e a Matriz Curricular Nacional - MCN .....	48
<b>CAPÍTULO III. O ENSINO NA ACADEMIA DE POLICIA CIVIL DE GOIÁS</b> .....	<b>55</b>
3.1 A Pesquisa.....	55
3.2 Caracterização dos Professores Entrevistados .....	59
3.3 A Concepção de Ensino dos Professores do Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe .....	59
3.3.1 O Papel da Academia de Policia Civil de Goiás na Formação do Profissional da Área da Segurança do Cidadão .....	60
3.3.2 Opinião dos Professores Sobre a Matriz Curricular Nacional e o Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe .....	64
3.4 A concepção de “bom” professor.....	67
3.5 Concepção de ensino .....	69
3.5.1 Objetivos, Conteúdos e Métodos.....	72
3.5.2 Teoria e Prática .....	75
3.6 Concepção de docência .....	77
3.7 Contribuições da Disciplina para a Construção do Perfil Profissiográfico do Agente de Polícia e seu Papel na Sociedade.....	80

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>83</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>87</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>91</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1:</b> Mapa: Comparação da Implementação das Ações de Formação e Valorização Profissional entre os Estados (Brasil – 2004) .....	25
--	----

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1:</b> Grade Curricular e Carga Horária .....	46
<b>TABELA 2:</b> Áreas Temáticas na Grade Curricular .....	47
<b>TABELA 3:</b> Comparativa das Grades Curriculares: Da Base Comum, Regimento Interno e Curso de Agente de Polícia de 2ª Classe .....	51



## RESUMO

Este trabalho consiste em uma investigação sobre o ensino na Academia de Polícia Civil de Goiás. Para desenvolvê-lo tomou-se como referência o Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe, ministrado pela Academia de Polícia Civil de Goiás - APC/GO, em abril de 2008. Teve como objetivo identificar a concepção de ensino dos professores pesquisados e verificar se as orientações do Regimento Interno - RI da Academia de Polícia Civil de Goiás e da Matriz Curricular Nacional - MCN, constituem-se referência para a organização da atividade de ensino dos docentes. As questões centrais do estudo foram: Qual concepção de ensino expressa pelos professores da APC/GO? Qual a compatibilidade entre a concepção de ensino desses professores, o Regimento Interno da Academia de Polícia Civil e a Matriz Curricular Nacional da SENASP-MJ? A pesquisa, de abordagem qualitativa, consistiu em um estudo de caso. Os dados coletados por meio de entrevistas, questionário, observação e documentos, foram submetidos à análise de conteúdo. Os conceitos e categorias centrais da pesquisa foram organizados em dois eixos. O primeiro, formação do Agente de Polícia Civil goiano fundamentou-se no Regimento Interno da APC/GO (1972), na Matriz Curricular Nacional da SENASP-MJ (2003) e na contribuição de especialistas da área que estudam essa temática. O segundo, formação e prática de ensino buscou aporte teórico em autores que discutem as questões relativas à formação e prática dos professores. A principal contribuição da pesquisa consistiu em mostrar que há dificuldades e limitações de diversas ordens presentes no mencionado curso. Portanto, esta pesquisa evidencia a necessidade de investimentos na formação dos docentes da APC/GO e a construção de um Projeto Pedagógico que atenda às necessidades de formação de um policial civil comprometido com a cidadania e com os direitos individuais e coletivos.

**Palavras-chave:** Ensino Policial Civil, Formação Docente, Formação do Agente de Polícia Civil.

## ABSTRACT

This research has the purpose of reviewing the teaching in the course of Improvement of Police Officer, 2nd Class, taught by the Academy of Civil Police of Goiás - PCA / GO, in April 2008, aimed at identifying the design of education of teachers surveyed, it with the guidelines of the Internal Rules - RI of the Academy of Civil Police of Goiás and the National Curriculum Matrix - MCN, to understand whether these instruments are themselves reference to the organization of the activity of education of teachers. The issues that guided the study were: What design of the teachers teaching the APC / GO? What is the compatibility between the design of teaching these teachers, the Rules of Procedure of the Civilian Police Academy and the National Curriculum Matrix SENASP-MJ? The research, qualitative approach, consisted of a case study. The data collected through interviews, questionnaires, observation and documents were submitted to content analysis. The central concepts and categories of search were organized in two axes. The first, training of Police Officer Civil of Goiás was based on the Rules of Procedure of the PCA / GO (1972), the National Curriculum Framework of SENASP-MJ (2003) and the contribution of experts who study this subject area. The second, training and practice of education in theoretical contribution sought authors who discuss the issues of training and practice of teachers. The main contribution of this research was to show that there are difficulties and limitations of various orders in the mentioned place. Therefore, this research highlights the need for investment in training of teachers of the PCA / GO and the construction of an Educational Project that addresses the training needs of a civilian police committed to citizenship and individual rights and collective.

**Keywords:** Police Civic Education, Teacher Training, Training Officer of the Civil Police.

## INTRODUÇÃO

O presente estudo objetivou analisar a concepção de ensino dos professores do Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe, ministrado pela Academia de Polícia Civil de Goiás, no período de 01 a 30 de abril de 2008.

Este curso foi direcionado, especificamente, aos Agentes de Polícia de 2ª Classe da Polícia Civil de Goiás, objetivando, em primeiro lugar, o aperfeiçoamento profissional desses servidores públicos e, em segundo o cumprimento de exigência legal para promoção funcional.

Coube à gerência desta instituição educacional organizar o curso nos seguintes aspectos: seleção do quadro docente, fixação do currículo e carga horária, delimitação do número de vagas e apoio logístico. Desta forma, o referido curso contou com a participação de dezesseis professores e cinquenta alunos. Quanto ao currículo, está representado por dezoito disciplinas com uma carga horária de cento e sessenta e duas horas-aulas.

A escolha desta temática surgiu durante o curso de mestrado, no biênio 2006-2008, tempo em que esta pesquisadora dedicou-se aos estudos sobre educação, interessando-se pelos autores que tratam da formação e prática docente. Mas o desejo de conhecer mais profundamente a temática surgiu bem antes. Foi no período de 1998-2000, época em que desenvolveu trabalhos na Divisão de Ensino da Academia de Polícia Civil de Goiás e estabeleceu maior contato com os professores, alunos e quadro administrativo.

Enquanto trabalhava na Academia de Polícia Civil de Goiás - APC/GO passou-se a observar seu cotidiano e, mesmo tendo formação na área jurídica, constatou-se a necessidade de se questionar a realidade da escola, seus objetivos, suas propostas de formação do policial civil, além de outros aspectos. Entende-se que é preciso avançar sempre com a finalidade de propiciar aos policiais civis o ensino eficaz e de qualidade, reconhecendo que essa atividade exige desse profissional mais do que o conhecimento empírico ligado à cultura, ou seja, apreensão do saber produzido historicamente que propicie o desenvolvimento de capacidades, habilidades e atitudes necessárias ao exercício da cidadania. O que se pressupõe não somente a transmissão unilateral dos conteúdos culturais, mas a construção de um saber crítico, que valorize o sentido e o significado humano e social da cultura e as contradições vigentes na sociedade contemporânea.

As indagações e os questionamentos se depararam com uma realidade que intrigou, pois, até então, não existia uma política pública nacional que tratasse das questões voltadas à formação desse profissional e as próprias instituições de ensino policial é que estabeleciam suas normas de educação, de acordo com os interesses ou peculiaridades locais. Essa inércia do poder público pode estar relacionada a pouca importância dada à formação do profissional da área da segurança do cidadão.

Buscou-se levantar nos bancos de dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, em que estágio se encontrava a pesquisa na área do ensino/formação policial civil. Há que se confessar que, pela experiência pessoal e profissional, o resultado não foi surpresa, pois são poucas as produções acadêmicas sobre a temática.

Por todas essas evidências é que se teve a iniciativa de estudar e pesquisar a temática, visando à ampliação dos conhecimentos nesta área e, em um estudo aprofundado e orientado, compreender a concepção de ensino dos professores no Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe.

Buscou-se verificar como se dá o processo de ensino-aprendizagem, quais concepções de educação permeiam as ações dos professores, o que eles pensam sobre a formação dos policiais civis goianos, quais habilidades, atitudes, crenças e convicções são necessárias à formação desse profissional da área da segurança do cidadão.

O objetivo geral desta pesquisa foi desvelar a concepção de ensino dos sujeitos pesquisados, desdobrando-se em objetivos mais específicos:

- Contextualizar historicamente a trajetória do ensino policial civil na APC/GO;
- Apresentar a Matriz Curricular Nacional – MCN e o Regimento Interno - RI da Academia de Polícia Civil de Goiás;
- Estabelecer o cotejamento entre a concepção de ensino dos professores da APC/GO, o Regimento Interno da APC/GO e a Matriz Curricular Nacional;
- Apreender a concepção de ensino que orienta a prática pedagógica dos professores da APC/GO.

É preciso reconhecer que as leituras e os trabalhos realizados durante o mestrado forneceram bases teóricas para a compreensão das diferentes concepções de ensino. Possibilitou entender que por trás de uma proposta de formação profissional estão presentes posicionamentos sobre a natureza e o processo do conhecimento, as opções epistemológicas e a visão de educação dos autores que fundamentam esta formação. Soma-se a isso o entendimento de que a necessidade de formação profissional é sentida não somente no campo da docência, como também em todas as áreas de atuação humana, tendo em vista o atendimento das exigências geradas pelas transformações tecnológicas e científicas da sociedade contemporânea.

A sociedade tem exigido dos órgãos de segurança maior atenção em relação à violência e a criminalidade, o que sugere investimento na formação profissional. Neste sentido diversas organizações internacionais, em especial a Organização das Nações Unidas – ONU têm cobrado dos países em desenvolvimento medidas eficazes. Diante desse quadro internacional e nacional é que o Governo Federal, em 2002, iniciou projetos voltados à melhoria da qualidade do serviço de segurança pública.

Em 2003, a Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, órgão ligado ao Ministério da Justiça, editou a Matriz Curricular Nacional - MCN, que estabelece orientações pedagógicas voltadas à formação do profissional da área de segurança do cidadão. Ela representa *“um conjunto de orientações para o desenvolvimento das ações formativas visando situar as atividades educativas no*

*contexto profissional e social em razão da cada vez mais exigente demanda de novos conhecimentos, saberes e habilidades” (MCN, 2003).*

A SENASP tem trabalhado no sentido de implantar essas orientações pedagógicas nas ações formativas direcionadas aos profissionais da área da segurança do cidadão, entretanto, verifiquei que existem falhas e dificuldades no êxito desta iniciativa.

A relevância desta pesquisa está em buscar o conhecimento sobre o ensino policial civil goiano, cuja finalidade é a formação do profissional da área de segurança do cidadão.

A natureza do problema formulado e os fundamentos da teoria adotada encaminharam, necessariamente, para uma abordagem qualitativa, na modalidade estudo de caso. Os procedimentos ativeram-se à análise de documentos e pesquisa de campo, realizada mediante entrevistas abertas e semi-estruturadas.

Utilizaram-se os recursos de gravação em áudio e vídeo, sendo os textos transcritos e submetidos à análise de conteúdo. Quanto aos sujeitos pesquisados estão representados por três professores do referido curso, cujas identificações foram preservadas. Ressalta-se que além destes três professores, ainda foram entrevistados outros professores, atual gerente, ex-diretores e funcionários administrativos, cujos depoimentos possibilitaram o resgate da memória do ensino policial civil goiano, por tal razão, optou-se pela identificação dos mesmos.

Este estudo está organizado em três capítulos. No primeiro, faz-se uma retrospectiva do contexto sócio-histórico do Ensino Policial Civil no Brasil, seguido da análise do estado atual do conhecimento em Educação Policial Civil no Brasil e da apresentação da Proposta Nacional de Formação do Profissional da Área de Segurança do Cidadão, representada pela Matriz Curricular Nacional - MCN.

No segundo capítulo traçou-se o histórico do Ensino Policial Civil no Estado de Goiás, seguido da descrição física da Academia de Polícia Civil de Goiás-APC/GO, da apresentação do Regimento Interno – RI da Academia de Polícia Civil de Goiás e da análise dos dois instrumentos formais apresentados, ou seja, a Matriz Curricular Nacional - MCN e o Regimento Interno – RI da APC/GO.

No terceiro capítulo são apresentados os dados da pesquisa, os quais foram submetidos à análise de conteúdo. Nesta etapa buscou-se desvelar os referenciais teóricos que estão à sombra das falas e das concepções de ensino dos sujeitos entrevistados.

# CAPÍTULO I

## ENSINO POLICIAL CIVIL NO BRASIL

Para situar a problemática deste estudo, primeiramente, apresenta-se neste capítulo, considerações acerca do percurso histórico do Ensino Policial Civil no Brasil. Em seguida, um levantamento da produção científica sobre o Ensino Policial Civil no em nosso país e, por último, delineiam-se considerações sobre os principais elementos da Matriz Curricular Nacional da Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, tendo em vista o alcance dos objetivos deste estudo.

### 1.1 O Ensino Policial Civil No Brasil

O sistema policial do Brasil tem suas raízes no reino português, cujo modelo era militar e dividia-se em Polícia de Segurança Pública e Guarda Nacional Republicana. A primeira atuava nas cidades maiores, cuja população estava acima de vinte mil habitantes e, a segunda, atuava no interior do país, nas pequenas cidades e na fronteira.

No Brasil, a preocupação com segurança pública remonta ao período do seu descobrimento, diante da necessidade de defesa da nova colônia contra os invasores estrangeiros e contrabandistas. Foram os donatários que, por ordem do Rei Português, executaram as primeiras ações de polícia. O exercício da autoridade policial foi dado ao Almotacé <sup>1</sup>, cuja atribuição era fiscalizar a exatidão dos pesos e e

---

<sup>1</sup> Almotacé- (*almotacet*- origem do verbo árabe *haçaba, contar, calcular*), designa o funcionamento ou autoridade, a que se atribui o dever de fiscalizar a exatidão dos pesos e medidas, a taxação dos prelos estabelecidos e mesmo a distribuição de gêneros expostos ao consumo público. No regime antigo, o almotacé exercia também a função de Polícia da cidade, cabendo-lhe vigiar a limpeza pública. (SOUZA, 1978, p. 109).



medidas, a taxaço dos preos estabelecidos e mesmo a distribuio de gneros expostos ao consumo pblico; alm de vigiar as cidades e zelar pela sua limpeza.

Posteriormente, os donatrios foram substituidos por fazendeiros e donos de engenhos que utilizavam o poder de polcia para manuteno dos seus domnios e represso ao banditismo.

Ainda no perodo colonial, encontrou-se registro do primeiro esboço de polcia, decorrente da *Correio de 24 de outubro de 1626*<sup>2</sup>, quando foram instituídos os *Quadrilheiros*<sup>3</sup>, com atribuies de policiamento da cidade do Rio de Janeiro, seguidos pelos Capitães-Mores de Estrada e Assalto, vulgos “Capitães do Mato”. Havia tambm os *Alcaides*<sup>4</sup> que, dentre outras incumbncias, efetuavam prisões.

Com a vinda da Famlia Real para o Brasil, o Prncipe Regente D. Joā criou, em 10/05/1808, o cargo de *Intendente Geral de Polcia da Corte e do Estado do Brasil*<sup>5</sup>. Esse cargo foi ocupado, primeiramente, pelo Desembargador e Ouvidor Paulo Fernandes Viana, a quem coube a criao e estruturaço embrionria das polcias civil e militar.

O primeiro cargo da Polcia Civil foi o de *Comissrio de Polcia*, criado no ano de 1825<sup>6</sup>, cujas atribuies relacionavam-se a apurao dos delitos e o encaminhamento ao Juiz Criminal.

A promulgaço do *Código Criminal do Imprio do Brasil*, em 1830, deu à instituio Polcia Civil maior amplitude, época em que foram criados os cargos de Chefe de Polcia, Delegados e Subdelegados. Suas atribuies foram ampliadas e especificadas por Decreto<sup>7</sup>.

---

<sup>2</sup> Quadrilheiros eram escolhidos em Assemblia por juizes e vereadores, do rol dos moradores de todas as localidades, tinha a funço de prender malfeitores e está previsto nas Ordenaes Filipinas, Livro 1º, Título 73.

<sup>3</sup> Denominaes dadas àqueles que nomeados por Carta Régia, tinham atribuies de fazer a ronda, reprimir vadios, bêbados, capoeiras e meretrizes escandalosas.

<sup>4</sup> Denominaço dada ao antigo Oficial de Justia. Ferreira, Aurélio Buarque H. Dicionário Aurélio Básico da Língua Português, ed.1ª, Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira. 1988, p.27.

<sup>5</sup> Alvará de 10/05/1808. Cartas de Lei, Alvarás e Cartas Régias, p.222.

<sup>6</sup> Portaria n.º 252, de 4/11/1825.

<sup>7</sup> Decreto n.º 3.598, 27/1/1866. Coleço das Leis do Imprio do Brasil, 1866, tomo XVI, parte I, Rio de Janeiro, Typographia Nacional. Biblioteca da Imprensa Nacional.

Com a Proclamação da República, a competência para o serviço policial deslocou-se para a esfera estadual. Data do início do século XX a preocupação com o ensino técnico profissional do policial civil e com um espaço destinado a tal função. Aliás, ao longo da história republicana brasileira, o sistema policial acompanhou as oscilações da Federação: ora estava subordinado ao poder central, ora significava a garantia da liberdade das elites políticas estaduais.

As intenções voltadas ao ensino e formação dos policiais civis mais objetivas de que se têm notícia emanaram do *Primeiro Encontro Policial Brasileiro*, realizado na cidade de São Paulo, de 7 a 12 de abril de 1912. Suas orientações eram dirigidas aos chefes de polícia de todos os departamentos do país, no sentido de promoverem a criação de escolas de polícia nas respectivas capitais, sendo que o ensino deveria ser embasado nos últimos conhecimentos da polícia científica moderna e técnicas policiais.

Esse encontro representa um marco para o ensino técnico-profissional da Polícia Civil brasileira, despertando a necessidade da educação para o desempenho correto das atribuições de polícia ostensiva e de efetivo combate à violência e criminalidade.

Ressalta Fonseca (1984) que a necessidade de instalar estabelecimentos de instrução policial é reforçada após a criação da Polícia de Carreira em São Paulo e em vários estados federados, cuja formação estendia-se aos policiais subalternos e, também, àqueles com formação jurídica das Faculdades de Direito, pois a formação da grande maioria dos policiais era insuficiente para o desempenho de um bom policial civil.

### **1.1.1 As Primeiras Instituições de Ensino Policial Civil**

As primeiras cidades a instituírem suas escolas foram Rio de Janeiro e São Paulo. Na primeira cidade, em 1917, o Chefe de Polícia Aurelino Leal pleiteia uma polícia de carreira, a ser selecionada mediante concurso público, visando à profissionalização e cursos de formação.

Alguns anos depois, em 1920, por Decreto<sup>8</sup> regulamentou-se a Inspeção

---

<sup>8</sup> Decreto n.º 14.079, de 25/02/1920.

de Investigações e Segurança Pública, ocasião em que se aventou a criação de uma escola de investigação. Mais de uma década se passou e, somente em 1933, o poder estadual criou, também por Decreto <sup>9</sup>, essa Escola de Polícia.

Em Minas Gerais, a Escola de Polícia tem início no ano de 1926, com o objetivo de ministrar o ensino básico e experimental de criminologia, direito penal, técnica policial e investigação criminal. Naquela época, a grande maioria dos investigadores não possuía o nível básico de escolaridade e a escola ampliou suas atividades para atender a comunidade em geral.

Segundo Pereira (1988), a fim de evitar o confronto com seus objetivos, foi mantido um estabelecimento anexo, no qual se aplicava o ensino primário somente aos Policiais. A partir de 1947, o grau de exigência para a seleção do policial civil aumentou, pois além dos exames médicos, foram exigidos exames psicotécnicos, capacitação física, investigação social e provas escritas de conhecimentos.

Em São Paulo, a Secretaria de Justiça e Segurança Pública promoveu, em 1913, o primeiro Curso de Aperfeiçoamento destinado a um grupo de altos funcionários, escolhidos previamente. Porém, a inauguração da primeira Escola de Polícia de São Paulo deu-se no ano de 1927 e sua finalidade era a preparação de inspetores e investigadores (ALBUQUERQUE, 1941).

Esclarece Souza (1977) que a especialização do corpo policial era anunciada em discursos que clamavam por mecanismos que possibilitassem o controle da instituição através de reformas, não de técnicas, mas, sobretudo, morais e garantidas a partir da profissionalização dos policiais.

No Estado do Paraná, a primeira experiência com o ensino policial se deu com a criação da Repartição Central da Polícia Paranaense. Esta escola pretendeu ministrar aos policiais civis os necessários conhecimentos profissionais, já que estes profissionais eram encarregados da manutenção da ordem pública.

Em julho de 1912 foi instituído o primeiro curso profissional de Guardas Civis, atendendo-se, desta maneira, ao que fora aprovado no encontro em São

---

<sup>9</sup> Decreto n.º 2.332, de 1933.

Paulo. Contudo, somente em 1934 o Decreto<sup>10</sup> criou a Escola de Polícia Civil do Paraná, subordinada à Chefatura de Polícia. Esta escola tinha a finalidade de promover o ensino das disciplinas e aplicações científicas que instruísem e condicionassem a instituição da carreira policial e, ao mesmo tempo, o uso da Polícia Técnica. Com o funcionamento regular da escola, adotou-se o critério de nomeação exclusiva de candidatos aprovados em seus cursos.

No Rio Grande do Sul, encontrou-se registro de dois Decretos<sup>11</sup> que faziam referência à Escola de Polícia daquele Estado, como órgão responsável pela preparação dos policiais para o exercício das suas funções. Essa escola funcionou efetivamente nos anos de 1938 e 1939, sendo desativada nos anos seguintes.

