



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
MESTRADO PROFISSIONAL
GESTÃO EM ORGANIZAÇÕES APRENDENTES**



DANIEL LIMEIRA DOS SANTOS

**CULTURA, APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS:** a formação de policiais militares para o exercício da profissão em
uma sociedade democrática

**JOÃO PESSOA
2014**

DANIEL LIMEIRA DOS SANTOS

**CULTURA, APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS:** a formação de policiais militares para o exercício da profissão em
uma sociedade democrática

Dissertação apresentada como requisito para
obtenção do título de Mestre à Coordenação do
Mestrado Profissional Gestão em Organizações
Aprendentes, dos Centros de Educação e de
Ciências Sociais e Aplicadas da UFPB.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marisete Fernandes de Lima

JOÃO PESSOA
2014

S237c Santos, Daniel Limeira dos.

Cultura, aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências: a formação de policiais militares para o exercício da profissão em uma sociedade democrática / Daniel Limeira dos Santos.- João Pessoa, 2014.

144f.

Orientadora: Marisete Fernandes de Lima
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE/CCSA

1. Gestão organizacional. 2. Polícia militar - formação - competências. 3. Aprendizagem organizacional - polícia militar. 4. Polícia militar - estrutura e formação - cultura e aprendizagem.

DANIEL LIMEIRA DOS SANTOS

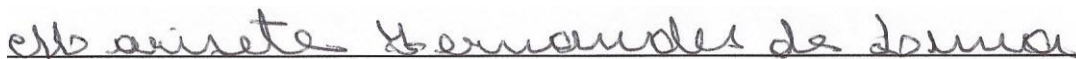
**CULTURA, APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS:** a formação de policiais militares para o exercício da profissão em
uma sociedade democrática

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Gestão em Organizações Aprendentes no Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba.

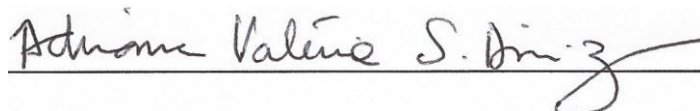
Área de Concentração: Gestão e Aprendizagens

Dissertação aprovada em 30 de setembro de 2014.

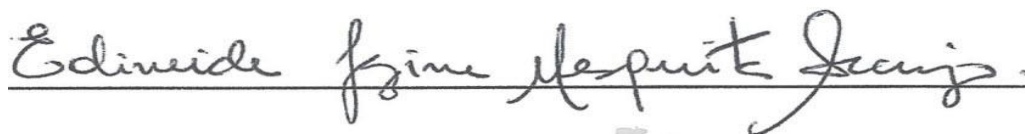
Banca Examinadora:



Profª Drª Marisete Fernandes de Lima (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba – UFPB



Profª Drª Adriana Valéria Santos Diniz (Examinadora Interna)
Universidade Federal da Paraíba - UFPB



Profª Drª Edineide Jezini Mesquita Araujo (Examinadora Externa)
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Dedico este trabalho ao Exmo. Cel. Euler de Assis Chaves, Comandante da Polícia Militar do Estado da Paraíba, que há dez anos, como Diretor de Ensino, e comandante do então Centro de Ensino da Polícia Militar da Paraíba, plantou e regou a semente de uma educação policial militar humanizada, trocando o sofrimento pelo conhecimento, semente que se tornou uma árvore, cujos frutos já estão sendo colhidos.

Dedico-o, também, a todo o corpo docente e técnico-pedagógico do Centro de Educação da Polícia Militar do Estado da Paraíba, que têm contribuído, ao longo dos anos de existência dessa Instituição de Ensino, com seu trabalho abnegado e competente, formando homens e mulheres para exercerem, com profissionalismo e coerência, a profissão que abraçaram, sempre com o afã de torná-los

representantes de uma polícia cidadã, verdadeiros pacificadores sociais.

AGRADECIMENTOS

Sem dúvidas, meu primeiro agradecimento é direcionado àquele que tudo criou. A Deus, pelo dom da vida e pelos dons na vida. Agradeço-lhe por ter me conduzido em vitória, desde a rígida seleção para conseguir uma das vagas desse tão concorrido Mestrado, passando pelos vários módulos, até chegar nesta fase desta empreitada, com a apresentação do fruto de um trabalho árduo.

Agradeço também pelas vidas que direta e indiretamente contribuíram para conclusão dessa jornada. Porém, alguns nomes vêm logo à mente:

À professora Ana Fabíola Vanderlei, do Centro de Educação da PMPB, por ter trazido ao meu conhecimento a existência do MPGOA, e me encorajado a participar da seleção, e também pelas valiosas orientações do ponto de vista metodológico, que sempre o fez com visível disposição e satisfação.

Ao Cijame, Secretário do MPGOA, mais conhecido por nós como Júnior, pela paciência e presteza em suprir-nos com as informações necessárias, e com o apoio durante as aulas presenciais; agradecimento estendido ao Miro, que também tem sido incansável cooperador na Secretaria do MPGOA.

Ao Capitão Neto, integrante do corpo técnico-pedagógico do Centro de Educação da PMPB, que nos supriu com todas as informações referentes às diretrizes pedagógicas daquela Instituição.

Aos Cadetes e Soldados que prontamente aceitaram o convite para serem entrevistados, dando uma contribuição inestimável à consecução desta pesquisa, com observações pertinentes e ricas, deixando transparecer, não só o conhecimento que têm da profissão e de mundo, mas também o amor que já nutrem pela Instituição policial militar, e pela missão que abraçaram.

Ao Diretor do Centro de Educação, e ao Comandante da Academia de Polícia Militar do Cabo Branco por autorizarem o acesso a documentos pedagógicos e a realização das entrevistas com os Cadetes.

Por fim, mas sabendo que outros mereceriam estar nessa lista, agradeço aos examinadores da banca de qualificação que contribuíram significativamente para dar um norte à pesquisa, e à minha orientadora por sua atenção, paciência, doçura, e as dicas valiosas para a melhoria do trabalho.

É como eu falei pra o senhor, o policial de hoje vai atuar como [mediador], a principal função dele é de mediar conflitos; é mediação o tempo todo; a gente vai ter que ver o motivo da discussão, da briga, do litígio, e ver se a gente consegue resolver a situação, propor uma situação aceitável pra ambas as partes.

(CAD Entrevistado).

Um momento muito bom que teve lá foi quando a gente participou de [...] uma dinâmica [...] e agente pôde valorizar mais um ao outro. Eles fizeram uma dinâmica pra que a gente pudesse compreender o valor do ser humano.

(SD FEM Entrevistada).

Eu acho que todos esses princípios que me foram dados durante o curso, durante a minha vida; o meu conhecimento de mundo, minha faculdade; também, foi muito importante pra minha formação, pra que, hoje, na Polícia Militar do Estado da Paraíba (eu sou um soldado), fizesse com que eu agisse de forma correta, tivesse o conhecimento teórico, como prático, do que é ser policial militar, do que é ajudar o próximo, o que é agir na legalidade, do que é agir com bom senso; eu acho que tudo isso contribui pra que você seja um bom policial militar: do alicerce às experiências da vida, o conhecimento de mundo, os estudos, a educação eu acho que tudo isso contribui para que no final você seja, de fato, um bom policial.

(SD Entrevistado).