Em 1952, o primeiro Estatuto dos Servidores da Polícia Civil<sup>12</sup> estabeleceu o prazo de cento e oitenta dias, a contar da sua promulgação, para a criação, organização e instalação da Escola de Polícia. Houve um período de interrupção das atividades, sendo restabelecida em 31/08/1957 e até hoje funciona ininterruptamente.

No Distrito Federal, a Academia de Polícia do Departamento Federal de Serviço Público - DFSP foi criada em 31/12/1960 e destinava-se a ministrar instrução de formação aos policiais. Sua inauguração data de 20/11/1961 e recebeu a denominação de Academia Nacional de Polícia – ANP.

Mas o embrião da Academia de Polícia Civil do Distrito Federal configurou-se com a criação do Setor Escolar na Divisão da Polícia, sendo que sua criação ocorreu anos depois, isto é, em 1968<sup>13</sup>. Oficialmente criada, não dispunha de instalação própria e, segundo o ex-Diretor Paulo Roberto D’Almeida<sup>14</sup>, os primeiros cursos foram ministrados em salas de aula cedidas pela Universidade Federal de Brasília – UNB.

---

<sup>10</sup> Decreto 1968, de 1/09/1934.

<sup>11</sup> Lei n.º 2.027, de 1953.

<sup>12</sup> Lei n.º 1.752, de 1952.

<sup>13</sup> Decreto n.º 56.510, de 28/6/1965- Diário Oficial da União – DOU.

<sup>14</sup> História da Polícia Civil de Brasília. Aspectos estruturais (1957 a 1995). Polícia Civil do Distrito Federal - Academia de Polícia Civil. ed. 1ª, Brasília: Envelope Gráfica Ed. Publ. Ltda., 1998.p.115.

Em Goiás, a primeira Escola de Polícia foi criada em 1961, por Decreto<sup>15</sup> do Governador Mauro Borges Teixeira e funcionou, precária e provisoriamente, em uma pequena sala, situada nas dependências da Secretaria de Segurança Pública desse Estado.

Este tema será abordado posteriormente e com maior profundidade à frente. Tem-se, portanto, uma breve noção de como surgiram algumas das principais Escolas de Polícia Civil em nosso país.

### **1.1.2 Aspectos Políticos Educacionais**

Desde que as Escolas de Polícia Civil foram criadas pelos diversos estados-federados, coube aos dirigentes locais estabelecerem as diretrizes educacionais de acordo com a conveniência e interesse estabelecidos pelos órgãos competentes, isto é, as Secretarias de Segurança Pública.

Isso porque a Constituição Federal estabelece que as diversas polícias subordinam-se aos Governos dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios, conforme artigo 144, parágrafo 6º. Desta forma, o ensino policial ficou atrelado à política de segurança pública de cada estado federado e às suas respectivas peculiaridades, o que vale dizer, ficou a mercê dos dirigentes locais.

A formação deste policial civil, evidentemente, ficou, por muitos anos, atrelada à cultura policial local e às peculiaridades que interessavam aos dirigentes da Segurança Pública de cada estado. O policial não era formado para ter uma visão crítica da realidade social, mas para levantar suspeitas de autoria. É nesse aspecto que Miranda (204, p. 1) faz a seguinte consideração: (...) disso resultou que durante muito tempo o papel da polícia no Brasil foi formar um policial com um olhar compartimentado e classificatório, através do qual o cidadão comum, antes de tudo, era “o suspeito”<sup>16</sup>.

O mesmo autor destaca ainda que o pensar e o agir do policial foram condicionados pela representação social que o policial assimilava na sua

---

<sup>15</sup> Decreto 166, de 26/12/1961, publicado no DO n.º8.745, de 04/01/1962, p. 3.

<sup>16</sup> Suspeito deriva do latim *suspectus*, como adjetivo, refere-se ao que infunde dúvidas ou ao que não inspira confiança, trazendo em relação aos fatos, às coisas ou às pessoas, justo receio quanto a condição que nelas se apresentam. Plácido e Silva. Vocabulário Jurídico. 11ed. Rio de Janeiro: Forense. p. 382.1991.

experiência pessoal, no grupo do qual fazia parte, na escola de polícia e no distrito policial. Referindo-se às práticas antigas do ensino policial, Miranda (2004, p. 2) esclarece que as atitudes trabalhadas levavam, por parte do aluno policial, a atitudes de desconfiança, acompanhadas da hostilidade do policial em relação à população, à representação de uma sociedade como um lugar “ruim” e à expectativa de que está pronta a agir contra o policial.

Para o desenvolvimento deste estudo, tornou-se imperioso identificar em que estágio se encontra o estado atual da arte em relação à temática formação e ensino policial civil. Passou-se, então, a pesquisar nos bancos de dados das instituições de pesquisa nacionais, e o levantamento realizado possibilitou afirmar que são poucas as produções acadêmicas sobre esta temática.

Acredita-se que isso se deve ao pouco valor dado à pesquisa e à ao tema formação e ensino policial civil. Alguns profissionais da área da segurança do cidadão chegam mesmo a ignorar o assunto quando ele é abordado, fato vivenciado por esta pesquisadora no seu campo de atuação profissional.

Quanto aos cursos de formação dos profissionais da área da segurança do cidadão percebeu-se uma tendência à repetição, ou seja, não há inovação na formação desses profissionais, porque os cursos não são avaliados ou questionados. Ponciano (2007, p. 26), ao analisar essa realidade afirma:

(...) os cursos realizados vêm sendo basicamente repetidos, com poucas mudanças no eixo de formação profissional, sem que sejam examinados e avaliados quanto aos seus acertos, falhas, e impactos no exercício cotidiano do trabalho policial, tendo em vista mudanças e solução dos problemas encontrados.

Em relação aos docentes das Academias de Polícia dos diversos Estados-federados, o mesmo autor justifica que há predominância de bacharéis em Direito e que estes propiciaram a substituição do ensino jurídico e técnico pelo testemunho das próprias experiências profissionais, muitas vezes carregadas de violência e tortura. Na expressão de Ponciano (2007, p.27)

(...) embora não haja um corpo docente, integralmente dedicado ao ensino e à supervisão dos estágios curriculares, os professores/instrutores são, em boa parte, policiais da própria corporação, que além de acumular a atividade docente com outras atividades próprias ao cargo prioritariamente exercido, não possuem necessariamente um preparo específico para o desempenho de suas funções na área de ensino e treinamento profissional de polícias.

Portanto, pode-se afirmar que existem, entre os profissionais da área da segurança do cidadão, pessoas que não dão a devida importância ao ensino policial civil, enquanto instrumento de formação e aprimoramento do policial civil. É rotineiro se encontrar nos quadros funcionais chefes que relutam em liberar subalternos para freqüentarem os cursos ministrados pelas Academias de Polícia. Também os chefes e os subalternos, muitas vezes, são avessos ao ensino policial, por entenderem que o “dia a dia” das Delegacias de Polícia ensina muito mais.

No relato de Bretas (1997, p. 83) essa realidade é destacada quando ele diz que “(...) para muitos dos delegados-professores e policiais que estão nos distritos, à influência da academia na formação é pequena, uma vez que a prática é supervalorizada”.

Em seus estudos, Miranda (2004) argumenta que os policiais civis veteranos já assimilaram a cultura policial, por certo eivada de vícios por herança histórica, e esta é, naturalmente, repassada aos novatos. Esse tema chegou a ser objeto de pesquisa de Mingardi *apud* Miranda (1992), que faz reflexões sobre o ensino na Academia de Polícia de São Paulo e a relação entre novos e antigos policiais. Sua conclusão retrata, fielmente, a realidade, ou seja, de que *“é instituído no distrito um processo de aprendizagem, no qual a cultura policial vigente é transmitida pelos policiais veteranos aos novatos”*.

Neste aspecto, entende-se que a “escola da rua” propicia ao policial civil o conhecimento empírico do serviço de ostensivo combate à violência e criminalidade, o que pode resultar, sem dúvida, no comprometimento do serviço de segurança prestado à sociedade.

Diante dos estudos realizados por esta pesquisadora se conclui que o ensino policial civil por muito tempo teve natureza autônoma, vez que os cursos ministrados pelas diversas Academias de Polícia não eram homogêneos e atendiam aos interesses da administração pública local. Não havia a preocupação com a equidade no processo de formação policial que garantisse a unidade de pensamento e ações adequadas às necessidades sociais vigente.

Essa realidade chamou a atenção do Governo Federal e nos anos de 1998/1999 foram realizados estudos que resultaram num diagnóstico da situação da

Segurança Pública no âmbito nacional. Consolidou-se, em decorrência desses estudos, o *Projeto de Treinamento para Profissionais da Área de Segurança do Cidadão*, sendo executado pelo Ministério da Justiça e apoiado pelo Programa das Nações Unidas para o Controle Internacional de Drogas.

Esse programa de modernização do Poder Executivo Federal definiu as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, resultando na elaboração da Matriz Curricular Nacional, no ano de 2003. Constituiu-se em outro marco de referência para as ações formativas a serem empreendidas por todas as escolas de polícias do país. Assim, foi estabelecido um conjunto de orientações para o desenvolvimento de ações formativas, com a finalidade de situar as atividades educativas no contexto profissional e social.

Na introdução da referida Matriz Curricular Nacional justificou-se que as demandas da sociedade brasileira exigem novos conhecimentos, saberes e habilidades, que por sua vez cobram novas aprendizagens. Isto requer uma integração de conhecimentos que vai além do desenvolvimento de currículos de forma fragmentada.

De abrangência nacional, a Matriz Curricular visa à criação de condições para que *“nos diversos contextos formativos sejam discutidos e executados mecanismos que garantam a todos profissionais discutir formas de garantia para o acesso da oportunidade de uma permanente formação que privilegie a relação entre a teoria e prática e a articulação entre os diferentes saberes”*.

Evidencia-se que essa orientação significa um referencial e que as peculiaridades de cada local devem ser observadas. Entende-se que, o que se busca é a orientação e a garantia da coerência das políticas de melhoria da qualidade de ensino, assim como o desempenho profissional e institucional.

A Matriz Curricular Nacional sugere que o ponto principal é o desenvolvimento de capacidades gerais, competências específicas e a visibilidade dos valores envolvidos: *“(...) o aluno passa a ser o sujeito de sua própria formação, assumindo sua responsabilidade como participante de uma Instituição de Segurança Pública, consciente de seu papel na sociedade”*.



A Secretaria Nacional de Segurança Pública - SENASP, órgão do Ministério da Justiça, realizou em 2004 uma análise das informações referentes à situação de implantação da Matriz Curricular Nacional nas Academias e Centros de Formação das polícias, da situação do processo de instituições de ensino policial e situação de implantação de projeto de atendimento integral à saúde com abrangência institucional (disponibilizado para todo da corporação) <sup>17</sup>.

Para o desenvolvimento deste estudo foram coletadas informações acerca dos seguintes itens:

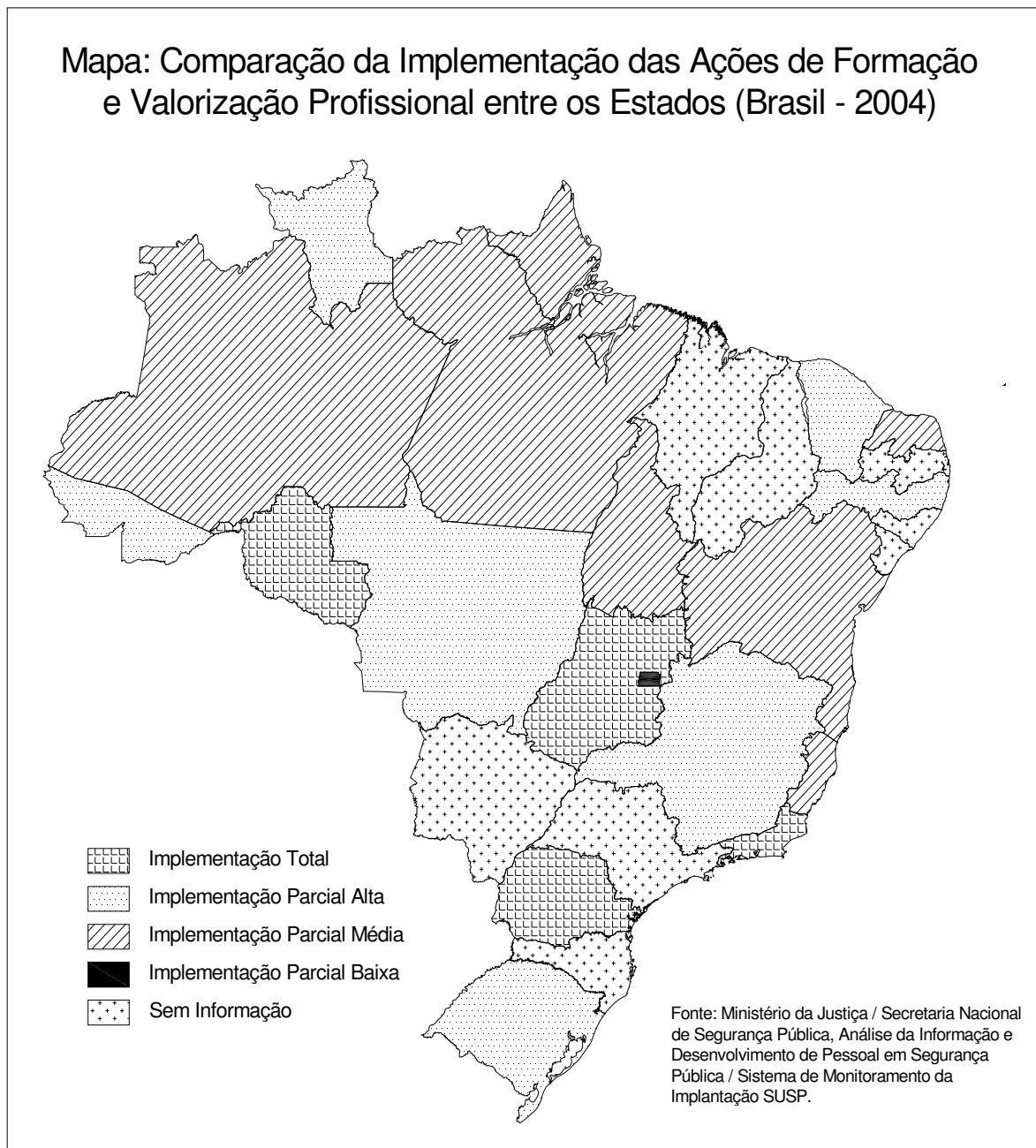
1. Situação do processo de implantação da Matriz Curricular Nacional nas Academias de Polícia e centros de Formação;
2. Situação de implantação de integração das instituições de ensino policial;
3. Situação de implantação de projeto de atendimento integral à saúde (médico, odontológico e psicossocial) com abrangência institucional, ou seja, disponibilizado para toda a corporação;
4. Situação da educação para Direitos Humanos no processo formativo dos policiais das organizações estaduais de segurança pública.

A análise referente a esses itens da área de Formação e Valorização Profissional mostra que o principal êxito está na inserção da disciplina Direitos Humanos nos processos formativos dos policiais. *A falha está na baixa implantação pelos Estados de projetos de atendimento integral à saúde do policial. (grifo nosso)*

Destaca-se que tais dados foram analisados em 2004, contudo, diante das evidências pode-se concluir que os dados continuam atualizados até o presente, visto que a implantação dos projetos pelas Academias de Polícia ocorre devagar e que o Estado de Goiás figura no item “implementação total”, conforme mapa abaixo:

---

<sup>17</sup> Relatório de Atividades do Ministério da Justiça - Implantação do Sistema Único de Segurança Pública 2003/2004/2005, p. 72.



**FIGURA 1:** Mapa: Comparação da Implementação das Ações de Formação e Valorização Profissional entre os Estados (Brasil – 2004)

**FONTE:** Revista Sistema Único de Segurança Pública. 2003/2005. Ministério da Justiça. p. 72

## 1.2 O Estado Atual do Conhecimento em Educação Policial Civil no Brasil

Visando ao encaminhamento adequado do problema proposto na presente pesquisa, realizou-se uma revisão da literatura sobre o estado atual do conhecimento em educação policial civil no Brasil com a intenção de verificar-se o que a comunidade científica brasileira tem contribuído nessa área.

Para Schiffelbem e Cariola *apud* Mazzotti (2006, p. 28) “(...) são poucas as revisões produzidas no Brasil sobre o conhecimento acumulado numa dada área, o que obriga o pesquisador a um trabalho de “garimpagem”.

Têm razão os autores em epígrafe vez que esta pesquisadora percebeu a imperiosa necessidade de um minucioso trabalho de busca das produções acadêmicas na intenção de selecionar as referências de interesse para a presente produção. Ressalte-se que essa revisão bibliográfica mostrou-se essencial para clarear o caminho a ser percorrido pela pesquisadora, desde a definição do problema até a interpretação dos resultados.

Verificou-se que, em 2001, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq traçou o perfil da pesquisa no Brasil e o Diretório dos Grupos de Pesquisas divulgou os seguintes dados:

(...) das 224 instituições, 57% das pesquisas realizadas no país foram feitas em instituições localizadas na região Sudeste. A região Sul fica com 20%, Nordeste com 15%, Centro-Oeste com 5% e Norte com 3%. Os pesquisadores são divididos em grupos por especialidade. Os 48.781 pesquisadores estão distribuídos em pouco mais de 11.00 grupos.” O setor de atividade Segurança Pública e Criminalidade está distribuído em 115 grupos e 158 linhas de pesquisa, representando 1,0% em relação ao total de grupos.

Diante desse resultado foi necessário delimitar o universo a ser pesquisado na área de atividade da Segurança Pública, optando-se por fixar as seguintes palavras-chave: “educação policial”, “formação policial”, “prática policial”, “ensino-policia”, cuja intenção, primeira, fora fazer um cruzamento desses dados. Para tanto, utilizou-se a internet, pesquisando-se os bancos de dados das seguintes instituições de pesquisas nacionais: CNPq, CAPES, IBICT, INESP, UNB, PUC-SP, PUC-RS, UNB, DEDALUS.

Alguns critérios foram elencados, objetivando organizar o levantamento, tais como: quantidade de produção, categoria de polícia (militar/civil/outras), palavras-chave, temas e conteúdos. Foi observado durante o levantamento dos dados que muitas publicações se repetiam, sendo necessário eliminar os dados duplicados, para que houvesse a contabilização de apenas uma produção.

Estabeleceu-se que os trabalhos que apresentaram resumos foram considerados na busca, sendo, pois, desconsiderados aqueles que não continham

resumo expresso nas bases de dados, isso porque o tempo para realização desta pesquisa não permitiu uma análise aprofundada de todos os conteúdos dos trabalhos acadêmicos relacionados à temática. Obviamente que seria de grande riqueza para a presente pesquisa a leitura completa das produções, todavia, entende-se que o tema possa inspirar outras pessoas a aprofundarem nesse estudo.

É relevante destacar que na fase da revisão bibliográfica encontrou-se registro da pesquisadora Haydeé Glória Cruz Caruso, que realizou pela SENASP, no período de 2002/2005, a pesquisa intitulada *Estudo Exploratório sobre a Produção e os Processos de Transmissão e Aprendizagem dos Conhecimentos Práticos construídos pelos Policiais Militares do Estado de Rio de Janeiro*, na qual ela faz alusão ao número de produções científicas dos pesquisadores do referido órgão, cujos números relacionados a artigos, dissertações e teses, com as respectivas palavras-chave são:

- Segurança Pública: 2.945
- Violência e Criminalidade: 445
- Polícia Militar: 1.321
- Formação Policial: 124

Durante os estudos não se conseguiu confirmar o numerário indicado no citado trabalho científico, sendo que nele não há indicação do método utilizado para o levantamento dos dados acima citados. Ademais, a pesquisadora citada focou sua pesquisa na formação policial militar, ficando evidenciado que a formação policial civil ainda carece de atenção por parte dos pesquisadores.

De qualquer maneira, as produções referentes à formação policial, no total de cento e vinte e quatro (124) são poucas, se considerado o universo de produções das outras áreas. Tais produções acadêmicas não são expressivas em termos quantitativos, porém, são relevantes do ponto de vista da abrangência e dos conteúdos investigados.

Assim, dando seqüência à revisão bibliográfica e a partir da seleção das produções acadêmicas relacionadas às palavras-chave pesquisadas, se passou à computação do número dissertações/teses e periódicos/artigos produzidos no período de 1997/2006.

Foram localizadas dez (10) teses, sendo que 40% delas se referem à Polícia Militar e 60% se relacionam a Polícia Civil. As teses sobre a Polícia Militar, em geral, abordam temas relacionados ao trabalho policial militar, suas práticas e a cultura “das ruas”. Os demais trabalhos, voltados à instituição Polícia Civil, abordam temas relacionados aos direitos e garantias individuais, aos direitos humanos no cotidiano policial, às relações entre os conhecimentos e habilidades, ao saber e à prática policial. A temática mais enfatizada é o trabalho policial, seguindo pela prática e a identidade profissional.

Quanto às dissertações, foram localizadas um total de trinta e três (33), sendo que 72% referem-se à Polícia Militar e o restante, ou seja, 28% está relacionado à Polícia Civil. Localizou-se apenas um trabalho sobre Polícia Federal e dois sobre Polícia municipal. No âmbito da Polícia Militar a temática que mais se destaca é a formação de Soldados e de Oficiais da Polícia Militar, enquanto que o conteúdo mais enfatizado é o currículo. Há outros temas que se destacam, porém, em menor proporção, tais como a prática docente e o policiamento comunitário. Em relação à Polícia Civil, as práticas policiais x representações sociais são mais exploradas, seguido dos direitos individuais e direitos humanos. Encontrou-se um trabalho sobre Educação Continuada e outro sobre saberes técnico-científico.

O exame da metodologia utilizada nas teses/dissertações mostra que a grande maioria é estudo de caso, isto é, estudo de um curso, uma disciplina ou uma determinada instituição policial.

Em linhas gerais, o exame das teses e dissertações produzidas no período de 1997/2006 revela a pouca produção acadêmica nacional, sobressaindo-se aqueles trabalhos direcionados à instituição Polícia Militar, cujo foco predominante é a formação, o ensino e o currículo. Tais temáticas despertam interesses diante das novas demandas sociais que estão a exigir prioridade na prevenção do crime, com o uso das forças policiais dentro dos limites da legalidade e com observância dos direitos humanos, o que vem de encontro com a valorização do ensino e formação policial.

Ainda foi analisado um total de quinze (15) artigos no período de 1997/2006, sendo que 70% referem-se ao ensino e formação policial militar e 30% sobre ensino e formação policial civil. Os estudos mostram que a instrução militar,

como ritual de transmissão de atitudes militaristas e guerreiras está na contramão da reforma policial, enfraquecendo e bloqueando os conteúdos democratizantes e que a mudança de filosofia ensejará uma polícia mais humanizada. Com referência à Polícia Civil o modelo de polícia profissionalizante chama a atenção quanto ao treinamento e formação dos policiais. A falta de regularidade nos cursos de aprimoramento/aperfeiçoamento do Policial Civil é outra realidade analisada.

Diante de tais informações, conclui-se que a comunidade científica não despertou para a temática do ensino e formação Policial Civil, o qual se diferencia, substancialmente, das demais instituições policiais do nosso país.

Essa realidade é constatada por Baley (2002, p. 17), ao afirmar a pouca atenção dada ao tema Polícia pelo meio acadêmica e elenca quatro fatores que poderiam explicar essa realidade:

(1) a polícia raramente desempenha um papel importante nos grandes eventos históricos; (2) o policiamento não é uma atividade clamorosa, de alto prestígio; (3) o policiamento é repugnante moralmente; (4) conduzir estudos sobre a polícia envolve enormes problemas práticos.

Infere-se, ainda, que para se produzir conhecimentos capazes de contribuir para o desenvolvimento teórico-metodológico na área do ensino/formação Policial Civil, é preciso que os pesquisadores e acadêmicos estejam familiarizados com o estado do conhecimento nesta área, no que o presente estudo poderá servir de instrumento. O que se pretendeu com a revisão bibliográfica foi a exata compreensão do contexto atual da educação Policial Civil no Brasil, ou seja, saber o estágio presente das reflexões, críticas e propostas apresentadas pelos estudiosos dessa área.

### **1.3 Proposta Nacional de Formação do Profissional da Área de Segurança do Cidadão**

Nos estudos descritos nos subtítulos anteriores se verificou que até meados de 1998 o Governo Federal não havia empreendido ações voltadas a uma política nacional de segurança pública, que buscasse novos modelos para atender aos anseios sociais. A mudança dessa realidade se deu com o *Programa de Modernização do Poder Executivo Federal*, com o *Projeto de Treinamento para*

*Profissionais da Área de Segurança do Cidadão*<sup>18</sup>, executado pelo Ministério da Justiça e apoiado pelo Programa das Nações Unidas para o Controle Internacional de Drogas – UNDCP.

Inicialmente realizaram-se levantamentos para a identificação das necessidades de formação, aperfeiçoamento e especialização de pessoal das instituições policiais federais e estaduais e análises das propostas de compatibilização dos currículos, com vistas a garantir o princípio da equidade dos conhecimentos e modernização do ensino policial.

Este trabalho preliminar diagnosticou a necessidade de mudança na formação dos profissionais da área da segurança do cidadão, norteando-se as seguintes ações, constantes das *Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da área de Segurança do Cidadão*: redefinição de um perfil profissiográfico, delineamento dos cursos e composição das grades curriculares, dos conteúdos disciplinares e de instrumentos e técnicas de ensino e avaliação.

Em linhas gerais o Projeto de Treinamento para Profissionais da Área da Segurança do Cidadão

(...) procura descrever um modelo de perfil desejado, abrangendo as competências básicas a todas as categorias de profissionais da área de segurança do cidadão, que deverão ser acrescidas das competências específicas à atividade de cada ramo profissional, mediante o perfil profissiográfico a ser estabelecido por cada organização. **Definem, em seguida, os princípios pedagógicos e as dimensões do conhecimento que serviram de pressupostos teóricos para o desenho do currículo**, as matrizes pedagógicas das disciplinas que o compõem, as temáticas centrais que perpassam os conteúdos a serem trabalhados e outros pontos a serem considerados na continuidade do Projeto”<sup>19</sup>. (grifos meus)

A partir daí, as políticas públicas da alçada federal, afetas à segurança do cidadão, estão sendo executadas pela Secretaria Nacional de Segurança Pública - SENASP e visam à constituição de um sistema educacional único para todas as polícias. Como resultado prático deste trabalho, em 2003, a Coordenação Geral de Ensino do Departamento de Pesquisa, Análise da Informação e Desenvolvimento

---

<sup>18</sup> O termo segurança pública vem sendo substituído por segurança do cidadão, em razão dos princípios de cidadania e valores coletivos, enquanto premissas básicas para as políticas públicas a serem executadas por quem presta o serviço público.

<sup>19</sup> Apresentação do Programa de Modernização do Poder Executivo Federal, MJ – DEASP, 2002.

de Pessoal em Segurança Pública elaborou um conjunto de idéias e referências denominado de *Matriz Curricular Nacional – MCN*, cujo objetivo principal está em (...) *propor instrumentos que permitam orientar as práticas formativas e as situações de trabalho em Segurança Pública, propiciando a unidade na diversidade, a partir do diálogo entre Eixos Articuladores e Áreas Temáticas.*

Neste documento constam, também, orientações para o desenvolvimento das capacidades gerais adquiridas e competências específicas voltadas às ações concretas do trabalho em foco, ou seja, a prestação do serviço de segurança do cidadão.

Essa competência é entendida como a capacidade de mobilizar saberes para atuar nas diferentes situações da prática profissional, em que as reflexões (antes, durante e após a ação) estimulem a autonomia intelectual. Ela é, pois, de natureza cognitiva (aprender a pensar), atitudinal (aprender a ser e a conviver) e operativa (aprender a atuar). Na área da Segurança Pública essa competência é entendida como *“o conjunto formado por saberes, competências específicas, esquemas de ação, posicionamentos assumidos, habilidades, hábitos e atitudes necessários ao exercício das funções a serem desempenhadas”* (MCN, 2003).

A MCN destaca que os saberes teóricos contidos nas áreas temáticas e nas diferentes disciplinas e na cultura de Segurança Pública são indissociados aos saberes práticos, originados das experiências cotidianas da profissão e adquiridos e reconstruídos em situações de trabalho. Entre os saberes práticos distinguem-se os saberes sobre a prática (saberes procedimentais sobre o “como fazer”) e os saberes da prática (produto das ações que tiveram êxito e o saber “quando” e “onde” os saberes podem ser aplicados).

As competências específicas representam um conjunto de saberes integrados, um novo saber se liga a saberes anteriores na aplicação de conteúdos específicos em situações concretas, oportunizando, desta forma, a aprendizagem esperada.

A MCN orienta quanto às metas pedagógicas a serem seguidas na formação profissional em Segurança Pública, a fim de assegurar a qualidade educacional. Estas metas direcionam para a reflexão dos contextos formativos e



resguardam as diversidades regionais na elaboração do conjunto de disciplinas de um curso. Conforme explicita este documento (2003) “As principais metas pedagógicas dizem respeito à aplicação dos saberes, à aquisição progressiva de técnicas, habilidades e esquemas de ação (saber fazer), ao saber da experiência teorizada (saber refletir)”.

Outro aspecto destacado pela MCN refere-se aos diversos contextos formativos em razão das diferenças culturais e sociais e que determinam, conseqüentemente, distintas necessidades de aprendizagem. Neste aspecto a MCN propõe que

(...) sejam discutidos e implementados mecanismos que garantam a todas profissionais discutir formas de garantia para o acesso às oportunidades de uma permanente formação que privilegie a relação entre teoria e prática e a articulação entre os diferentes saberes.

Em relação construção de currículos específicos a MCN destaca pontos comuns que devem caracterizar a formação em Segurança Pública pretendida nas diversas instituições de ensino, sendo elas: a relação entre a teoria e prática, a articulação entre os diferentes saberes, a orientação e a garantia da coerência das políticas de melhoria da qualidade de ensino, assim como o desempenho profissional e institucional, a socialização do produto de discussões, pesquisas e recomendações e o apoio a prática docente, especialmente aos profissionais que se encontram mais isolados do contato com a produção científica e as técnicas atualizadas.

Depreende-se, pois, que a MCN está assim estruturada: princípios, objetivos gerais, eixos articuladores, áreas temáticas, orientações metodológicas e sistema de avaliação e monitoramento. Objetivando uma melhor compreensão deste referencial optei por apresentar cada etapa estrutural. Primeiramente, a MCN enumera onze princípios, a saber:

- a) “Compreensão e Valorização das diferenças” tem caráter ético, normativo-legal e prático e trata dos Direitos Humanos e a Cidadania, no qual as diversas ações educativas, envolvendo conteúdos teóricos, técnicos e práticos destinados à capacitação dos alunos, devem privilegiar o respeito à pessoa e a justiça social;

- b) “Formação e qualificação profissional continuada” tem caráter educacional e de constante envolvimento com estudos vinculados as questões reais e práticas;
- c) “Flexibilidade, diversidade e transformação” entende a educação em Segurança Pública como um processo aberto, complexo e diversificado que reflete, desafia e provoca transformações na concepção e implantação das Políticas Públicas de Segurança;
- d) “Interdisciplinaridade, transversalidade e reconstrução democrática de saberes” apóiam-se em processos educativos que vão além da abordagem pedagógica tradicional de mera transmissão do conhecimento. Destaca a MCN que os processos educativos de interação tornam-se espaços de encontro, de motivação e de discussão;
- e) “Valorização do conhecimento anterior” trata da reflexão crítica sobre as questões que emergem ou resultam das práticas dos indivíduos, das instituições e do social, levando em consideração os conceitos, as representações, as vivências próprias do saber policial;
- f) “Valorização do conhecimento da Realidade” é o princípio de fundamenta as atuais políticas e ações de formação da SENASP. O conhecimento da realidade envolve vários segmentos sociais e institucionais nos diversos níveis hierárquicos;
- g) “Integração” é o princípio que se refere à construção das ações de educação em Segurança Pública, elaboradas participativamente e considerando as experiências bem sucedidas com vistas à integração entre as Instituições formadoras tradicionais e a participação das demais Instituições envolvidas com educação e ensino;
- h) “*Abrangência e Capilaridade*” trata da garantia do maior número de pessoas que sejam alcançadas para fazerem uso de tecnologias e didáticas apropriadas;
- i) “Universalidade” se refere aos conteúdos, métodos e referências que possibilitem conjunto de ações padronizadas, como por exemplo, procedimentos e técnicas policiais;
- j) “Articulação, continuidade e regularidade” visa a dar consistência e coerência aos processos de formação, disseminando os paradigmas de políticas democráticas de Segurança Pública;

- k) “Qualidade e atualização permanente” é o princípio que estabelece a garantia e reconhecimento da excelência das ações formativas, submetidas a processos de avaliação e monitoramento sistemático.

Referindo aos objetivos gerais a MCN destaca: a *compreensão do exercício da atividade de Segurança Pública como **prática da cidadania, o posicionamento crítico, responsável e construtivo das diferentes situações sociais, a percepção dos agentes transformadores da realidade social e histórica do país, o conhecimento e valorização da diversidade que caracteriza a sociedade brasileira, o conhecimento e domínio das diversas técnicas ao uso da forma e da arma de fogo, o desenvolvimento do autoconhecimento dos profissionais da segurança pública e a utilização de diferentes linguagens***, fontes de informação e recursos tecnológicos que norteiam a atuação dos profissionais da área de segurança pública. (grifos meus)

Tratando dos conteúdos de ensino a MCN vincula-os a objetividade e universalidade do saber. *Sua dimensão crítico-social* se relaciona à abordagem metodológica dos conteúdos, pressupondo que as propriedades e características dos objetos de estudo estejam impregnadas de significações humanas e sociais. Esses conteúdos de ensino abarcam os eixos articuladores e os eixos temáticos. Os eixos articuladores representam o conjunto de conteúdos formativos, definidos por sua pertinência e por envolverem problemáticas sociais atuais e de abrangência nacional. São eles:

1. Sociedade, Poder, Estado, Espaço Público, Segurança Pública;
2. Ética, Cidadania, Direitos Humanos e Segurança Pública;
3. Diversidade, Conflitos e Segurança pública.

Quanto às áreas temáticas contemplam conteúdos indispensáveis à formação profissional em segurança do cidadão e devem convergir para capacitá-los no exercício da profissão, quais sejam:

1. Sistemas, Instituições e Gestão Integrada em Segurança Pública,
2. Violência, crime e Controle Social,
3. Cultura e Conhecimentos Jurídicos,
4. Modalidades de Gestão de Conflitos e Eventos Críticos,

5. Valorização Profissional e Saúde do trabalhador,
6. Comunicação, Informação e Tecnologia em Segurança Pública,
7. Cotidiano e Prática Policial Reflexiva,
8. Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública.

As orientações teórico-metodológicas constituem-se em referencial para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos. Em relação aos métodos referem-se às ações do docente voltadas a organização das atividades de ensino e dos alunos visando a alcançar os objetivos do trabalho docente quanto aos conteúdos ensinados.

Por último, a avaliação significando um ato pedagógico que possibilita conhecer o aluno no que se refere ao ensino/aprendizagem. A avaliação tem caráter de objetividade e de subjetividade, tanto em relação ao professor quanto aos alunos. Reconhece a MCN (2003)

(...) que os problemas atuais relativos às práticas avaliativas não estão necessariamente associados ao tipo de instrumentos utilizados, mas possivelmente na forma como eles são construídos, nos procedimentos utilizados, nas intenções e na forma como são usados os resultados. Exige-se a preparação de docentes e discentes para uma avaliação dessa natureza.

Portanto, segundo os critérios de avaliação e monitoramento da aprendizagem da MCN, busca-se “mensurar”<sup>20</sup> se o aluno adquiriu o saber e o saber fazer, além do saber ser e do aprender a aprender, vez que o conceito de competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes.

Finalmente, depreende-se da apresentação acima que a MCN compõe-se de elementos que possibilitam a orientação das ações formativas dos profissionais da área de segurança do cidadão e a coerência dos percursos pedagógicos com as políticas públicas nacionais, especialmente aquelas direcionadas à segurança pública.

---

<sup>20</sup> Mensurar termo utilizado na MCN e que significa medir, segundo BUENO, Francisco S. Minidicionário da Língua Portuguesa, São Paulo: Lisa, 1992, p. 430.

## **CAPÍTULO II**

### **O ENSINO POLICIAL CIVIL EM GOIÁS**

No capítulo anterior procurou-se contextualizar o Ensino Policial Civil no Brasil e as políticas públicas nacionais voltadas à Formação dos Profissionais da Área da Segurança do Cidadão, além de apresentar o levantamento sobre o estado atual do conhecimento em Educação Policial Civil em nosso país.

Neste capítulo, apresenta-se a APC/GO em seu aspecto físico e, após, relata-se o percurso histórico do Ensino Policial Civil em Goiás, tendo em vista a sua contextualização. Em seguida, faz-se a apresentação do Regimento Interno – RI da Academia de Polícia Civil de Goiás e dos instrumentos legais que orientam a Formação do Profissional da Área da Segurança do Cidadão.

Ressalta-se que nesta fase da pesquisa buscaram-se dados nas entrevistas realizadas, a fim de preservar a memória do ensino policial civil goiano, razão pela qual se optou pela identificação dos sujeitos entrevistados.

#### **2.1 O percurso histórico do Ensino Policial Civil em Goiás**

O primeiro registro encontrado sobre a necessidade do ensino e formação do policial civil goiano foi o discurso de Iracy José Gomes<sup>21</sup>, Secretário da Segurança Pública, datado de 10 de janeiro de 1956. Gomes, ao comentar sobre a importância da criação da Escola de Polícia, faz a seguinte ponderação:

---

<sup>21</sup> Iracy José Gomes foi Secretário da Segurança Pública em Goiás e discurso em 10/01/1956, estando suas palavras documentadas em anexo.

(...) os problemas policiais deste Estado crescem, dia a dia, de importância. Já transcendem os limites ordinários de outros tempos. A ciência e a cultura contribuem vantajosamente, para a sua completa solução. Daí decorre a necessidade de preparar técnica e intelectualmente o homem de polícia. E por isso mesmo, no anteprojeto por nós elaborado, sugerimos a criação da Escola de Polícia, a fim de preparar o policial para a execução da difícil missão de policial, principalmente hoje, quando o crime longe de estancar ou inferiorizar-se, vai adquirindo aspectos refinados, de artilosidade, de técnica, socorrendo-se, a miude, dos elementos e processos que a ciência vem criando, para maior prosperidade das massas humanas.

Nesta época, os servidores públicos do Estado de Goiás eram formados pelo Serviço Central do Pessoal do Departamento do Serviço Público - SCP-DSP<sup>22</sup>. No decorrer desta pesquisa verificou-se que, em 1956, foi realizado o Curso de Informações Policiais, sendo ministrado pelo SCP-DSP<sup>23</sup>.

Mas, a primeira *Escola de Polícia de Goiás* foi criada no ano de 1962, no governo de Mauro Borges Teixeira<sup>24</sup>, período em que a Secretaria de Segurança Pública era dirigida por Rivadávia Xavier Nunes. Este estabelecimento de ensino funcionou, precariamente, numa pequena sala e nas dependências da Secretaria de Segurança Pública - SSP, situada na capital, na Rua 66, n.º 12, antigo Bairro Popular. Seu primeiro Diretor foi José Joaquim da Silva Barra<sup>25</sup>, no período de 1962/64. No dia 12 de março de 1962, o Delegado de Polícia Auxiliar de São Paulo, Coreolano Nogueira Cobra, ministrou a aula inaugural, iniciando-se sua atividade fim.

As disciplinas ministradas pela Escola de Polícia eram basicamente as mesmas ministradas pelo Serviço Central do Pessoal do Departamento do Serviço Público, porém, foram ampliadas e continuaram sob a supervisão do referido órgão. Eram as seguintes: português, matemática, história, geografia, instrução policial, socorro de urgência, moral e cívica, trânsito, datiloscopia, fotografia, criminalística, relações públicas, direito penal, direito processual penal, direito constitucional, direito administrativo, psicopatologia forense, investigação policial, polícia-política e social, medicina legal, criminologia, psicologia, inquérito policial, datilografia, organização policial, defesa pessoal, educação física, inglês e música; além do laboratório de ensino para toxicologia e bromatologia.

---

<sup>22</sup> Lei n.º 1.370, de 08/11/1956 – Reorganizou a administração pública e deu outras providências.

<sup>23</sup> Decreto n.º 01, 5/1/1956.

<sup>24</sup> Decreto 166, de 26/12/1961.

<sup>25</sup> Delegado de Polícia Aposentado e ex-diretor da APC/GO.

Ainda neste período, a Escola de Polícia ministrou os cursos de Criminologia e Criminalística, de nível superior, direcionados aos Delegados de Polícia. Também foram ministrados os cursos técnicos para Detetives, Investigadores, Escrivães, Dactiloscopistas, Guardas de Presídios, Carcerários, Guardas Civis, Guardas de Trânsito e Inspetores.

Com referência ao curso de Criminologia, verificou-se uma inovação ao serem franqueadas vagas aos universitários quintanistas e bacharéis, ambos do curso de Direito, como também aos inspetores e escrivães de polícia. Ainda neste período, a referida instituição de ensino promoveu um curso Intensivo de Levantamento de Locais de Crimes, sob a orientação do perito criminalístico norte-americano Grodsky<sup>26</sup>. Empreenderam-se esforços no sentido de levantar os objetivos desse curso, mas, em razão de não haver registro nesse sentido, os esforços foram infrutíferos. Todavia, pelo contexto analisado, depreende-se que tenha sido a capacitação técnica do aluno para o isolamento, preservação e levantamento do local de crime.

Constatou-se que, no final do ano de 1962, esta escola formou a primeira turma de Policiais Civis, assim composta: dez investigadores, catorze escrivães, dez detetives, sete dactiloscopistas e onze inspetores<sup>27</sup>.

Outro aspecto observado nesta pesquisa refere-se à seleção do quadro docente, a qual era feita por indicação do Diretor da Escola, com o aval do Secretário da Segurança Pública. Os professores eram selecionados dentre aqueles de notável saber no seio da sociedade goiana e dos quadros da Secretaria da Segurança Pública e da Secretaria Estadual da Educação.

O quadro de docentes estava assim composto: Brás Gonçalves de Freitas, Irorê Gomes de Oliveira, Miguel Batista de Siqueira, Albertina Paiva, Jovê Francisco das Chagas, Alan Kardec Nunes, Uilton Lopes de Souza, Ibrahim Chediak, Ubaldo Jordão, Carlos Lacerda de Souza, Francisco de Oliveira Barreto, Antônio Curado, Shizuka Kitami, João de Oliveira, Moisés Santana Neto, Ismar Estulano Garcia, Leonardo Rodrigues, Carlos Roberto de Faria, Leovegildo Rodrigues, além de outros.

---

<sup>26</sup> Diário Oficial nº 9.058, de 06/02/1963

<sup>27</sup> Diário Oficial nº 9.040, de 15/01/1963

No Diário Oficial <sup>28</sup>verificou-se que, com apenas um ano de existência, portanto em 1963, haviam passado pela citada escola trezentos alunos policiais, estando no “ranking” das seis melhores Escolas de Polícia do país, ou seja, atrás das Escolas de Polícia de São Paulo, Guanabara, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Bahia e Distrito Federal.

O Deputado Nijo Okito Spenciere, em 1963, com a intenção de prestar uma homenagem ao ex-secretário de Segurança Pública apresentou um projeto de alteração da denominação da Escola de Polícia de Goiás. Aprovada sua proposta, a escola passou à nova denominação de *Escola de Polícia Dr. Rivadávia Xavier Nunes*<sup>29</sup>,

Com o “Golpe Militar de 1964”, a referida escola deixou de funcionar em razão das intervenções político-militares e somente retomou as suas atividades no ano de 1965, quando sua direção esteve sob o comando do Delegado de Polícia Jurandy Rodvalho<sup>30</sup>.

No decorrer desta pesquisa, observou-se que a gestão educacional nessa época não estava preocupada com a equidade no processo de formação do policial civil, que garantisse a unidade de pensamento e ações adequadas às necessidades sociais vigentes. Ao contrário, ela valorizou a hierarquia, a burocracia e o domínio da conveniência pública ditada pela elite autoritária.

Verificou-se, também, que em 1965, após a reabertura da escola, suas atividades de ensino transcorreram dentro da normalidade. Passados dois anos, portanto, em 1967, na gestão do diretor Delegado de Polícia Miguel Batista de Siqueira, o que se observou foi à ênfase dada ao treinamento e preparo físico do Policial Civil. Foram criados os cursos de educação física e defesa pessoal, cujo professor Hugo Nakamura era o responsável pela disciplina Defesa Pessoal.

Nas palavras do entrevistado Miguel Batista de Siqueira, sua gestão também inovou ao criar o Curso de Formação para os cargos da Secretaria de Segurança Pública – SSP, fato que, segundo ele, serviu de referência para outras

---

<sup>28</sup> Fonte: DO n.º 9.040, de 15/01/1963.

<sup>29</sup> Lei n.º 5.093, de 14/11/1963 – DO n.º 9.319, DE 01/01/1964.

<sup>30</sup> Ex-Diretor da APC/GO



Escolas de Polícia do nosso país. Este Curso de Formação passou a ser uma etapa do Concurso Público para provimentos dos diversos cargos da Polícia Civil. Portanto, legalmente<sup>31</sup>, as etapas do Concurso Público estavam e ainda permanecem assim divididas: primeira etapa – Prova de Seleção e, segunda etapa, Curso de Formação.

Em 1969, a Escola de Polícia teve sua denominação modificada para Academia de Polícia de Goiás<sup>32</sup>, visando a acompanhar a tendência nacional, não sendo observada nenhuma alteração substancial no seu ensino. Em entrevista Miguel Batista de Siqueira destaca que, neste mesmo ano, ocorreu a formatura da primeira turma do Curso de Formação de Delegado de Polícia.

Fato novo somente foi verificado em 1972 com a elaboração do Regimento Interno da APC-GO<sup>33</sup>, quando foram regulamentados os objetivos, a organização, as competências, os cursos, o regime disciplinar, os direitos e os deveres dos professores, assistentes e auxiliares, as penalidades dos alunos, etc. Este instrumento será objeto de detalhada análise á frente.

Em 1984, o Delegado de Polícia Miguel Batista de Siqueira, novamente na direção da APC, criou o Curso de Especialização em Direito Penal e Direito Processual Penal, nível de pós-graduação, com duração de dois anos letivos, destinados aos servidores públicos estaduais. Este curso foi autorizado por Portaria<sup>34</sup> do Secretário da Segurança Pública do Estado de Goiás, Deputado Federal José Freire, mas não obteve o reconhecimento do MEC. É importante ressaltar que outras entidades de ensino superior locais realizavam esses cursos, o que provavelmente, pode ter sido um empecilho ao seu reconhecimento.

A ampliação do Curso de Especialização se deu no ano de 1988, ocasião em que foram também criados os cursos de Direito Administrativo, Direito Constitucional, Direito Tributário e outros. Tais cursos foram abertos à comunidade e, visavam, sobretudo, a garantir o incentivo funcional no percentual de 5 % e 10% sobre o salário do servidor público.

---

<sup>31</sup> Lei n.º 6.725, de 20,10/1967, artigo 16.

<sup>32</sup> Decreto-Lei n.º. 84, de 28/11/1969.

<sup>33</sup> Regimento Interno da APC-GO, publicado no Diário Oficial do Estado n.º 11.453, 24/01/1972.

<sup>34</sup> Portaria n.º 216/84, Gabinete da SSP, 12/03/84.

Para Edna Maria do Nascimento, ex-diretora administrativa da APC/GO, esses cursos e o incentivo funcional, aliado à notória qualidade dos ensinamentos ministrados na APC/GO, fizeram lotar as salas de aula e divulgar a instituição educacional a nível nacional, inclusive, servindo de exemplo a outras Academias na ampliação das suas atividades educacionais, tais como, Tocantins e Maranhão. Acrescenta a citada entrevistada, que a APC/GO chegou a receber alunos dos estados da Amazonas, Distrito Federal, Pará, Tocantins.

Os dados fornecidos pela Divisão de Ensino da APC/GO apontam para quantidade significativa no que se refere ao número de alunos que concluíram os Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização, no período de 1985 a 1999. O total de alunos era de 6.062, assim discriminados: Aperfeiçoamento em Direito Administrativo - 405 e Direito Constitucional - 398; Especialização em Direito Penal de Direito Processual Penal - 1.568, Direito Administrativo - 1.857, Direito Constitucional - 1.729, Direito Civil e Direito Processual Civil - 105.

Outro fato relevante na APC/GO foi a criação do Projeto Escola sem Drogas, regulamentado pelo Decreto n.º 4.947/98, como departamento daquela instituição. Esse projeto tem por objetivo realizar a prevenção ao uso de drogas nas escolas do nosso Estado, através de aulas ministradas por Policiais Civis, os quais foram, especificamente, preparados pela APC/GO. Este projeto foi transformado em Programa de Prevenção Escola sem Drogas - PROERD.

Outro momento importante para o ensino Policial Civil no Estado de Goiás deu-se em 1999, com o Convênio firmado entre a SSP/GO e a Universidade Católica de Goiás – UCG. Após esse convênio, os cursos de especialização em Direito, nas áreas Penal e Processual Penal, Administrativo e Constitucional, direcionados a todos os bacharéis em Direito, passaram a ter o reconhecimento do Ministério da Educação e Cultura - MEC<sup>35</sup>. Os dados fornecidos pela coordenação do convênio acerca do número de alunos matriculados nos cursos, no período de 1999/2009, totalizaram 1.234 alunos. O período de 2009 foi considerado pela coordenação por tratar-se de alunos já matriculados.

No final da década de 1990, a APC/GO inaugura outra fase de ensino, quando recebe, mais uma vez, instrutores oriundos do exterior. Os instrutores

---

<sup>35</sup> Conforme Processo n.º 199900010000106.

vindos da Alemanha trouxeram inovações na área policial, principalmente no que se refere ao conhecimento sobre armamento, tiro e abordagem.

Nesta época ocorreram algumas mudanças no espaço físico, como a construção da pista tática e das oficinas de aulas práticas, destacando-se a edificação no espaço escolar de ambientes que reproduzem o social, de onde os crimes emanam, tais como: bar, casa residencial e cativeteiro. Nesses ambientes são simuladas as situações que envolvem o crime, dando ao aluno uma maior aproximação com a realidade de ostensivo combate à criminalidade.

A SSP realizou, ainda neste período, um intercâmbio com a Polícia Alemã, propiciando a ida de três Policiais Cíveis goianos para aquele país, a fim de participarem de Curso de Treinamento Tático. Estes policiais cíveis, ao retornarem da Alemanha, passaram a ministrar aulas na APC/GO, atuando como multiplicadores do conhecimento policial tático.

Durante a coleta dos dados desta pesquisa constatou-se que a APC/GO não possui uma coordenação pedagógica e, tampouco, um plano ou proposta pedagógica. Essa constatação levou a entrevistar a professora Joana D'arc de Souza, porque ela foi contratada pela gerência de ensino para trabalhar a disciplina Didática e Metodologia de Ensino Policial com um grupo de professores que lecionam nos cursos operacionais. Segundo a professora

(...) eles receberam treinamento puramente prático, sem sequer pensar qual habilidade eu quero formar nesse aluno profissional da segurança pública. Pensa-se no Policial voltado para a atuação na Polícia Civil e esquece-se do aluno que é um policial dentro de uma instituição maior que é o Estado e que essa polícia está ali dentro para auxiliar naquela instituição que nasceu para dirimir conflitos. (...) hoje não se teoriza o trabalho do professor, o trabalho do instrutor que é feito na Academia. (...) não sei se até hoje colocam em prática meus ensinamentos, porque não foi bem aceito, porque eles achavam que era burocrático demais e eles não mais práticos, táticos, voltados para a ação, esquecendo-se, assim, que toda prática requer uma teoria. (Joana D'arc de Souza, 2008)

Além disso, foi possível verificar que a APC/GO recebeu algumas orientações da SENASP, no que se refere às ações formativas dos profissionais da área de segurança do cidadão. Essa verificação vem ao encontro das palavras da atual gerente de ensino, Lílian de Fátima Rosa Sena de Lima, a qual ao ser entrevistada ressaltou

(...) a Matriz é o norte, é a recomendação, se trabalhamos dentro do recomendado iremos privilegiar todas as áreas, todos os eixos temáticos. Quando montamos um curso a Matriz é consultada e vemos se está de acordo e em sintonia com o que a Matriz traz como recomendação. (...) nós buscamos adequar o norte da Matriz Curricular com o Regimento da Academia. (...) a estrutura escolar é regida pelo Regimento Interno, mas as bases curriculares dos cursos são extraídas da Matriz Curricular.

Atendendo à política pública de integração das Polícias Civil, Militar e Bombeiro Militar, em 2002, a instituição de ensino policial civil goiana passa à denominação de Gerência de Ensino Policial Civil, estando subordinada à Superintendência da Academia Estadual de Segurança Pública<sup>36</sup>, situação que permanece até o presente.

Há de ser destacado que, embora a terminologia legal atual seja Gerência de Ensino da Polícia Civil, a cultura policial goiana mantém a denominação antiga, isto é, Academia de Polícia Civil de Goiás. No cotidiano verifica-se que o corpo docente, os discentes, funcionários administrativos e comunidade tratam a referida instituição de ensino por Academia de Polícia Civil, razão por manter essa denominação, em respeito à cultura policial civil goiana.

### **2.1.1 A Academia de Polícia Civil de Goiás**

A fundação da primeira Escola de Polícia Civil do Estado de Goiás deu-se no ano de 1962, mas como não havia um local apropriado para sua instalação, a Secretaria de Segurança Pública de Goiás, que funcionava na Rua 66 n.º 12, antigo Bairro Popular, Goiânia, Goiás, disponibilizou uma pequena sala para que as atividades educacionais pudessem ser iniciadas.

Somente no ano seguinte é que a Escola de Polícia foi transferida para outro setor, onde as instalações eram mais apropriadas ao funcionamento de uma escola. Posteriormente, a Escola de Polícia foi novamente transferida para o Setor Central, na Avenida Contorno n.º 889. A estrutura física do prédio foi adaptada à escola, já que naquele local funcionou o DETRAN e a Casa de Prisão Provisória.

Com o passar dos anos, diante do crescimento das atividades educacionais desta escola, foi necessário ampliar os espaços, reformando-se algumas salas e

---

<sup>36</sup> Lei n.º 14.383 de 31/12/2002, publicada no D.O n.º 19.063, de 31/12/2002.

construindo-se outras. No ano de 2000, foram construídas pistas para treinamento tático, salas que reproduziam os espaços denominados “locais de crime”, torre para treinamento de rapel. Nesta mesma época a sala para treinamento de tiro e treinamento físico também sofreram reformas.

No ano de 2006, o Governo do Estado de Goiás procedeu à venda da área onde estava edificada a APC/GO, sendo esta, novamente, transferida para o Setor Oeste, Rua 17 n.º 484. Este imóvel foi locado pelo Erário Público para que a APC/GO não interrompesse as suas atividades educativas.

A escola permanece neste endereço e tem uma estrutura física regular, com três andares, doze salas de aula, uma quadra coberta, uma lanchonete, uma cozinha e o espaço para a administração composto de cinco salas. Os ambientes são arejados e, cada sala de aula, comporta cerca de cinquenta alunos.

Na APC/GO também funciona o Programa de Prevenção Escola sem Drogas, cuja finalidade é trabalhar a prevenção ao uso de substâncias entorpecentes nas escolas do Estado de Goiás. Segundo certidão da Coordenação do Programa, no período de 2003 a abril/ 2008, foram ministradas Palestras sobre o uso indevido de drogas para estudantes, pais, professores, multiplicadores, entidades religiosas, empresas públicas e privadas, perfazendo o total de duzentos e setenta e um mil e duzentos e noventa e cinco ouvintes.

Os equipamentos didáticos resumem-se a quatro aparelhos de televisão, dois data show, um retroprojektor. Há também uma pequena biblioteca, instalada no primeiro andar.

Segundo a atual Gerência de ensino, no ano de 2007, passaram pela academia o total de dois mil e setecentos e sete (2.707) alunos. Ressalta-se que a APC/GO oferece diversos cursos aos policiais, tais como: Armamento e Tiro, Investigação em Rede, Escolta e Segurança, Abordagem e Imobilização, Português Instrumental e Manual de Redação Oficial, Investigação Policial, Adestramento de Alto Risco, Aperfeiçoamento para Escrivão de Polícia, Aperfeiçoamento para Agente de Polícia, Básico de Gerenciamento de Crises, Inglês, Informática, além dos cursos de formação e os de pós-graduação, abertos aos bacharéis em Direito.

Sua administração está assim estruturada: gerência, secretaria, divisão de ensino, divisão de pesquisa, departamento de convênios, coordenação Programa de Prevenção Escola sem Drogas.

Quanto ao seu quadro de docentes não é fixo e todos os professores são contratados pela Gerência de ensino, encarregada da seleção destes profissionais, que de regra, também trabalham na área da segurança pública.

Há um planejamento do Governo Estadual em parceria com o Governo Federal para a construção da nova sede da APC/GO, mas está em fase de elaboração dos projetos arquitetônicos. A idéia é construir-se uma escola modelo para as demais escolas de polícia nacionais.

## **2.2 O Regimento Interno da Academia de Polícia Civil de Goiás**

O Regimento – RI da Academia de Polícia Civil de Goiás foi instituído oficialmente em 1972<sup>37</sup>, estabelecendo normas para o seu funcionamento e, encontra-se em vigor até o presente.

O conceito de Regimento é dado por Ferreira (1988, p. 559) como “conjunto de normas que regem o funcionamento de uma instituição”. Verifica-se, pois, que o RI é composto de 100 artigos, distribuídos em dois títulos e estes, por sua vez, estão subdivididos em diversos capítulos, seções e artigos.

Em linhas gerais o citado instrumento legal trata dos seguintes itens: dos objetivos, da organização, da competência dos órgãos, do regime escolar, dos cursos (currículos), das aulas, da freqüência, das provas, dos diplomas e certificados, dos prêmios escolares, do corpo docente, dos direitos e deveres dos professores, assistentes e auxiliares de ensino, do regime disciplinar, das penalidades dos alunos, dentre outros assuntos.

Considerando a extensão desse instrumento não se pretende, nesta pesquisa, abordá-lo por inteiro, mas, apenas, o Título II, que trata do Regime Escolar e, mais especificamente, as regras do capítulo II, que tratam das atividades

---

<sup>37</sup> Regimento Interno da Academia de Polícia Civil de Goiás, publicado no Diário Oficial n.º 11.453, de 24.01.1972.

formativas do Curso de Aperfeiçoamento do Agente de Polícia, previstas no artigo 64.

O referido artigo dispõe sobre a grade curricular e carga horária, conforme tabela a seguir:

**TABELA 1:** Grade Curricular e Carga Horária

<b>Período</b>	<b>Disciplinas</b>	<b>Aulas semanais*</b>
1º	Português	40
1º	Psicologia	30
1º	Investigação Policial	40
1º	Educação Moral e Cívica	20
1º	Direito Penal	40
1º	Direito Processual Penal	40
1º	Prática de Serviço Policial	40
1º	Defesa Pessoal	Extra-horário
2º	Português	40
2º	Psicologia	30
2º	Investigação Policial	40
2º	Educação Moral e Cívica	20
2º	Direito Penal	40
2º	Direito Processual Penal	40
2º	Prática de Serviço Policial	40
2º	Defesa Pessoal	Extra-aula
Total	08	500

**FONTE:** A autora

Este dispositivo legal fixa a duração do curso em vinte semanas, ou seja, cem dias úteis e delimita seu objetivo na preparação técnico-científica de pessoal, para fins de promoção funcional. Quanto à carga horária está explícita, totalizando 500 aulas em vinte semanas, além do extra-horário para a disciplina defesa pessoal.

Pode-se verificar ainda que a grade curricular segue as seguintes áreas temáticas:

**TABELA 2:** Áreas Temáticas na Grade Curricular

<b>Disciplina</b>	<b>Área Temática</b>
Direito Penal Direito Processual Penal	Cultura Jurídica
Investigação Policial Prática Policial	Técnica Policial
Português	Linguagem e Comunicação
Educação Moral e Cívica	Sociedade e Estado
Psicologia	Eficácia Pessoal
Defesa Pessoal	Missão Policial

**FONTE:** A autora

No citado instrumento não existe previsão ou descrição das competências básicas e nem dos conteúdos a serem desenvolvidos no processo de formação do Agente de Polícia de 2ª Classe. Deduz-se que, na omissão desses aspectos, cabe ao docente eleger tais aspectos durante a sua prática pedagógica. Por último, o preceito legal estabelece normas de seleção dos candidatos, mediante prova escrita e com critério classificatório, além de fixar o número de vagas em trinta.

Desta forma entende-se que, por ser o Regimento Interno da APC/GO instrumento inadequado para tratar-se de questões pedagógicas, a escola deveria buscar a elaboração de um documento que detalhasse objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na instituição educacional. Quanto a este aspecto, a entrevistada Edna do Nascimento faz a seguinte consideração:

(...) nesse período que estive na Academia, os professores seguiam rigorosamente a Lei de Diretrizes e Bases, mas como eram professores que estavam constantemente ligados a universidades e a outras entidades de ensino, eles seguiam as normas de didática apresentadas em uma escola, mas, especificamente, uma norma certa, eles não utilizavam. (...) em 2005, a Dr.ª Lílian fez uma reunião com os professores, já mostrando a eles a necessidade de utilizar as técnicas pedagógicas e como deveriam utilizar essas técnicas. (entrevista, 2008)

Portanto, o RI da APC/GO não dá conta de reger as atividades educacionais isoladamente, precisando que a gestão esteja, também, amparada por outro instrumento que lhe dê o suporte para avançar nas questões de ensino, ou seja, a prática pedagógica.



### **2.3 Considerações sobre o Regimento Interno - RI da Academia de Polícia Civil de Goiás e a Matriz Curricular Nacional - MCN**

O Regimento Interno - RI da APC/GO especifica as finalidades da instituição educacional Policial Civil e estabelece normas administrativas para o seu adequado funcionamento. Ainda trata do Regime Escolar, no artigo 39, especificando os cursos de nível superior, de formação técnico-profissional e de aperfeiçoamento e, para cada curso, estabelece uma grade curricular específica.

Para o Curso de Aperfeiçoamento para Agente de Polícia de 2ª Classe sua grade curricular apresenta-se da seguinte forma: português, psicologia, investigação policial, educação moral e cívica, direito penal, direito processual penal, prática de serviço policial e defesa pessoal. A duração do curso está delimitada em vinte semanas, dividida em dois períodos, cuja carga horária está fixada para cada disciplina. O tempo da hora-aula é de quarenta e cinco minutos e está previsto no seu artigo 60.

Constatou-se que este instrumento formal foi elaborado no início da década de 70, portanto, há mais de trinta anos. Evidencia-se, ainda, que ele não recebeu nenhuma emenda ou alteração e que, portanto, encontra-se desatualizado, defasado. Muitas mudanças ocorreram neste período, como por exemplo, o perfil profissiográfico do policial civil, os procedimentos e técnicas policiais, as demandas da sociedade em relação à segurança do cidadão, etc. Entretanto, verificou-se que, embora o RI da APC/GO não tenha sido atualizado, as atividades educacionais e administrativas continuam, até a atualidade, sendo regidas pelos seus dispositivos legais.

Em razão da APC/GO nunca ter elaborado seu plano ou proposta pedagógica, os meios de se processar a prática docente ficaram, sempre, sob a responsabilidade de cada professor. Somente com a edição da MCN é que a Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP disponibilizou orientações teóricas e os meios de se processar a prática pedagógica.

As orientações da MCN são no sentido de que a prática docente não se restrinja à aprendizagem de conceitos, mas que promova a aplicação destes em

várias situações da prática profissional. Esta prática docente deve, ainda, estar voltada para a autonomia do policial em formação, onde este possa utilizar os conhecimentos assimilados e melhorar/qualificar o seu trabalho profissional.

Evidentemente, a MCN é um norte a ser seguido pelas diversas instituições de formação do profissional da área da segurança do cidadão, dando ênfase a capacidade crítica e criativa do conhecimento. No que se refere ao ensino ela o compreende como um (...) processo político complexo transpassado por competências e habilidades específicas e especializadas, visando à promoção da aprendizagem, a reconstrução do conhecimento e a apropriação crítica da cultura elaborada, pautada em altos padrões de qualidade e nos princípios da ética.

Quanto ao currículo destaca a valorização do conhecimento dando o seguinte enfoque:

(...) No sentido de valorizar a capacidade de utilização crítica e criativa dos conhecimentos, e não o simples acúmulo de informações, é que a **Matriz Curricular Nacional**, tanto em seus objetivos quanto no significado dos *Eixos articuladores e das Áreas Temáticas* que devem perpassar os currículos, aponta caminhos para enfrentar situações cotidianas concretas pelos profissionais de Segurança Pública. (grifos do texto)

Depreendem-se das citações acima alguns elementos de situações cotidianas concretas, crítico e criativo, do ensino como processo político, da apropriação da cultura elaborada. Tais elementos apontam, portanto, para uma abordagem progressista, caracterizada pelo sentido crítico como concebe a educação, onde as funções sócio-políticas da escola são organizadas segundo as necessidades dos segmentos populares. Entendida como um processo social depende das determinações advindas dos interesses de classe. Destaca-se, ainda, o componente político que impregna as pedagogias progressistas; essa visão da escola como espaço político, é que possibilita sua vinculação com a luta concreta dos setores populares com vistas à emancipação.

Seguindo suas orientações, o aluno é o sujeito de sua própria formação e deve assumir sua responsabilidade como participante de uma Instituição de Segurança Pública, embasado em sua consciência crítica e ciente de seu papel na sociedade.

Além dos aspectos direcionados à prática pedagógica, tais como o perfil profissiográfico para os profissionais da área da segurança do cidadão, princípios pedagógicos, a grade curricular básica e ao sujeito do conhecimento, abordar-se-á a questão da grade curricular nacional. Durante os estudos verificou-se que a elaboração da MCN representou a concretização das ações governamentais oriundas do Projeto Treinamento para Profissionais da Área da Segurança do Cidadão.

Este projeto, vinculado ao Programa de Modernização do Poder Executivo Federal, propiciou a formação de um grupo de estudos, composto por profissionais ligados à área educacional policial, os quais elaboraram as Bases Curriculares para Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, no ano de 2000.

Inúmeros aspectos foram observados neste documento, tais como o perfil profissiográfico para os profissionais da área da segurança do cidadão, princípios pedagógicos, a grade curricular básica, além de outros que não serão citados para não se correr o risco de divagações.

O perfil profissiográfico está relacionado com as competências básicas a serem desenvolvidas e fundamentam-se em três pontos: profissional, institucional e pessoal. Quanto aos princípios pedagógicos estão relacionados à necessidade de mudanças da abordagem pedagógica sobre a qual está centrada a formação desse profissional. E, por último, a Base Comum para todos os cursos de formação, que são constituídas, segundo o referido documento, de disciplinas que congregam conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais inerentes ao perfil desejado do profissional da segurança do cidadão.

A Base Comum foi fixada por critérios de áreas de estudo e num total de vinte e nove disciplinas. Em seguida, estabelece que cada centro de ensino policial terá autonomia para decidir sobre a carga horária de cada disciplina, com a recomendação de que a carga horária não seja menor de 380 horas aulas e nem maior de 500 horas aulas.

Ressalta-se que as temáticas constantes da Grade Curricular - Base Comum- atendem ao Princípio de n.º 20 da Declaração dos Princípios Básicos sobre a utilização de Arma de Fogo pelos Funcionários responsáveis pela Aplicação

da Lei<sup>38</sup>, adotados pela Organização das Nações Unidas.

Em linhas gerais foram estes os aspectos considerados pertinentes ao presente estudo e, dando seguimento ao trabalho, elaborou-se um quadro comparativo das três grades curriculares mencionadas acima por entender que assim as análises serão mais bem compreendidas<sup>39</sup>:

**TABELA 3:** Comparativa das Grades Curriculares: Da Base Comum, Regimento Interno e Curso de Agente de Polícia de 2ª Classe

<b>Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área da Segurança do Cidadão – Base Comum – 2000</b>	<b>Regimento Interno – Grade Curricular – 1972</b>	<b>Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe - 2008</b>
<b>Disciplina</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Disciplina</b>
(1) Fundamentos Políticos da Atividade do Profissional de Segurança do Cidadão.	(6) Português	(6) Português
(2) Sociologia do Crime e da Violência	(4) Psicologia	(8) Polícia Comunitária
(1) Sistema de Segurança Pública	(8) Investigação Policial	(7) Ética
(8) Fundamentos de Polícia Comunitária	(1) Educação Moral e Cívica	(4) Armamento e Tiro
(2) Abordagem Sócio-Psicológica da Violência	(3) Direito Penal	(8) Abordagem e Imobilização
(5) Qualidade em Serviço	(3) Direito Processual Penal	(1) Relações Interpessoais
(7) Ética e Cidadania	(8) Prática de Serviço Policial	(6) Inteligência Policial
(8) Criminalística Aplicada	(8) Defesa Pessoal	(3) Atualização Jurídica
(4) Arma de Fogo		(8) Local de Crime
(8) Defesa Pessoal		(3) Direitos Humanos

<sup>38</sup> Princípio de n.º 20 da Declaração dos Princípios Básicos sobre Utilização de Arma de Fogo pelos Funcionários responsáveis pela Aplicação da Lei, adotado pela ONU: “Na formação dos funcionários responsáveis pela aplicação da lei, os Governos e os organismos de aplicação da lei devem conceder uma atenção particular às questões de ética policial e de direitos do homem, em particular no âmbito da investigação, aos meios de evitar a utilização da força ou de arma de fogo, incluindo a resolução pacífica do problema, ao conhecimento do comportamento de multidões e aos métodos de persuasão, de negociação e mediação, bem como os meios técnicos, tendo em vista limitar a utilização da forma ou de armas de fogo. Os organismos de aplicação da lei deveriam rever o seu programa de formação e procedimentos operacionais, em função de incidentes concretos.”

Cont.

<b>Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área da Segurança do Cidadão – Base Comum – 2000</b>	<b>Regimento Interno – Grade Curricular – 1972</b>	<b>Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe - 2008</b>
<b>Disciplina</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Disciplina</b>
(8) Medicina Legal Aplicada		(8) Apresentação do Auto de Prisão em Flagrante <i>on line</i>
(5) Pronto Socorrismo		(8) Investigação em Rede
(3) Introdução ao Estudo do Direito		(8) Investigação – Tráfico de Drogas
(3) Direito Civil		(8) Investigação – Roubo e Furto
(3) Direito Constitucional		(8) Investigação – Risco da Profissão
(3) Direito Penal		(8) Investigação – Busca e Apreensão
(3) Direito Processual Penal		(8) Investigação – Homicídio
(3) Direito Ambiental		(8) Investigação – História e Cobertura
(3) Direitos Humanos		
(3) Direito Administrativo		
(3) Legislação Especial		
(5) Saúde Física		
(5) Saúde Mental		
(7) Processo de Tomada de Decisão Aplicado		
(1) Relações Interpessoais		
(4) Gerenciamento de Crises		
(6) Português Instrumental		
(6) Telecomunicações		
(6) Técnica da Informação		

**FONTE:** \*Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área da Segurança do Cidadão, Regimento Interno da Academia de Polícia Civil de Goiás e Portaria do Curso de Aperfeiçoamento para Agente de Polícia de 2ª Classe.\*\* A numeração entre parênteses segue a ordem dos eixos temáticos conforme MCN.

A análise deste quadro possibilitou melhor compreensão de alguns aspectos importantes e que não fogem à observação do cotidiano da escola. O

primeiro aspecto refere-se à carga horária, pois, segundo a recomendação do Fórum Consultivo da SENASP o total da carga horária da Base Comum não deve ser menor que trezentos e oitenta e nem maior que quinhentas horas aula. Já o RI da APC/GO fixa a carga horária em trezentos e setenta e cinco horas aula. O Curso de Aperfeiçoamento para Agente de Polícia de 2ª Classe teve sua carga horária estabelecida em cento e sessenta e duas horas aula.

Essa redução da carga horária do curso analisado, além de ferir e desatender as orientações da SENASP compromete o próprio processo de formação do Agente de Polícia goiano. É preciso, portanto, rever esta questão sob pena de prejudicar a qualidade e eficiência do seu ensino.

A Base Curricular e a Matriz Curricular enfatizam a transversalidade curricular e o perfil do profissional da área de segurança do cidadão, para, em seguida, organizar as diversas disciplinas e as respectivas áreas temáticas. Essas áreas temáticas já foram elencadas anteriormente.

Observa-se na grade curricular do Curso de Aperfeiçoamento para Agente de Polícia de 2ª Classe que a área temática mais valorizada foi Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública, que se refere a onze disciplinas, isto é: Polícia Comunitária, Abordagem e Imobilização, Local de Crime, Apresentação do Auto de Prisão em Flagrante *on line*, Investigação em Rede, Investigação – Tráfico de Drogas, Investigação – Roubo e Furto, Investigação – Risco da Profissão, Investigação – Busca e Apreensão, Investigação – Homicídio e Investigação – História e Cobertura.

Nesta área temática estão concentrados, segundo a MCN, os conteúdos relativos aos aspectos teóricos e procedimentais inerentes ao exercício das funções e que devem permear as ações formativas e integrar as demais áreas temáticas. Todavia, quando a malha curricular do referido curso direciona, fortemente, para apenas uma área, está cometendo uma falha, porque a recomendação é que atenda a todas as áreas temáticas, buscando-se um conjunto de conteúdos necessários a concretização do processo de formação.

Verificou-se, ainda, que as áreas temáticas Violência, Crime e Controle Social e Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador não foram consideradas

na elaboração da grade curricular do curso. A primeira área estabelece um espaço de conhecimento crítico e reflexão atinente aos fenômenos da violência e do crime em suas várias formas, inclusive, segundo a MCN:

(...) proporcionando a compreensão das diversas maneiras da sociedade organizar (ou não) o controle dessas manifestações, incluindo o entendimento da diferença entre a modalidade jurídico-penal de tratar a violência e outras modalidades e a abordagem interdisciplinar da violência e criminalidade (...).

Em relação à valorização profissional e à saúde do trabalhador, a MCN recomenda ser a abordagem desta área temática

(...) urgente e determinante quanto à motivação, à eficácia e ao bem-estar do profissional em Segurança Pública, incluindo metodologias que valorizem os participantes e lhes permitam ter uma positiva imagem de si como sujeitos e como membros de uma instituição, contribuindo para a criação de uma cultura efetiva de respeito e bem-estar dos profissionais, não se restringindo a questões relacionadas à remuneração e planos de carreira, mas também a condições de trabalho, equipamentos disponíveis e acesso às atividades de formação (...)

A área Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador precisa ser incluída nos currículos e, ao desconsiderá-la, acredita-se que há uma falha da instituição de ensino. Tal entendimento baseia-se no Relatório de Atividades do Ministério da Justiça, referente aos anos de 2003 a 2005, o qual dispõe ser uma falha das instituições de ensino de vários Estados da federação a não inclusão nos currículos desta área temática. Feitas essas considerações sobre os instrumentos formais que sustentam o ensino policial civil goiano, prossegue-se na pesquisa, passando ao terceiro capítulo.

## **CAPÍTULO III**

### **O ENSINO NA ACADEMIA DE POLICIA CIVIL DE GOIÁS**

Este capítulo tem por objetivo identificar e analisar a concepção de ensino dos professores do Curso de Aperfeiçoamento para Agente de Polícia de 2ª Classe, ministrado no período de 01 a 30 de abril de 2008. Para tanto, utilizou como referência as principais tendências do pensamento pedagógico. Apresentam-se, primeiramente, as considerações sobre esta pesquisa. Em seguida, elabora-se uma breve caracterização dos professores do Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe. Por último, apresenta-se o cotejamento sobre a concepção de ensino expressa pelos sujeitos da pesquisa, pela MCN e pelo RI da APC/GO.

#### **3.1 A Pesquisa**

A presente pesquisa foi realizada na Gerência de Ensino Policial Civil da Secretaria de Segurança Pública de Goiás, conhecida nacionalmente como Academia de Polícia Civil de Goiás.

A intenção foi a de melhor conhecer o processo educativo da Academia de Polícia Civil de Goiás, porque se entende que o ambiente da escola de polícia civil é um local fértil para o cultivo da democratização social e emancipação humana.

Ademais, esta escola contribui para a formação dos cidadãos, já que o policial civil é também um cidadão e está a serviço da sociedade. Neste sentido Zanatta (1996, p. 64) faz a seguinte afirmação

(...) a escola, como local privilegiado da prática educativa, não muda a sociedade, mas pode contribuir para isso na medida em que fornece o instrumental, através do processo de transmissão/assimilação de conteúdos, para a participação organizada e ativa na democratização da sociedade.



Trata-se de uma pesquisa qualitativa, na modalidade estudo de caso. A escolha dessa modalidade de pesquisa está fundamentada nos ensinamentos de Patton *apud* Alves (1991, p. 54):

(...) podemos citar o pesquisador como o principal instrumento de investigação e a necessidade de contato direto e prolongado com o campo. Daí decorre também a natureza predominante dos dados qualitativos: descrições detalhadas de situações, eventos, pessoas, interações e comportamentos observados; citações literais do que as pessoas falam sobre suas experiências, atitudes, crenças e pensamentos; trechos ou íntegras de documentos, correspondências, atas ou relatórios de casos (...).

A realidade observada foi àquela ocorrida nas dependências da APC/GO. Deste modo, a pesquisa representa uma construção social em que os fenômenos só podem ser compreendidos dentro de uma perspectiva que considere os componentes de uma dada situação em suas interações e influências recíprocas.

Nas palavras de Alves (1991, p. 55) “(...) não se pode, no processo de investigação, deixar de valorizar a imersão do pesquisador no contexto, em interação com os participantes, procurando apreender os significados por eles atribuídos aos fenômenos estudados”.

É estudo de caso de observação, porque consiste na verificação detalhada do curso em foco, fonte de acontecimentos específicos e únicos. Há de se destacar que esse curso é pré-requisito para promoção funcional do Agente de Polícia, da instituição Polícia Civil de Goiás e compete a APC/GO formar e aperfeiçoar tais servidores.

Os sujeitos pesquisados foram três professores/instrutores do Curso de Aperfeiçoamento para Agentes de Polícia de 2ª Classe<sup>40</sup>. Visando a dar maior sustentação ao presente trabalho, optou-se por entrevistar, também, outros sujeitos como professores, atual gestora, ex-diretores e funcionários do quadro administrativo.

Verificou-se durante esta pesquisa que a referida instituição de ensino não possui um quadro fixo de professores, todavia, sua Gerência de Ensino tem um cadastro de docentes, representado por quarenta e três profissionais, e, todos eles,

---

<sup>40</sup> Portaria n.º 18/2008, de 1/04/2008.

possuem vínculo empregatício com a Secretaria de Segurança Pública do Estado de Goiás. Ressalta-se, entretanto, que a competência para a seleção dos professores a serem contratados está afeta à Gerência de Ensino.

Considerando o objeto desta pesquisa foi necessário selecionar uma amostra significativa dos sujeitos e, para tanto, elegeram-se os seguintes critérios: fixação do número de três sujeitos, maior tempo de docência, maior carga horária e, por fim, áreas temáticas diversas. Destaca-se que estas áreas temáticas constam da MCN e, embora elas possuam características próprias, devem ser vistas no conjunto, razão desse critério.

Ressalta-se que os dois primeiros critérios foram suficientes para seleção dos sujeitos, embora, coincidentemente, eles atuem em áreas temáticas diversas. Desta forma foram escolhidos os sujeitos A, B e C, os quais lecionam as seguintes disciplinas: Direitos Humanos (área temática: cultura jurídica), Português (área temática: linguagem e informação) e Abordagem e Imobilização (área temática: técnica policial).

Os conceitos e categorias centrais foram organizados *a priori* a partir de dois eixos. O primeiro tomou como referência o Regimento Interno da APC/GO e a Matriz Curricular Nacional, sendo ambos instrumentos legais que sustentam a atividade educacional realizada pela APC/GO. O segundo, a contribuição de autores da área educacional que discutem questões relativas à formação e prática dos professores, significando o aporte teórico que dá embasamento

Para a coleta dos dados foram elaborados dois questionários para serem respondidos pelos professores pesquisados. O primeiro, com vista a mapear o perfil desse profissional, contendo dados pessoais, profissionais e de formação acadêmica e, o segundo, contendo o roteiro da entrevista semi-estruturada.

Ainda realizei entrevistas abertas com atual gestora, ex-diretores, funcionários administrativos e professores de outros cursos. As entrevistas deram-se mediante gravação em áudio e vídeo, após cumprimento das formalidades relativas às autorizações (modelo Anexo), para divulgação do seu conteúdo.

A investigação desenvolveu-se durante e após o curso, quando foram realizadas gravações/filmagens das aulas e entrevistas com os sujeitos. As

entrevistas foram feitas na sala da Divisão de Pesquisa da APC/GO, no período de 26/05/2008 a 05/06/2008 e em horários que atendessem aos interesses dos sujeitos pesquisados, já que estes exercem outra atividade profissional além da docência.

Visando a uma maior segurança na condução da pesquisa, foi elaborado um roteiro com os seguintes itens: a) caracterização dos sujeitos entrevistados; b) os discursos da prática pedagógica dos professores no Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe. Na seqüência do item b, realizaram-se as análises dos conceitos e categorias, na seguinte ordem: docência, “bom professor”, formação/aperfeiçoamento do Agente de Polícia Civil goiano, articulação teoria/prática, articulação objetivo/conteúdo/método, Matriz Curricular Nacional – MCN e, por último, perfil profissiográfico do Agente de Polícia Civil e seu papel na sociedade.

O tempo médio de cada entrevista foi de trinta e cinco minutos e seguiu-se o roteiro do questionário, embora, às vezes, no decorrer da fala dos sujeitos, a seqüência fosse alterada, a fim de acompanhar a idéia do entrevistado, o que em nada prejudicou os trabalhos.

As falas dos sujeitos foram relidas inúmeras vezes para que não houvesse dúvidas acerca dos seus dados. Os dados obtidos foram submetidos à análise de conteúdo, segundo os ensinamentos de Triviños (1987, p. 161) e Bardin (1995) quanto às três etapas no processo de análise de conteúdo, ou seja, a pré-análise, a descrição analítica e a interpretação inferência.

Destaca-se que tais ensinamentos deram-me maior confiança em realizar meus trabalhos de pesquisa. A primeira etapa deu-se com a organização do material (escolha da documentação a ser analisada, a formulação de hipóteses e ou objetivos, a elaboração de indicadores que embasaram a interpretação final). A segunda, isto é, descrição analítica, iniciou-se com a pré-análise do material colhido e orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. A terceira, interpretação referencial, apoiou-se no material de informação (iniciado na fase da pré-análise), no qual se buscou aprofundar as análises para desvelar o conteúdo do material.

Quanto aos depoimentos coletados foram transcritos, selecionados, categorizados e analisados, com base em referencial teórico-explicativo dos autores

que tratam da temática. Os relatos serão apresentados de forma descritiva, quando se apresentarem relevantes para a compreensão dos fenômenos. Optou-se por conservar os trechos dos depoimentos dos sujeitos, sem fazer retificações, pois, interessa apresentá-los em suas características originais. Na seqüência, passa à descrição da pesquisa propriamente dita, ou seja, à descrição, análise e interpretação dos dados.

### **3.2 Caracterização dos Professores Entrevistados**

Os professores, sujeitos da pesquisa, encontram-se na faixa etária acima de quarenta anos. Todos possuem curso superior. O professor A é formado em Ciências Sociais e Psicologia. O professor B é formado em Letras e Direito, especialista em Língua Portuguesa e mestrando em Literatura pela UFG. O Professor C possui curso superior de Educação Física.

Somente o professor C possui formação pedagógica, no entanto, todos exercem a docência há mais de quinze anos e foram unânimes em afirmar que possuem outra atividade profissional, isto é, são professores e policiais civis. Portanto, verifica-se uma cumulação de atividades profissionais, não estando caracterizada a dedicação exclusiva à docência.

Os sujeitos A e B, afirmaram que já realizam o Curso de Formação de Formadores, Ensino à Distância, ministrado pela Secretaria Nacional de Segurança Pública. O professor C encontra-se realizando o referido curso. Todos os sujeitos reconheceram a importância da formação pedagógica do docente para o exercício da atividade educacional e demonstraram estar receptivos à proposta de formação docente de iniciativa do Governo Federal.

### **3.3 A Concepção de Ensino dos Professores do Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe**

Para acumular um conjunto de dados mais significativos, a partir da análise das entrevistas, foi utilizado o seguinte roteiro:

- Concepção sobre o papel da Academia de Polícia Civil de Goiás na formação do profissional da área da segurança do cidadão;

- Posição sobre a Matriz Curricular Nacional elaborada pela SENASP;
- Concepção de Bom professor;
- Concepção de ensino;
- Contribuição da disciplina para a construção do perfil profissiográfico do Agente de Polícia civil e exercício da cidadania.

Para identificar, nas falas dos sujeitos pesquisados a concepção de ensino tomou-se como referência as contribuições de Libâneo (1989) sobre as principais abordagens do pensamento pedagógico e outros autores que investigam a formação e prática pedagógica como: Pimenta (2006), Veiga (2006), Tardif (2000), Ariza & Toscano (2002), Cunha (1989), Dewey (1979), Rays (2006), Freitas e Zanatta (2005).

### **3.3.1 O Papel da Academia de Polícia Civil de Goiás na Formação do Profissional da Área da Segurança do Cidadão**

A Academia de Polícia Civil de Goiás tem sua finalidade prevista no seu RI, o qual delimita, formalmente, o seu papel educacional de “ministrar ensino superior e técnico-policial, relativamente a matérias inerentes às atividades policiais”<sup>41</sup>. Esses cursos superiores são realizados em parceria com a Universidade Católica de Goiás, com Universidade Estadual de Goiás e com a Faculdade Lions, e tem em vista proporcionar aos servidores e não servidores públicos a realização da pós-graduação na área jurídica.

Conforme registrado no RI da academia, compete também a esta instituição a formação técnica - científica do policial civil. Todavia, como esse papel da ACP/GO foi estabelecido no ano de 1972, torna-se necessário sua revisão tendo em vista contemplar as orientações apresentadas na MCN.

Como sabemos, as transformações que ocorreram em âmbito nacional e internacional colocaram novos desafios aos diferentes campos do saber, particularmente à formação do policial civil. Conforme explicitado na MCN (2003)

---

<sup>41</sup> Regimento Interno da APC/GO, artigo 1º.

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 a paz, articulando-se permanentemente com os avanços científicos e o saber acumulado. A demanda prioritária é, sobretudo, identificar e propor estratégias concretas de realização e aprimoramento deste processo.

Analisando as falas dos sujeitos da pesquisa percebe-se que o professor A possui um entendimento mais elaborado sobre o papel da APC/GO na formação do policial civil em relação aos professores B e C. Todavia a fala do referido professor não explicita com clareza o papel desta instituição, conforme se depreende do seguinte trecho:

(...) a relevância do serviço policial frente à comunidade, a sociedade. É interesse nosso contribuir para a formação desses profissionais, então já que sou uma pessoa que acredita nos Direitos Humanos, nada melhores do que ajudar o policial em sua formação, sendo assim estamos atendendo a aspirações pessoais, com situações de movimentos que a gente participa na defesa da cidadania plena (Entrevista, 2008, PROFESSOR A).

Na fala do professor A destacam-se palavras como, sociedade, comunidade e direitos humanos, porém não foi possível identificar a concepção que fundamenta esses conceitos mencionados pelo professor.

Os Professores B e C direcionam suas falas fazendo um elo entre a formação do Agente de Polícia aos conteúdos por eles ministrados. Ambos não deixam à mostra o que pensam, especificamente, sobre o papel da APC/GO, apenas enfatizaram o convite para compor o quadro de docentes desta instituição. Embora eles não tenham demonstrado o que pensam sobre o papel da academia, o silêncio também possui seu significado. O fato de enfatizarem que foram convidados a lecionar na APC/GO pode ser interpretado como indicativo de que a Academia proporciona *status* e remunerara bem seus professores. Outra interpretação pode estar relacionada à ausência de clareza por parte dos administradores da APC/GO do significado real do papel a ser desempenhado pela intuição na sociedade atual. Isso permite inferir a necessidade de aprofundar a discussão sobre o papel da ACP na formação do Policial Civil, tendo em vista a construção de um Projeto Pedagógico coerente com as atribuições colocadas para o policial civil pela sociedade atual. A respeito do Projeto Pedagógico Veiga (2006, p.13) sustenta:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso todo projeto pedagógico da escola é, também um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. (...) Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Além do projeto pedagógico, acredita-se que, para a APC/GO desempenhar com êxito seu papel em consonância com as atuais exigências sociais, necessário se faz investir na formação de um quadro docente comprometido com a prática da cidadania. Isso pressupõe uma formação voltada para a superação de concepções simplistas do conhecimento, domínio dos saberes docentes e saberes específicos da disciplina. Isso tendo em vista a formação de um profissional coerente com o perfil que contemple valores morais e éticos e fortaleça os direitos humanos, valorizando o aprendiz e os processos de aprendizagem, dando ênfase a dimensão atitudinal e ao princípio da equidade no processo de formação. A respeito do perfil desejável do professor, Ariza e Toscano (2000), sugerem:

- Conhecer do objeto de estudo, os problemas, as leis e as teorias que fundamentam a disciplina e conceitos que promovam articulações com outras disciplinas;
- Conhecer a história da ciência de sua disciplina, compreender o contexto histórico, social e ideológico onde se gerou a problemática científica relevante e os obstáculos epistemológicos dos modelos/paradigmas que sustentam sua explicação;
- Ter uma concepção epistemológica acerca da ciência e conceber o método científico como um conjunto de procedimentos que, dado um problema científico, permite contrastá-lo com a realidade e com outras investigações, em determinado corpo teórico que trata de descrevê-lo, compreendê-lo e, inclusive transformá-lo;
- Saber relacionar significativamente a disciplina em que atua com os problemas sociais e culturais relevantes, para concebê-la como atividade que pode obedecer a interesses diversos e que, portanto, requer um controle democrático;

- Saber detectar, analisar e interpretar indicadores das concepções e representações de seus alunos; saber elaborar instrumentos simples para detectar esses indicadores, formular adequadamente as perguntas, analisar, categorizar didaticamente as respostas e interpretações, aceitar a idéia de que é indispensável desenvolver certo saber sobre os significados já construídos pelos alunos para orientar sua aprendizagem; superar a idéia de que os alunos aprendem escutando e memorizando mecanicamente;
- Articular objetivos e conteúdos de ensino e formar um conjunto de procedimentos gerais, como a capacidade de reconhecer problemas, analisar e contrastar pontos de vista e uma série de valores básicos como a autonomia, a cooperação e outros que sirvam de referencia continua para o processo ensino/aprendizagem;
- Saber elaborar mapas de conhecimentos, procedimentos e atitudes que relacionem informações procedentes das diferentes disciplinas científicas e problemas relevantes e interessantes para os alunos;
- Saber organizar o currículo em uma lógica didática diferente da disciplinar assentada no principio da garantia de uma formação de qualidade, que priorize conteúdos, que tenham níveis de progressão com coerência científica e sejam significativos para os alunos. Conceber o currículo como flexível, aberto e concretizá-lo por meio de ações que valorizem problemas analisados a partir dos conteúdos das disciplinas objetivando, por meio deste procedimento, atingir os objetivos de aprendizagem.
- Considerar os saberes dos alunos construídos de forma espontânea para orientar o processo de aprendizagem de modo significativo. Para isso, o professor deverá analisar e categorizar as concepções iniciais dos alunos, consultar bibliografia relativa a investigação em didática específica, analisar e comparar estas informações com os saberes dos alunos e estabelecer hipótese de progressão que possibilitem superar os obstáculos. Estruturar, aplicar e generalizar as possíveis novas concepções contruídas pelos alunos durante a investigação.

Além da formação do quadro docente, cujo perfil é dado por Ariza e Toscano, evidencia-se que o Policial Civil necessita de uma formação que privilegie formas de garantir seu acesso às oportunidades e que lhe propicie uma



aprendizagem pautada nos eixos articuladores, nas áreas temáticas, nas capacidades gerais e nas competências específicas e que estão descritas na MCN (2003).

### **3.3.2 Opinião dos Professores Sobre a Matriz Curricular Nacional e o Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe**

Conforme registrado anteriormente, a MCN é uma orientação pedagógica relativamente recente e uma novidade no âmbito da educação voltada à formação do profissional da área da segurança do cidadão. Seu referencial teórico é sustentado por um paradigma que concebe:

(...) a formação como processo complexo e contínuo de crescimento e aperfeiçoamento, visando à preparação de profissionais responsáveis pelo seu próprio desenvolvimento profissional e pelo cumprimento das determinações da área em que atua, tornando-os competente, comprometidos com aquilo que está no campo de ação de seu poder e com melhoria do bem público e das Instituições políticas. (MCN, 2003)

Dentre os autores citados na referência bibliográfica da MCN e que fundamentam sua construção destacam-se Philippe Perrenoud e Donald Schön, o que pressupõe uma sintonia com as abordagens críticas do pensamento educacional. Esta presunção consolida-se quando analisamos os princípios que fundamentam a formação profissional explicitados na MCN, mencionados no capítulo I, quais sejam: a) compreensão e valorização das diferenças; b) formação e qualificação profissional continuada, c) flexibilidade, diversificação e transformação; d) interdisciplinaridade, transversalidade e reconstrução democrática; e) valorização do conhecimento anterior; f) valorização do conhecimento da realidade; g) integração; h) abrangência e capilaridade; i) universalidade; j) articulação, continuidade e regularidade; i) qualidade e atualização permanente.

De acordo com a referida matriz (2003)

Associa-se a estes princípios o entendimento de formação como um processo de aquisição e reconstrução de saberes necessários à intervenção social, como oportunidade para repensar o próprio posicionamento ético e político e de analisar e aprimorar a prática, constituindo espaço para partilha e debate de abordagens diferentes, e ocasião privilegiada para gerar discussão sobre questões complexas das situações enfrentadas no trabalho.

Outra evidência de um enfoque educacional crítico pode ser apreendida por meio dos eixos articuladores<sup>42</sup>, cuja função básica consiste em orientar a formulação, a implementação e a avaliação das atividades da formação e do ensino em Segurança Pública. Estes eixos definem a orientação geral dos processos formativos e os conteúdos a serem abordados para a estruturação das diversas práticas pedagógicas. Conforme explicitado na MCN (2003)

Os eixos articuladores foram definidos por sua pertinência na discussão sobre Segurança Pública e por envolverem problemáticas sociais atuais e urgentes enfrentadas pelos profissionais do sistema e consideradas de abrangência nacional. Este eixo enseja uma concepção dinâmica do trabalho em Segurança Pública a partir do questionamento das posições assumidas por estes profissionais nos diferentes papéis que desempenham na sociedade com a consciência de que esta se produz e reproduz que se articula a 'questão da Segurança Pública', na forma de discursos e práticas diferenciadas.

No decorrer da pesquisa, em conversa informal com os professores da academia, percebeu-se que é considerável o número de professores da área do ensino policial civil que não conhecem o referencial teórico metodológico da MCN, embora a SENASP esteja empreendo esforços no sentido de divulgação da referida matriz e sua implantação nas diversas instituições de ensino de formação policial.

Essa implantação tem sido monitorada pelo Ministério da Justiça e, segundo verificou-se, Goiás figura no item "Implementação Total", em contrapartida, a capital federal teve implementação parcial baixa. Essa realidade foi citada no capítulo I deste trabalho, onde se apresentou o Mapa.

Na APC/GO, as orientações da MCN estão sendo divulgadas entre o corpo de docente, mas a análise dos dados indicou que, para os sujeitos entrevistados, essa realidade é recentíssima. Embora figurando no relatório do Ministério da Justiça como implementação total, a realidade precisa ser transformada, aperfeiçoada, porque existem falhas, conforme se depreende da fala dos sujeitos da pesquisa.

Ao serem questionados acerca da MCN dois sujeitos disseram seguir suas orientações pedagógicas. O primeiro, Professor A, ressaltou que se a MCN for

---

<sup>42</sup> De acordo com a MCN "utiliza-se a expressão 'eixos articuladores' pelo caráter amplo, abrangente, interdisciplinar e complexo da discussão que engendram, mesmo quando abordados em contextos específicos e de aprendizagem, e por constituírem a base para a definição das Áreas Temáticas, e permearem as diferentes disciplinas, seus objetivos, conteúdos e orientações didático-pedagógicas.

realmente colocada em prática e se as instituições valorizarem suas orientações, ele têm a certeza de que seus objetivos serão atingidos. O segundo, Professor B, falou sobre a unificação das Matrizes Curriculares pelas diversas academias de Polícia do Brasil, gerando compartilhamento das informações, das técnicas e do conhecimento. Entretanto, não foi possível apreender da fala destes professores elementos que apontassem para compreensão da concepção teórico-metodológica, dos princípios, entre outros, que apontam para um real conhecimento da MCN.

O Professor C disse que não conhecia a MCN na época em que o curso foi realizado. Destaca que se encontra realizando o Curso de Formação de Formadores, oferecido pela SENASP, pelo EAD- Ensino à Distância.

Verificou-se que há uma real preocupação da SENASP e da Gerência da APC/GO em divulgar e implantar as orientações da MCN, tanto que há um curso, disponibilizado via internet, para os professores que trabalham a formação dos profissionais da área da segurança do cidadão.

Portanto, reconhece-se a importância da formação continuada do docente, conforme mencionado na MCN, pois o professor aprende mais compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho. Mas é preciso avançar neste aspecto, oferecendo-se aos professores conhecimentos pedagógicos que possam ser utilizados em prol da melhoria da qualidade e eficiência da aprendizagem do policial civil goiano.

Em relação ao curso, o professor A chamou atenção para o fato de o policial passar muito tempo fora da escola de Polícia. Conforme declarou:

É um curso bom e tenho avaliado que o problema maior do curso está na carga horária. Acho muito pouco para um curso de aperfeiçoamento. O policial que está fazendo o curso, naturalmente já passou, ele já entrou para a polícia há muitos anos e acaba se perdendo no tempo. O que é oferecido hoje para dar aula é muito pouco. Geralmente, as questões negativas que faço são a respeito da grade curricular que poderia ser melhorada e a questão da carga horária." (PROFESSOR A)

O professor B não contemplou a temática em pauta. Desviou a discussão para questões pertinentes ao conteúdo da sua disciplina, conforme explicitado abaixo:

(...) com relação do curso de aperfeiçoamento, (...) existem duas práticas diferentes: a do agente e a do escrivão de polícia (...). No caso da disciplina língua portuguesa há uma preparação oral dos agentes enquanto mecanismo de comunicação com a sociedade, em seus trabalhos de campo. E essa linguagem tem que ser diferida em seus diferentes momentos, um momento enquanto a investigação ocorre e o outro momento, seria o do próprio atendimento ao cidadão.”  
(PROFESSOR B)

O professor C considera que o curso é importante, porque leva aos alunos novos conhecimentos a serem utilizados em sua prática profissional. Em suas palavras: “(...) é muito importante, pois, traz o aluno para a academia e ele (curso) vai ser uma novidade a ser trabalhada em seu meio de trabalho, isso é extremamente importante”.

Percebeu-se, portanto, que os professores A e C reconhecem a importância dos cursos oferecidos pela APC/GO para o aprimoramento do policial civil. Entretanto, para o que os cursos possam atingir os objetivos propostos necessário se faz rever o planejamento dos referidos curso considerando as orientações apresentadas na MCN, especialmente no que se refere aos currículos e carga horária.

### 3.4 A concepção de “bom” professor

Ser “bom professor” significa realizar um trabalho docente eficaz e comprometido com a aprendizagem para o exercício da cidadania. Isso pressupõe, portanto, a realização de um trabalho fundamentado em uma abordagem educacional crítica que propicie aos alunos a aquisição dos conteúdos necessários à construção dos instrumentos a serem utilizados para garantir a prática dos direitos fundamentais do cidadão.

Alguns requisitos necessários ao bom desempenho profissional do professor são citados por Libâneo (1984, p.141), são eles:

(...) **conhecimento da prática de vida dos alunos** em termos de sua experiência social concreta (ambiente social e físico, relações familiares, práticas de criação de filhos, características socioculturais, conhecimentos e experiências disponíveis, motivações, expectativas de futuro, etc.); - **conhecimento dos processos psicológicos envolvidos na aprendizagem** tais como: processos cognitivos, afetividade, aspectos de forma de transmissão da matéria, etc.; - **domínio dos conteúdos das**

**matérias e metodologias de transmissão/assimilação; - seleção de conteúdos representativos do saber cultural e científico** em termos de valor formativo, significância e utilidade para intervenção na prática social; - **conhecimento de dinâmica de grupo e formas de comunicação** para ajudar no manejo de classe numerosas; - **domínio de instrumentos lógico-metodológicos que permitam enfrentar desafios decorrentes da articulação prática pedagógica/prática social** (métodos de análises da realidade concreta) e que garantam ao professor a compreensão das relações entre a escola e o contexto sócio-político e uma visão de conjunto de todas as relações e implicações (sociais, econômicas, psicológicas, organizacionais, etc. ) de sua prática cotidiana.( grifos meus).

Os dados não foram suficientes para generalizar-se a conceituação, mas podem ser considerados como indícios do que representa “ser bom professor”. Assinala o Professor A que “ser bom professor” é saber articular teoria/prática. A teoria entendida como conhecimento universal e a prática vivenciada pelo aluno no seu cotidiano social. Para o Professor B representa a expressão do próximo, ou seja, são os “outros que dizem” quem é bom professor ou não; não cabendo ao próprio docente determinar-se bom ou mau professor. Para o Professor C ser bom professor é atualizar, inovar.

Evidencia-se que o primeiro requisito citado pelo referido autor se faz presente na fala do Professor A, isto é, conhecimento da prática de vida prática do aluno, significando sua experiência social concreta. Entretanto, com base no entendimento dos sujeitos pesquisados ficou sinalizado que eles não possuem um entendimento claro do seja ser bom professor. Nem mesmo as justificativas mais freqüentemente apontadas nas pesquisas sobre a temática, como ter domínio de conteúdo, saber a matéria, ter didática, ser bonzinho, apareceram nas falas dos professores.

Evidentemente que esta falta de clareza acerca do que seja bom professor não se restringe as professores pesquisados e tem sido observada em diferentes instituições educacionais, levando, inclusive, vários estudiosos a pesquisarem a temática. Entendo que não há um conceito fixo do que seja “ser bom professor”, porquanto este se modifica conforme as necessidades dos seres humanos situados no tempo e no espaço.

De acordo com Cunha (1992) as instituições de ensino de qualquer um dos graus não têm projeto próprio, explícito, que delineie ‘o padrão ideal’ de bom professor. Assim, quando se fala de ‘bom professor’, as características e/ou

atributos que compõem a idéia de ‘bom’ são frutos do julgamento individual do avaliador. A questão valorativa é dimensionada socialmente. O aluno faz a sua própria construção de ‘bom professor’, mas esta construção está localizada em um contexto histórico-social. Nela, mesmo de forma difusa ou pouco consciente, estão retratados os papéis que a sociedade projeta para ‘bom professor’.

Neste mesmo sentido Pimenta (1997) entende que “ser bom professor” não é uma conquista perene, duradoura e transferível para qualquer circunstância, contexto ou época. É uma identidade em permanente construção. Desta forma, o ‘bom professor’ é um conceito polissêmico, que adquire significados conforme os contextos, os momentos histórico-sociais e pessoais, os valores e as finalidades que a sociedade, o professor e os alunos atribuem à Educação.

### **3.5 Concepção de ensino**

A atual política nacional voltada à formação dos profissionais da área de segurança do cidadão postula a formação em reconstrução, baseada num paradigma que a concebe o ensino como um processo complexo e contínuo de crescimento e aperfeiçoamento, cuja pretensão é a preparação destes profissionais. Esta preparação pauta-se no próprio desenvolvimento profissional e no cumprimento das determinações da área em que atuam, tornando-os competentes, compromissados e responsáveis por aquilo que está no campo de ação de seu poder e com a melhoria do bem público e das instituições políticas.

Nesse sentido a MCN (2003) concebe o ensino como:

(...) um processo político complexo, transpassado por competências e habilidades específicas e especializadas, visando à promoção da aprendizagem, a reconstrução do conhecimento e a apropriação crítica da cultura elaborada, pautada em altos padrões de qualidade e nos princípios da ética.

Esta concepção de ensino, presente na MCN, está fundamentada na Teoria das Múltiplas Inteligências quando ela assim estabelece

O profissional em formação é um ser que pensa, sente e age, portador de múltiplas inteligências e com uma bagagem de experiências acumuladas, que poderá ser aproveitada mediante a interação com o grupo nos mais variados momentos.

Ainda em relação à opção por esta abordagem o documento destaca:

A Teoria das Múltiplas inteligências, proposta por Howard Gardner, afirma que a estrutura da mente humana possui qualidades potenciais para o desenvolvimento de múltiplas formas de inteligência. Essas inteligências reúnem as habilidades necessárias para desempenhos específicos. Gardner identificou sete áreas de “competências” ou inteligências: lingüística, cinestesia, intrapessoal, interpessoal, musical, espacial e lógico matemático.

Além da referência a esta opção teórica o documento embasa-se também nas contribuições de Piaget, quanto trata da aprendizagem sistematizada como assimilação de conhecimentos, ações físicas e mentais, conduzidas pelo processo de ensino e cita, ainda, considerações de Libâneo (1994), acerca das dimensões do conhecimento em sua relação com os conteúdos. Em relação à contribuição de Libâneo (1994), as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão (2000) destaca:

No processo de assimilação de conhecimentos o desenvolvimento das capacidades mentais e criativas possibilita o uso dos conhecimentos e habilidades em novas situações. Englobam a compreensão da relação Parte-Todo, das propriedades fundamentais de objetos e fenômenos, diferenciação entre objetos e fenômenos, abstração, generalização, análise e síntese, a combinação de métodos de ação, o pensamento alternativo (busca de soluções possíveis para um problema específico) etc. Essas capacidades vão desenvolvendo no processo de assimilação ativa de conhecimento.

Em relação à concepção de ensino, os dados revelam que o professor B explicita claramente uma consonância entre a concepção piagetiana e também postulada nacionalmente, conforme se depreende da leitura do trecho abaixo:

(...) A proposta de ensino baseia-se em ensinar a agir, pensar e raciocinar diante dos fatos, podemos dizer que é um processo “Piagetiano” em que tem uma situação de equilíbrio e a partir do momento que em uma nova informação é apresentada ela é processada para gerar novos conhecimentos (PROFESSOR B).

Quanto aos professores A e C foi possível identificar elementos que reportam a abordagem pragmática, cujo expoente é o filósofo e educador John Dewey. A título de exemplo pode-se destacar as seguintes expressões: ‘experiência’, ‘prática diária’, ‘troca de informações e experiência’, conforme se depreende na leitura dos trechos a seguir:

(...) o policial tem que **trazer suas experiências do dia-a-dia** para que possamos entrar em uma temática específica. Isso posto dentro da sala de aula é mais fácil de debater, porque há uma **troca de informações e de experiências**. Eu tenho utilizado esse argumento e essa didática para aproximar o policial da disciplina, fazer com que ele possa entender melhor da temática. (...) nosso principal objetivo é fazer com que o policial busque de forma científica o melhor aprendizado na sua prática diária (PROFESSOR A).

(...) Procuramos ensinar o policial em cima das **próprias dificuldades que ele tem, que ele sente na rua**, de como abordar determinada pessoa. Nós, de alguma forma, temos que facilitar esse trabalho dele. Isso contribui muito no trabalho dele no dia-a-dia (PROFESSOR C).

Pelo que se depreende em relação à concepção de ensino postulada pela MCN e o que foi possível apreender das falas dos professores, evidenciou-se que, por um lado, há certa sincronia entre as orientações teóricas que fundamentam a MCN e as falas dos sujeitos da pesquisa. Neste aspecto, é oportuno destacar as seguintes observações de Gottschalk (2007, p.463):

Sob outra roupagem, encontramos as mesmas idéias nas teorias psicogenéticas de Jean Piaget (1983) (que inspiraram por sua vez algumas vertentes pedagógicas construtivistas) e, mais recentemente, na teoria das Múltiplas Inteligências e na pedagogia das competências (Piaget, 1983). O discurso pedagógico atual apenas renovou a terminologia mais clássica e reformulou algumas expressões tais como o aprender fazendo de Dewey para “o aluno constrói o seu próprio conhecimento”; as “potencialidades naturais do aluno” para os vários tipos de inteligência presentes *a priori* na criança (a matemático-lógica, a verbal, a musical, a aptidão espacial...); o pragmatismo passa a ser chamado de interacionismo etc.

Por outro lado, o que se verificou foi um descompasso em relação aos fundamentos teóricos da MCN, uma vez que existe incompatibilidade entre a Teoria Histórico-Cultural representada por Libâneo e as Pedagogias psicocognitivas referendadas pela Teoria das Múltiplas inteligências, proposta por Howard Gardner e a teoria psicogenética de Jean Piaget.

Para Gama (s/ano) Gardner foi influenciado por Piaget, mas suas teorias têm fundamentos diversos. Diz ela:

“Gardner distingue-se de seu colega de Genebra na medida em que Piaget acreditava que todos os aspectos da simbolização partem de uma mesma função semiótica, enquanto que ele acredita que processos psicológicos independentes são empregados quando o indivíduo lida com símbolos lingüísticos, numéricos gestuais ou outros.”

Outra divergência de fundamentação teórica da MCN está no significado atribuído ao social no processo de construção do conhecimento, já que Libâneo



vincula-se à Teoria Histórico-Cultural, representada por Lev S. Vygotsky (1896-1934). Para Vygotsky o cérebro é a base biológica e suas peculiaridades definem limites e possibilidades para o desenvolvimento humano. Essas concepções fundamentam sua idéia de que as funções psicológicas superiores (por ex. linguagem, memória) são construídas ao longo da história social do homem, em sua relação com o mundo. Desse modo, as funções psicológicas superiores referem-se a processos voluntários, ações conscientes, mecanismos intencionais e dependem de processos de aprendizagem.

### **3.5.1 Objetivos, Conteúdos e Métodos**

Para análise desses componentes destaca-se a importância da Didática no sentido de propiciar diretrizes para a prática educativa e prevalece o entendimento de que os objetivos, os conteúdos de ensino e o trabalho docente estão determinados pelas exigências políticas, sociais e ideológicas.

Teoricamente o processo de ensino é um conjunto de atividades do professor e dos alunos. A eficácia desse processo depende, todavia, do trabalho sistematizado e planejado do professor. Neste aspecto, o planejamento das atividades educativas deve conjugar objetivos, conteúdos e métodos. De acordo com Libâneo (1994, p. 154):

(...) a unidade objetivo-conteúdo-método constitui a linha fundamental de compreensão do processo didático: os objetivos, explicitando propósitos pedagógicos intencionais e planejados de instrução e educação dos alunos, para participação na vida social; os conteúdos, constituindo a base informativa concreta para alcançar os objetivos e determinar os métodos; os métodos, formando a totalidade dos passos, formas didáticas e meios organizativos do ensino que viabilizam a assimilação dos conteúdos e, assim, o atingimento dos objetivos.

Ainda destaca este autor que os objetivos educacionais expressam propósitos definidos explicitamente e são relativos ao desenvolvimento das qualidades humanas, que capacitem o homem para uma condição emancipadora e de transformação social.

Quanto aos conteúdos referem-se a conhecimentos, habilidades e atitudes e devem incluir a vivência do aluno. Os conteúdos devem incluir elementos de

vivência do aluno, tornando-os mais significativos, a fim de que estes possam ser assimilados. Em relação aos métodos, são os meios para alcançarem-se os objetivos de ensino e os conteúdos.

Quando questionados acerca dos objetivos/conteúdos/métodos, os sujeitos não explicaram a mútua interdependência desta relação, enquanto linha fundamental de compreensão do processo didático. Percebeu-se pelas falas dos sujeitos A e B que possuem uma didática fundamentada não no conhecimento pedagógico, mas no conhecimento tácito, isto é concreto, irreflexivo, baseado na lógica do conhecimento cotidiano (ARIZA & TOSCANO, 2002).

(...) Todo professor deve ter em mente que não está dando aula para um grupo seletivo de pessoas e sim para um mescla de alunos. Mas o importante é o professor analisar essa questão, dar oportunidade para que todos tenham a mesma motivação, porque dependendo do professor e da própria disciplina, o professor pode desmotivar o aluno (PROFESSOR A)

(...) procuro sempre mostrar que a prática acadêmica pode contribuir para a evolução pessoal, não desvalorizando, como já disse a sua bagagem anterior. (...) a primeira coisa que faço quando entro em sala de aula é saber quem são meus alunos... (...) isso faz com que o meu trabalho seja mais no intuito de agregar aquilo que o aluno já trouxe, mas sempre levando ao aluno policial uma nova maneira de se fazer um trabalho. (PROFESSOR B)

Na fala do professor C é possível apreender elementos pertinentes ao pragmatismo deweyano, conforme mencionado abaixo:

(...) **o trabalho é montado em cima da experiência do** aluno e também do professor. (...) a pessoa sempre tem que buscar conhecimento sobre o assunto, **buscar cultura técnica para melhorar o trabalho que faz**. Sem dúvida nenhuma a **pesquisa é importante**, seja no trabalho policial ou em qualquer formação que a pessoa esteja desenvolvendo. (PROFESSOR C)

Com efeito, a teoria de Dewey tem como eixo central o interesse de base psicológica gerado por situações da experiência humana - a experiência da vida - com o meio ambiente. Para ele a experiência seria uma atividade permanente de todos os corpos, uns com os outros, ou seja, o agir e reagir de modo a levar à reflexão, ao conhecimento e à reconstituição da experiência. Tratava-se de uma ação que implicaria transformação simultânea no agente e na coisa conhecida. A experiência é, pois, aquilo que o sujeito faz, alterando uma circunstância ou situação. Assim, vida, experiência e aprendizagem não poderiam estar separadas. Decorre daí a conhecida definição de educação como: “[...] *uma reconstrução ou*

*reorganização da experiência que esclarece e aumenta o sentido desta e, também, nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subseqüentes*” (DEWEY, 1979, p.83).

O pressuposto de Dewey era que se adquiria conhecimento fazendo, pelo que o saber adquirido nos livros devia subordinar-se à experiência real. Em suas palavras: “[...] *um mero acúmulo de conhecimentos, separado dos interesses diretos da vida, petrifica o espírito, sua elasticidade desaparece*” (DEWEY, 1979, p. 230). O conhecimento resultava de respostas naturais do processo de agir, não se distinguindo de uma reflexão relativamente autônoma em relação aos atos em que se fundam. Isso não significa que Dewey não tenha se interessado pelo conhecimento sistematizado, mas evidencia uma postura unilateral no processo de aprendizagem, à medida que ele o concebe como uma conseqüência natural do “aprender a aprender”. Nesse sentido, o ensino, deveria favorecer a ligação da atividade com as conseqüências, colocando o aluno numa situação de experiência, ou seja, fazer alguma coisa com determinado objetivo. O ato de pensar é precisamente o esforço intencional para descobrir as relações específicas entre uma coisa que fazemos e a conseqüência que daí resulta, identificando-se o aspecto intelectual da aprendizagem.

Valendo-se desse entendimento, Dewey organizou sua escola em torno de experiências práticas ou de atividades que os alunos deveriam realizar. A sala de aula, por sua vez, deveria ser o lugar em que as experiências poderiam ser abertamente analisadas e transformadas por meio da cooperação entre alunos e professores.

Cabe ressaltar que as evidências do saber tácito em relação à dimensão pedagógico-didática talvez resultem da influência da organização das atividades práticas da APC/GO. Nesta direção, destaca-se a iniciativa da academia de construir salas de aula, nas quais são reproduzidos os ambientes em que os crimes ocorrem. Isso não significa dizer que os dirigentes da academia tenham clareza da relação entre a organização do espaço interno da escola e pressupostos do pragmatismo deweyano.

A filosofia pragmática foi elaborada pelo americano John Dewey (1859-1952), Doutor em Filosofia pela Universidade de Johns Hopkins (Baltimore- U.S.A.)

e tem como eixo central o interesse de cunho psicológico oriundo da experiência humana concreta e ocorrida do seio da sociedade. A educação é, portanto, um contínuo processo de reconstrução da experiência humana na sociedade. Os princípios educacionais formulados por Dewey destacam o conceito de experiência, enquanto epistemologia experiencial e, desta forma, é compreendido como atividade humana permanente.

Dewey não dispensa o saber adquirido nos livros, contudo, este saber deve subordinar-se à experiência real, destacando a situação problemática que deve ser colocada diante do aluno, com a finalidade de fazê-lo pensar e atuar individualmente para resolver a situação problema, cuja consequência é à aprendizagem significativa, ou seja, de forma integral.

Ele ainda propôs que o método de ensino fosse baseado no processo da pesquisa, o qual deve servir para motivar interiormente o aluno para obter solução através da observação e dos conhecimentos anteriores e, assim, conseguir analisar a situação-problema e chegar a uma solução provisória.

Evidentemente que esta tendência pedagógica representou um avanço em relação às concepções e práticas educativas que prevaleceram no final do século passado, tais como o aluno como sujeito do processo de ensino-aprendizagem, sua individualidade, suas necessidades e seus interesses. Entretanto, segundo Freitas e Zanatta ( s/ano, p. 8)

(...) é criticada por visar à adaptação social, reduzir a educação a fins sociais pragmáticos, o método de ensino a passos similares ao método investigativo positivista, o professor a mero organizador de experiências, os procedimentos de ensino a ações espontaneístas em função apenas dos interesses dos alunos. Tudo isso põe o risco de uma formação esvaziada de conteúdos científicos assim como de sentido social crítico.

### **3.5.2 Teoria e Prática**

Ensina Rays (2006) que na conjugação teoria/prática os elementos científicos e culturais formam uma unidade inseparável e, por sua vez esses elementos relacionam-se a conceitos, representações, valores, símbolos, atitudes e habilidades que, organizados sistemicamente, representam o núcleo do ato educativo e conduz a aprendizagem necessária para a prática social crítica.

É, portanto, no processo dialético teoria/prática, na didática escolar, que podemos buscar as contradições e mediações da prática pedagógica. Isso se dá porque o professor não trabalha de modo arbitrário, mas pela intervenção (política e pedagógica) no processo de formação, no qual este antevê e projeta conscientemente sua ação pedagógica.

Nessa perspectiva, o trabalho do professor é de permanente construção, feito e desfeito num só espaço de tempo, pela mediação teoria-prática. Na expressão de Rays (2006, p. 41) essa é

(...) uma das razões que caracterizam a prática pedagógica como um movimento dialético de dois pólos contraditórios: de um lado, um movimento que procura informar e fazer com que os educandos apreendam criticamente o saber sistematizado pelos currículos escolares; de outro lado, um dinamismo que busca confrontar o saber sistematizado em suas conexões com a realidade concreta.

No pensamento pedagógico crítico é ponto inquestionável a necessidade de conexão teoria-prática no cotidiano escolar. A prática pedagógica concreta não estabelece a ruptura entre o conhecimento (teoria) e a ação (prática), tanto na produção em si, como no processo de transformação social.

A articulação teoria/prática é uma ação intencional que se materializa criticamente no processo pedagógico. Significa organizar e produzir, de maneira consciente, os elementos sócio-culturais essenciais à formação do aluno. Há, pois, a exigência de uma prática pedagógica crítica, com o objetivo de promover atividades cognoscitivas e atividades práticas, promovendo, ao final, a assimilação crítica do conhecimento científico e da realidade objetiva.

Na análise dos dados relativos à categoria – Teoria/Prática – notou-se que os sujeitos possuem opiniões diferenciadas, mas em alguns aspectos há similitudes nos elementos observados como, por exemplo, a questão do método expositivo das suas aulas visando às habilidades práticas do aluno; a atenção à “bagagem cultura” que o aluno traz consigo e a busca pela motivação para a aprendizagem. Destacam-se os discursos

(...) primeiramente temos que motivar o aluno através da pesquisa. Buscamos conteúdos e técnicas novas para o aluno se interessar e interagir; muitos alunos já trazem uma bagagem ou já fizeram cursos em outras academias e a própria experiência auxilia o grupo.  
(PROFESSOR A)

(...) em todo início de algum curso eu leio um texto aos meus alunos e sempre discutimos qual a vantagem de se aprender Língua Portuguesa para a formação deles. (...) a partir daí eu monto uma grade básica de itens e vou apontando uma por uma, sugerindo correções, etc. O importante é que dá para se trabalhar a parte teórica de maneira muito eficaz e sempre voltado à parte prática da a profissão policial. (PROFESSOR B)

(...) sempre buscamos explicar no conteúdo do curso o que o aluno vai ver e desenvolver no decorrer do curso, a prática em si para quando terminar o curso ele possa se desenvolver e utilizar o que ele aprendeu no seu dia a dia. (...) o trabalho maior é o próprio contato físico do policial, frisamos a necessidade de utilizar uma técnica correta e uma abordagem segura e respeitosa. (PROFESSOR C)

Neste sentido, é possível afirmar que, o que se busca é a prática pedagógica concreta e não a prática do serviço policial. Então, ficou evidenciado nas falas dos sujeitos B e C que eles não demonstraram domínio da questão e confundiram a prática pedagógica (ação concreta) com a prática do serviço policial civil.

A prática pedagógica enquanto ação concreta somente se dará com a superação da visão positivista destes sujeitos, cuja tendência parece ser a Liberal Tecnicista, na qual a escola tem a função modeladora do comportamento humano. Isto porque se percebe em suas falas a prevalência das técnicas específicas, sem qualquer sinal de subjetividade, com prevalência de métodos que assegurem a transmissão/recepção das informações. Entretanto, percebeu-se pela fala do Professor A que há um movimento de mudança na prática pedagógica. A interação dos alunos, suas próprias experiências e a pesquisa são expressões que podem ser interpretadas como sinal de avanço.

### **3.6 Concepção de docência**

O trabalho docente consiste numa atividade mediadora entre o indivíduo e o social, ou seja, entre o aluno e as matérias de estudo. Este entendimento é de Libâneo (1984), para quem o núcleo do trabalho docente está na conciliação dialética entre a atividade do aluno visando à aquisição de conhecimentos e o objeto de conhecimento transmitido pela mediação do professor.

Ao tratar da profissão docência Pimenta (2002 p.1) sustenta que “A profissão de professor emerge em dado contexto e momentos históricos, tomando

contornos conforme necessidades postas pela sociedade e se constrói a partir dos significados sociais a ela atribuídos”.

Inquestionável, então, a importância de se conhecer bem as condições concretas em que o professor exerce sua prática. A ação prática não é determinante, mas determinada e ela decorre, epistemologicamente, da teoria que fundamenta a atividade docente.

Para análise dos dados relativos à concepção de docência - lancei mão de fragmentos das falas dos sujeitos, captando suas percepções e sentimentos. Depreende-se de seus discursos que cada um possui uma visão diferenciada do que significa ser professor.

Nos discursos dos sujeitos foi possível identificar a presença de elementos das diversas tendências pedagógicas. Enfatizam os sujeitos os seguintes elementos: relevância social, a vocação e a atividade técnica, portanto, três concepções de docência vinculadas às abordagens pedagógicas diferentes:

(...) para mim, ser professor ou especialista em alguma coisa tem que passar por uma graduação, por uma pós-graduação, etc. é importante conciliar a sua experiência como professor e a formação específica. (PROFESSOR A)

(...) eu sempre gostei de ajudar, de ensinar, então, eu penso que é vocação pessoal. (PROFESSOR B)

(...) eu como professor de Tae Kwon Do e como policial civil comecei a dar aulas na Academia e fui convidado para trabalhar no Grupo Tático – 3, como instrutor; devido às aulas e outros cursos que desenvolvemos, fui convidado para realizar esse trabalho de Abordagem e Imobilização. (PROFESSOR C)

Analisando as falas dos professores constatou-se a influência de elementos que evidenciam caracterizar tanto a Pedagogia tradicional, a Tecnicista e a Crítica. Para as tendências pedagógicas liberais o papel da escola é o de atender as diferenças individuais, as necessidades e interesses dos alunos, destacando os processos mentais e habilidades cognitivas necessárias à adaptação do homem ao meio social, sendo o aluno o centro e o sujeito do conhecimento. Já para a tendência Liberal Tradicional o professor tem a função de mero repassador de conteúdos e sua tarefa é fazer com que o aluno alcance a realização pessoal através do seu próprio esforço. A função da escola é preparar o aluno para desempenhar o seu papel social, de acordo com as aptidões pessoais.

A tendência tecnicista entende que a escola atua no aperfeiçoamento da ordem social utilizando como base o sistema capitalista. Os princípios que dão sustentação a esta tendência pedagógica são a racionalidade, a produtividade, a eficiência e a neutralidade científica, produzidos no contexto educacional.

Por último, a tendência progressista crítico social dos conteúdos defende que os conteúdos culturais universais estão incorporados pela humanidade frente à realidade social, baseando-se nas estruturas cognitivas já incorporadas pelos alunos, vinculando o método à relação direta da experiência do aluno confrontada com o saber sistematizado. O aluno assume a posição de participante e o professor assume a posição de mediador entre o saber e o aluno.

Percebe-se, portanto, que o professor A demonstrou preocupação com a formação continuada e com a necessidade de articular saber da experiência do professor e formação específica. Também ficou claro seu entendimento de que se aprende por meio da experiência e isso evidencia certo desconhecimento em relação à dimensão pedagógico-didática do processo de ensino e aprendizagem.

Em relação ao professor B, verificaram-se elementos característicos da Pedagogia Tradicional, no sentido do predomínio do professor como autoridade, que tem a função de transmissor de conteúdos e cuja aprendizagem está focada na repetição.

Quanto à fala do Professor C coloca em evidência a presença de elementos da Pedagogia tecnicista, na qual o método de ensino funda-se na aplicação sistemática de princípios, regras, leis, informações e o professor é mero transmissor do conhecimento técnico.

Quanto à visão vocacional da profissão docente entende-se estar superada na atualidade. Acredita-se que ser professor significa exercer atividade educativa intencional. Essa profissão, entretanto, requer alguns requisitos inerentes ao sujeito, os quais são assinalados por Tardif (2000, p. 230), para quem "(...) o professor é um sujeito que possui conhecimentos e um saber fazer proveniente de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e orienta."

Essa temática é ainda abordada por Cunha (1989, p. 29) ao salientar que (...) os estudos que colocam o professor histórica e socialmente contextualizado,



afirmam que o seu desempenho e formação têm que ver com suas condições e experiências de vida, pressupõe uma relação forte entre o saber e os pressupostos da elaboração desse saber.

### **3.7 Contribuições da Disciplina para a Construção do Perfil Profissiográfico do Agente de Polícia e seu Papel na Sociedade**

Este item está relacionado à descrição de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) e ao enfoque ético e moral, exigidos ao final do processo de formação/aperfeiçoamento do Agente de Polícia de 2ª Classe.

O Agente de Polícia Civil precisa ter sólidos conhecimentos capazes de compreender a diversidade de cenários e agir de acordo com as normas legais. É preciso que ele tenha consciência do seu papel de cidadão responsável por fazer Segurança Pública, orientar e proteger os outros cidadãos.

Neste aspecto, o Professor A vê o policial civil como agente transformador da realidade social. O Professor B destaca a importância do equilíbrio emocional desse profissional e o Professor C elenca que esse profissional precisa ser dinâmico, corajoso e honesto.

(...) Tenho observado que o Policial Civil, (...), tem sido um instrumento de transformação social. Ele não pode apenas colocar o revólver na cintura e pensar que é o xerife... O policial precisa usar da abordagem, observando as leis, mas acima de tudo ele tem que se inserir dentro do conceito do valor social humano. Nossa preocupação é que o Policial Civil tem que ser um agente transformador, que ele procure mediar conflitos, (...) que a sociedade enfrenta. O perfil para mim é desse policial transformador, que busca aprimorar o intelecto, tanto técnico quanto humano e busque aplicar isso na sua vida. (...) Nosso principal objetivo é atingir a sociedade, colocando nossos trabalhos de forma científica, fazer com que o policial busque de forma científica o melhor aprendizado na sua prática diária. (PROFESSOR A)

(...) Deve ser uma pessoa equilibrada emocionalmente nas diversas situações, sabendo lidar com elas. Até porque você detém a posse de uma arma e também certo poder, podemos dizer assim, que é o poder de polícia que nos é garantido constitucionalmente. (...) Deve ter também maturidade e formação humana, já que essa pessoa vai transitar por níveis diferentes de ambientes sociais e não pode perder de maneira alguma sua identidade. (PROFESSOR B)

(...) Tem que ser uma pessoa dinâmica, corajosa, uma pessoa honesta, que realmente goste de ser policial. Acredito que uma pessoa que desenvolve um trabalho policial e goste disso, terá um desempenho muito melhor do que outro que não tenha perfil. (PROFESSOR C)

As falas dos sujeitos da pesquisa vão ao encontro das competências apresentadas nas Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área da Segurança do Cidadão as quais estão fundamentadas em três pontos: profissional, pessoal e o institucional.

A competência profissional diz respeito às capacidades e habilidades para lidar com desafios profissionais. A competência pessoal está nas habilidades, valores, atitudes, bem estar físico e emocional, além da disposição para o aprendizado contínuo. A competência institucional diz respeito à capacidade de trabalhar em grupo, atuando positivamente e acertadamente na sua missão institucional. Embora possuam características próprias, devem ser vistas no conjunto, na intenção contribuir para que esse profissional desempenhe corretamente suas funções.

Entretanto, cabe ressaltar que os professores entrevistados não foram claros sobre a forma pela qual a trilogia das competências é trabalhada em sala de aula de modo a assegurar uma aprendizagem efetiva

Ainda foi possível detectar nas falas dos sujeitos elementos que determinam a contribuição da disciplina para a construção do perfil profissiográfico do Agente de Polícia Civil goiano. Neste sentido, o professor A, ao enfatizar o aspecto humanista do ensino, fez a seguinte observação:

(...) Primeiramente, dar uma demonstração que ele é um ser humano capaz, é um pai de família, um membro da sociedade, um indivíduo que passa pelos mesmos problemas que as pessoas normalmente passam. (...) nós buscamos com essa disciplina mostrar para o policial que ele deve ser promotor dos direitos humanos e deve prover a cidadania. (...) nossa preocupação é que o Policial Civil tem que ser um Agente Transformador, que ele procure mediar conflitos procure trabalhar um pouco acerca dos problemas que a sociedade enfrenta (PROFESSOR A)

Das entrelinhas das falas dos Professores B e C depreendem-se elementos que demonstram preocupação com o desenvolvimento das capacidades cognitivas, atitudinais e operativas. Em relação ao desenvolvimento atitudinal, o professor B fez a seguinte ponderação:

(...) a formação é extremamente importante para que ele (o aluno) não se deixe levar pelas tentações de qualquer um dos grupos. (PROFESSOR B).

No tocante à capacidade cognitiva e operativa, o Professor C mencionou:

(...) o aluno vai ver e desenvolver durante o curso. (...) para quando terminar o curso ele poder desenvolver e utilizar o que aprendeu no seu dia a dia (PROFESSOR C).

O entendimento desses professores aponta para a importância de uma aprendizagem significativa, eficiente e que promovam no Agente de Polícia goiano condições de serem promotores da cidadania, dos direitos individuais e coletivos e, portanto, com o domínio de procedimentos, técnicas e atitudes relacionadas ao sentimento de humanidade e compromisso social.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo teve como objetivo geral compreender o ensino policial civil goiano, ministrado pela Academia de Polícia Civil de Goiás e, mais especificamente, caracterizar a concepção de ensino dos professores do Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe.

Delineado o objetivo geral, buscou-se contextualizar o ensino policial civil nas esferas nacional e estadual, com as finalidades de levantarem-se aspectos sobre sua trajetória histórica e a preservação da memória do ensino policial civil goiano, vez que muitos dados ficaram perdidos no tempo em razão do pouco valor dado à história e cultura policial.

Na seqüência buscou-se apresentar a MCN e o RI, ressaltando-se seus aspectos considerados de maior importância para, após proceder-se ao cotejamento destes instrumentos formais com a concepção de ensino dos professores da APC. O que se pretendeu, portanto, foi buscar caracterizar a concepção de ensino dos professores e elaborar algumas conclusões acerca do ensino policial civil goiano.

Durante os estudos ficou cristalina a relevância da pesquisa para o avanço do conhecimento sobre a temática, até porque foi possível verificar-se que são poucos os trabalhos acadêmicos sobre o ensino e a formação policial civil. Essa realidade sugere ser necessário que os pesquisadores e acadêmicos estejam familiarizados com o estado do conhecimento nesta área, fato que despertará o interesse da comunidade acadêmica.

Outro aspecto importante observado durante esta pesquisa diz respeito ao resgate da memória do ensino policial civil goiano, posto que, até a atualidade, a

preservação da sua história foi relegada ao esquecimento. Destaca-se a importância dos depoimentos dos ex-funcionários e ex-dirigentes da referida instituição educacional, especialmente quanto aos dados relacionados à criação da Escola de Polícia e sua trajetória histórica.

A apresentação dos documentos formais que sustentam a atividade fim da APC/GO, isto é o RI e a MCN, teve por finalidade, primeiramente, informar ao leitor sobre seus pressupostos legais e pedagógicos. Segundo serviu para fundamentar as análises relacionadas ao planejamento do Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe. Desta forma, os elementos observados propiciaram verificar se as orientações pedagógicas da MCN estavam sendo seguidas pela APC/GO. Foi possível verificar-se, todavia, ao reduzir de maneira considerável o número de horas-aula e não abranger todas as áreas temáticas nela indicadas a referida instituição educacional incorreu em falhas. Estas falhas, evidentemente, podem comprometer a qualidade e a eficiência do ensino e da aprendizagem.

Depreende-se pelos estudos que o Fórum Consultivo que deu embasamento a MCN recomendou que a carga horária dos cursos fosse, no mínimo, de trezentos e oitenta (380) horas-aula e, no máximo, de quinhentas (500) horas-aula. Neste curso esse total foi de cento e sessenta e duas (162) horas-aula.

Quanto às áreas temáticas recomendadas na MCN, percebeu-se que a APC/GO valorizou o ensino técnico-profissional já que das dezoito (18) disciplinas que compõem a grade curricular, onde (11) relacionam-se à área temática Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública. Em contrapartida, as áreas temáticas Violência, Crime e Controle Social e Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador não foram contempladas por ocasião do planejamento do curso.

Entende-se que seria proveitoso reverem-se os planejamentos dos cursos no sentido de incluir na grade curricular todas as áreas temáticas e ter atenção aos limites de carga horária recomendados pelo Fórum Consultivo, o que, evidentemente, não exclui a observância as peculiaridades da região centro-oeste.

Ressalta-se ainda a importância de uma revisão dos fundamentos teóricos que fundamentam a MCN, vez que a análise realizada durante os estudos indicaram que os pressupostos que embasam as teorias formuladas por Gardner e

Piaget são divergentes. Quanto ao estudioso Libâneo vincula-se a teoria formulada por Vygotsky, cujos pressupostos divergem daqueles formulados pelos dois teóricos citados, conforme justificado linhas atrás.

Quanto aos dados obtidos nas falas dos professores entrevistados e que foram submetidos à análise de conteúdo, possibilitaram a constatação das suas concepções, convicções e atitudes. Ficou evidenciado que os professores não têm clareza quanto aos objetivos pedagógicos daquela instituição, o que justifica o investimento na formação permanente do seu quadro de docentes. Esta formação permanente tem denotação de reconhecimento da dimensão pedagógico-didático do ensino-aprendizagem. Ela pode ser realizada dentro da jornada de trabalho e por meio do estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação das experiências pessoais de cada professor.

Ressalto que o quadro de docentes da APC/GO tem, indubitavelmente, bom nível intelectual. Entretanto, vale ressaltar a importância da formação pedagógica dos professores, no sentido de prepará-los para o exercício de um trabalho intelectual e não um trabalho de técnico executor. Este trabalho intelectual exige do profissional uma compreensão crítica da realidade social associada ao seu papel de educador.

Essa formação pedagógica poderia propiciar a reconstrução da identidade destes professores, o que se torna viável uma vez que eles demonstraram estarem receptivos a novos conhecimentos. Esta postura dos docentes foi confirmada quando revelaram participarem dos cursos à distância, ministrados através da internet, pela Secretaria Nacional de Segurança Pública, como por exemplo, o Curso de Formação de Formadores.

Para isso, entretanto, é imprescindível que seja elaborado um projeto pedagógico que contemple a cultura organizacional, isto é, que estabeleça, crie e estruture princípios, hábitos e valores. Isto porque durante esta pesquisa verificou-se que a referida instituição não possui este ingrediente, importante para as situações de trabalho pedagógico.

Evidentemente que para a elaboração desse projeto pedagógico há necessidade do envolvimento de todos, isto é, gerente, professores e funcionários

administrativos. Prevalece aqui a compreensão de que as organizações também aprendem junto com seus profissionais. Além do mais, no exercício do trabalho pode-se realizar a reflexão e a pesquisa.

Esse projeto deve conter a concepção de educação que determina o sentido e a natureza das decisões e das ações a serem desenvolvidas junto aos alunos e, conseqüentemente, os objetivos, as ações e os meios de realização do trabalho pedagógico. Destaco a importância dos objetivos voltados para um ensino policial civil eficaz e de qualidade, promotor de um profissional comprometido com a cidadania, garantidor dos direitos humanos e da paz mundial.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Plínio Cavalcante de. **A grande Reforma Policial**. São Paulo: Arquivos da Polícia Civil de São Paulo, nº 1, 1941.
- Academia de Polícia de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.acadepol.mg.gov.br/>>. Acesso em: 10 março 2008.
- Academia de Polícia do Paraná. Disponível em: <<http://www.pr.gov.br/espc/historia.html/>>. Acesso em: 20 março 2008.
- Academia de Polícia do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://www.pc.rs.gov.br/acadepol/historia.html>>. Acesso em: 20 outubro 2008.
- Academia de Polícia do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.policiacivil.rj.gov.br/institucional/>>. Acesso em 11 fevereiro 2008.
- Academia de Polícia de São Paulo. Disponível em: <<http://www.acadepol.sp.gov.br/>>. Acesso em: 10 março 2008.
- ALVES MAZZOTI, Alda J.; GEWANDSDSZNJDER, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa qualitativa e quantitativa. São Paulo: Pioneira, 1991.
- ARIZA, Rafael P.; TOSCANO, José M. El saber práctico de los profesores: aportaciones desde las didactas específicas. In: MOROSINI, Marília C. (Org.). **Professor do Ensino Superior – Identidade, docência e formação**. Brasília: Plano Editora, 2001.
- BALEY, David H. **Padrões de Policiamento**: uma análise comparativa internacional. Tradução de René Alexandre Belmonte. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.
- BARDIN. L. **Análise de Conteúdo**. Portugal: Edições 70, 1979.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 2006.



\_\_\_\_\_. **História da Academia de Polícia Civil de Brasília: aspectos estruturais (1957 a 1995)**, 1 ed. Brasília: Envelopel Gráfica Editora e Publicidade, 1998.

\_\_\_\_\_. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Bases Curriculares para a formação dos profissionais da área de segurança do cidadão**. Brasília: Ministério da Justiça, 2000.

\_\_\_\_\_. Sistema Único de Segurança Pública. **Relatório de Atividades 2003/2005**. Secretaria Nacional de Segurança Pública. Brasília: Ministério da Justiça, 2005.

\_\_\_\_\_. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Matriz Curricular Nacional**. Brasília: Ministério da Justiça, 2003.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Segurança Pública de Goiás. **Regimento Interno da Academia de Polícia Civil de Goiás**. Goiânia, GO, 1992.

BRETAS, Marcos Luiz. **A Guerra das ruas: povo e polícia na cidade do Rio de Janeiro**. RJ: Arquivo Nacional, 1997.

CUNHA, Maria Isabel. **O Bom Professor e sua Prática**. 6 ed. Campinas: Papirus, 1999.

DEWEY, John. **Democracia e Educação (trechos selecionados)**. São Paulo: Nacional Editora, 1979.

FREITAS, Raquel A. M. e ZANATTA, Beatriz A. **O Legado de Pestalozzi, Herbat e Dewey para as Práticas Pedagógicas Escolares**. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhc4/individuos-coautorais/eixos03>. Acesso em 20 de agosto de 2008.

FONSECA, Guido; RUDOLPH A. Reis. O introdutor do ensino policial em São Paulo. In:\_\_\_\_ Arquivos da Polícia Civil de São Paulo, **Revista Técnico-científica**, São Paulo, vol. XLII, 1984.

GAMA, Maria Clara S. Salgado. **A Teoria das Inteligências e suas implicações para educação**. Disponível em: <http://www.provirtualg62.pbwiki.com/A>. Acesso em: 10 março 2008.

GOTTSCHALK, Cristiane M. Cornélia. **Uma concepção de ensino e aprendizagem**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 33, p. 459-470, set/dez. 2007.

HOLANDA, Aurélio Buarque. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1984.

\_\_\_\_\_. **A Prática Pedagógica de Professores da Escola Pública**. 1984. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifca Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

\_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **Organização e Gestão da Escola**. Teoria e Prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

MINGARDI, Guaracy. **O Estado e o crime organizado**. São Paulo: IBCCrim, 1992.

MIRANDA, José da Cruz Bispo. **Da Academia à rua: a zona de orquestração da moral no campo policial**. 2005. Tese (Doutorado em Direito) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

PIMENTA, Selma G. **Formação de professores: saberes e identidade da docência**. In: Pimenta, Selma G. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. A Didática como Mediação na Construção da Identidade do Professor – uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. In: ANDRE, M.E.D.A. (org.). **Alternativas do Ensino da Didática**. Campinas: Papirus, p. 37-69, 1997.

PONCIONI, Paula. **O Modelo Policial Profissional e a Formação Profissional do Futuro Policial nas academias de Polícia do Estado do Rio de Janeiro**. Sociedade e Estado, Brasília, vol. 20, n. 3, 2007.

RAYS, Oswaldo Alonso. A relação teoria-prática na didática escolar crítica. In: VEIGA, Ilma P. Alencastro (Org.). **O Ensino e suas Relações**. 11. ed. São Paulo: Papirus, 2006.

SCHIEFELDEIN, Ernesto; CARIOLA, Patrício. **Investigación y políticas educativas em América Latina: síntesis de reunión de expertos**. Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, p. 265-277, mai/ago. 2006.

SILVA, Marcos Antônio. **Normas para elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos na UCG: modalidades, formatação e referências**. Goiânia: Ed. da UCG, 2002.

SOUZA, Luiz Antônio F. **Polícia, poder de polícia e criminalidade numa perspectiva histórica**. In: KOERNER, André (Org.). História da Justiça Penal no Brasil: pesquisas e análises. 1. ed. São Paulo: IBCCrim, 2006.

TARDIF, Maurice. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria e Educação. Porto Alegre, n.4, 1991.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma P. Alencastro. Projeto Político-Pedagógico: Uma Construção Possível. In: VEIGA, Ilma P. Alencastro (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma Construção Coletiva**. São Paulo: Papirus. 2006.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZAGURY, Tânia. **O Professor Refém**. 3 ed. São Paulo: Record, 2007.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. **A Relação Conteúdo-Método no Ensino de Geografia** – Estudo sobre a renovação da ciência geográfica e sua repercussão em propostas de ensino no Brasil (Período 1978-1990). 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

# **ANEXOS**

## ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Questionário aplicado ao universo da pesquisa – professores do Curso de Aperfeiçoamento de Agente de Polícia de 2ª Classe da Academia de Polícia Civil de Goiás

Prezado (a) professor (a)

Estou em processo de levantamento de dados para a minha pesquisa de mestrado. Nossa instituição está sendo o lócus para este estudo, por isso peço a sua contribuição. Contatei com a direção da Instituição e obtive autorização para realizar entrevistas com você. Sua contribuição será de grande valia. Os nomes serão preservados, salvo aqueles que autorizarem a divulgação.

Tânia Aparecida Porfírio de Souza Pires

### QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

Pesquisadora: Tânia Aparecida Porfírio de Souza Pires

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Beatriz Zanatta

Questionário n.º: \_\_\_\_\_

Entrevistadora: Tânia Aparecida Porfírio de Souza Pires

Data: \_\_\_\_\_ Horário: \_\_\_\_\_

#### Dados Pessoais do Entrevistado:

1. Professor \_\_\_\_\_

(obs: utilize letras "A", "B", "C"....para identificação)

2. Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

Idade: ( ) de 20 a 29 anos ( ) de 40 a 49 anos

( ) 30 a 39 anos ( ) mais de 50 anos

3. - Participa de alguma entidade representativa?     sim             não  
- Participa de algum movimento social?             sim             não  
- É filiado ou simpatizante de algum partido político     sim             não

4. Cargo (s) ou função (ões):

---

5. Local de Trabalho:

---

6. Turno:     matutino     vespertino     noturno

7. Situação Profissional:  concursado     contratado

Obs: \_\_\_\_\_

8. Além da docência desempenha outra função na Polícia Civil?

sim             não

9. Tem outro local de trabalho?

sim             não

10. Qual função? \_\_\_\_\_

11. Qual sua carga horária? \_\_\_\_\_

11. Há quanto anos exerce a docência?

---

13. Tempo de vínculo profissional com a APC/GO:

---

14. Qual (is) a(s) disciplina (s) que você ensina?

---

**Formação Acadêmica:**

Ensino médio: \_\_\_\_\_

Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

Ensino Superior: \_\_\_\_\_

Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

Possui outra graduação?

( ) sim ( ) não

Qual? \_\_\_\_\_

Pós- graduação: \_\_\_\_\_

Especialização: \_\_\_\_\_

Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Mestrado: \_\_\_\_\_

Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Doutorado: \_\_\_\_\_

Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Participou nos últimos três anos de algum curso relacionado à educação?

( ) sim ( ) não

Realizou nos últimos três anos alguma produção acadêmica (artigo, resenha, monografia, etc.)?

( ) sim ( ) não

Qual? \_\_\_\_\_

Costuma ler artigos extraclasse sobre o ensino e a formação do policial civil?

( ) sim ( ) não

## ANEXO 2 - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Prezado (a) professor (a)

Estou em processo de levantamento de dados para a minha pesquisa de mestrado. Nossa instituição está sendo o lócus para este estudo, por isso peço a sua contribuição. Contatei com a direção da Instituição e obtive autorização para realizar entrevistas com vocês. Sua contribuição será de grande valia. Os nomes serão preservados, salvo aqueles que autorizarem a divulgação.

Tânia Aparecida Porfírio de Souza Pires

### Perguntas:

1. Como se tornou professor da APC?GO? O que o (a) mantém na profissão?
2. O trabalho como professor tem a ver com as suas aspirações pessoais?
3. Você se considera um bom professor? Justifique.
4. Qual a sua opinião sobre o curso de formação do Agente de Polícia?
5. Como você define o papel/função do Agente de Polícia Civil goiano e na sociedade atual?
6. Quais competências e habilidades esse profissional precisa ter para exercer com eficiência suas atribuições?
7. Qual a sua opinião sobre a Matriz Curricular Nacional (2003), como instrumento de orientação pedagógica para a elaboração dos currículos dos cursos de formação do profissional da área da segurança do cidadão?
8. Como você tomou conhecimento deste documento?
9. Você tem conhecimento da concepção pedagógica da SENASP que fundamenta a proposta de formação para o policial civil?
10. Que aspectos você destaca como positivos e negativos no currículo do curso de formação/aperfeiçoamento do agente de polícia civil goiano?
11. No planejamento de suas atividades de ensino, você contempla as sugestões da Matriz Curricular Nacional? Explique.



12. Os conhecimentos anteriores de seus alunos constituem elemento importante para o planejamento de sua disciplina? De que forma?
13. Em sua opinião qual o perfil profissiográfico ideal do profissional da segurança do cidadão?
14. Qual a contribuição de sua disciplina para a construção desse perfil profissiográfico?
15. Você expõe os objetivos e discute com seus alunos o significado da disciplina que você ministra para a formação profissional deles?
16. Como você seleciona os conteúdos trabalhados e sua relação com a prática?
17. Na sua prática docente cotidiana tem mais importância o que você aprendeu na formação (acadêmica) ou o que aprendeu com a sua experiência (saberes da experiência)?
18. No exercício de sua prática pedagógica você considera os saberes cotidianos dos alunos para a construção dos conceitos básicos de sua disciplina?
19. Que procedimentos de ensino você julga mais adequado para trabalhar o conteúdo de sua disciplina?
20. Você considera a pesquisa como um procedimento de ensino necessário à formação do profissional da área da segurança do cidadão? Explique.
21. Quais os fatores que facilitam ou dificultam a aprendizagem do aluno?
22. Quais as dificuldades encontradas para realizar o seu trabalho? Comente.
23. Indique aspectos que lhe pareçam positivos e negativos para o desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula e na instituição como um todo.
24. Como os profissionais que você está formando poderão atuar e auxiliar a sociedade?

**ANEXO 3 – AUTORIZAÇÃO****AUTORIZAÇÃO**

Pelo presente instrumento particular eu, \_\_\_\_\_  
autorizo a mestranda Tânia Aparecida Porfírio de Souza Pires e a Universidade  
Católica de Goiás a divulgarem e publicarem as minhas afirmações, obtidas em  
entrevista gravada e filmada, para fins de pesquisa no campo da educação.

Firmo o presente na forma da lei, na presença de duas testemunhas.

Goiânia, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2008.

\_\_\_\_\_

Testemunhas:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

**ANEXO 4 – LISTA DE EX-DIRIGENTES DA APC/GO<sup>43</sup>**

1. José Joaquim da Silva Barra, período de 1962 a 1964
2. Jurandyr Rodovalho , período de 14.09.1965 a 25.10.196
3. Geraldo Deusimar de Alencar, período de 25.10.1965 a 31.01.1966
4. Luiz Veloso de Almeida, período de 01.02.1966 a 13.05.1966
5. Jurandyr Rodovalho, período de 13.05.1966 a 31.12.1966
6. Jovê Francisco das Chagas, período de 01.01.1967 a 16.10.1967
7. Miguel Batista de Siqueira, período de 16.10.1967 a 18.04.1969
8. Eurico Alvarenga Alves, período de 18.04.1969 a 11.02.1970
9. Getúlio Garcia, período de 16.02.1970 a 04.09.1970
10. Ildelfonso Cardoso, período de 04.09.1970 a 28.05.1971
11. Geraldo da Silva Melo, período de 29.04.1971 a 28.08.1973
12. Manoel Vicente Filho, período de 29.08.1973 a 13.03.1974
13. Benício de Oliveira, período de 14.03.1974 a 15.03.1975
14. Jurandyr Rodovalho, período de 15.03.1975 a 22.07.1976
15. Eurico Alvarenga Alves, período 22.07.1976 a 31.07.1980
16. Getúlio Garcia, período de 01.08.1980 a 17.11.1981
17. Luiz Veloso de Almeida, período de 17.11.1981 a 05.01.1982
18. Eurico Alvarenga Alves, período de 05.01.1982 a 17.05.1982
19. Getúlio Garcia, período de 13.05.1982 a 17.03.1983
20. Miguel Batista de Siqueira, período de 24.03.1983 a 12.01.1990
21. Mário Dias de Sousa, período de 12.01.1990 a 08.05.1991
22. Alaor de Araújo, período de 15.05.1991 a 31.12.1998
23. Orestes de Brito Rocha, período de 01.01.1999 a 05.08.1999
24. Antônio Carlos de Lima, período de 05.08.1999<sup>a</sup> 15.12.1999
25. Alaor de Araújo, período de 15.12.1999 a 10.04.2001
26. Ludovina Maria Braga Machado, período de 10.04.2001 a 31.12.2002
27. Lílian de Fátima Rosa Sena Lima, período de 07.01.2003 até hoje.

---

<sup>43</sup> Lista elaborada por Edna Maria do Nascimento, Escrivã de Polícia, Polícia Civil de Goiás.