RESUMO

As Polícias Militares brasileiras têm sido consideradas pela mídia e outros segmentos da sociedade, inadequadas e incompetentes para atender às demandas do Estado Democrático de Direito. As principais críticas recaem, principalmente, sobre sua estrutura militar e a formação de seus integrantes, considerada de baixa qualidade e imprópria para a tarefa de polícia a elas atribuída. Visando a construir uma cultura de formação moderna, padronizada e compatível com as demandas de uma sociedade democrática, a Secretaria Nacional de Segurança Pública (Senasp) idealizou e elaborou uma Matriz curricular para a formação dos profissionais de segurança pública, tanto civis quanto militares, denominada Matriz Curricular Nacional (MCN). Sua primeira versão disponibilizada ao público alvo a partir do ano de 2003. Desde então, vem sendo paulatinamente adotada como referencial teórico-metodológico nas academias e centros de formação em diversas polícias militares do país. O centro da proposta é o desenvolvimento de competências, entendidas como estratégicas para tornar a formação dos profissionais de segurança pública compatível com as exigências de uma sociedade regida por um Estado Democrático de Direito, estabelecendo-as como parâmetros para a estruturação curricular dos cursos de formação nessa área. A partir dessa perspectiva, a presente pesquisa analisa como desenvolvimento de competências proposto pela Matriz Curricular Nacional tem sido contemplado na formação do policial militar paraibano, em função de sua contribuição para torná-los aptos ao exercício de sua profissão no contexto democrático. Parte do pressuposto de que a aquisição dessas competências consiste em um processo de Aprendizagem Organizacional, resultando em mudanças na cultura tradicional de formação dos policiais militares e, por consequência, em mudanças na própria Cultura Organizacional da Corporação. Por essa razão, o marco teórico é constituído por conceitos de Cultura e Aprendizagem Organizacional produzidos por diferentes autores da área, a exemplo de Hall (1978); Cucho (1999); Pires e Macêdo (2006), dentre outros. São discutidas também as Diretrizes da Matriz, bem como realizada uma revisão de literatura de trabalhos produzidos sobre a formação do policial militar. Trata-se de uma pesquisa descritivo-exploratória de abordagem qualitativa, com emprego do método de Análise de Conteúdo, mais precisamente da Análise Proposicional do Discurso, na manipulação e interpretação dos dados, que foram coletados por meio de entrevistas, envolvendo sete participantes, sendo dois Cadetes e cinco Soldados. Dentre os resultados, consta-se que o modelo de formação policial militar adotado pelo Centro de Educação da PMPB é norteado pelo desenvolvimento das competências operativas, cognitivas e atitudinais proposto pela Matriz, resultando em uma formação compatível com as demandas do Estado Democrático de Direito, e em mudanças na Cultura Organizacional da Instituição.

Palavras-chave: Cultura. Aprendizagem Organizacional. Competências. Estado Democrático de Direito. Polícia Militar. Formação.

ABSTRACT

Brazilian Military Police have been considered by the Media and other society segments, inadequate and incompetent to meet the demands of a Democratic State of Right. The main criticisms are against its military structure and its members low quality education. Aiming to build a modern culture of formation, standardized and compatible with the demands of a democratic society, the *Secretaria Nacional de Segurança Pública (Senasp)* (National Department of Public Security) conceived and elaborated a theoretical and methodological Guideline for the formation of public security professionals, both the civilians and the military, known as *Matriz Curricular Nacional (MCN)* "National Curriculum Matrix". Its first version was made available to its target public since 2003. Ever since, it has been gradually adopted as theoretical-methodological benchmarking in the Academies and Formation Centers of many Military Police of the Country. The center of the Matrix's proposal is the development of competencies, understood by its masterminds as crucial to make the security personal formation compatible with the demands of a society under a Democratic State of Right, establishing it as a standard for curricula structure of courses in this field. From this perspective, this research analyses how the development of the competencies proposed by the *Matriz Curricular Nacional* in the formation of Paraíba's State Police officers, related to its contribution to enable them for the exercise of their profession in the context of a democratic society. The assumption on this research is that the development of these competencies is comprised by a process of organizational learning, resulting in the changes in the traditional culture of police officers' formation and consequently, changes in the organizational culture of the Institution; for this reason, the theoretical background is comprised by concepts of Culture and Organizational Learning by different authors on this field, namely Hall (1978); Cuche (1999); Pires e Macêdo (2006), among others, along with the discussion of the guidelines of the Matrix and a literature review on the research works about police officers' formation. It's a descriptive-exploratory research based on a qualitative approach, applying the method of Content Analyses, specifically the Discourse Content Analyses, in data manipulation and interpretation, which were collected through interviews, involving seven participants, two Cadets and five Soldiers. Amongst the results, it reveals that the Formation model of police officers adopted by the *Centro de Educação da PMPB* is guided by the development of operative, cognitive and attitudinal competencies proposed by the Matrix, resulting in a formation compatible with the demands of the Democratic State of Right and in changes in the Organizational Culture of the Institution.

Key-words: Culture. Organizational Learning. Competencies. Democratic State of Right. Military Police. Formation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AISP	—	Áreas Integradas de Segurança Pública
AO	—	Aprendizagem Organizacional
APMBB	—	Academia de Polícia Militar do Barro Branco (São Paulo)
APMCB	—	Academia de Polícia Militar do Cabo Branco (Paraíba)
APMDJ	—	Academia de Polícia Militar Dom João VI (Rio de Janeiro)
CAD	—	Cadete
CEPM	—	Centro de Educação da Polícia Militar do Estado da Paraíba
CF	—	Constituição Federal do Brasil
CFAP	—	Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças
CFO	—	Curso de Formação de Oficiais
CFSd	—	Curso de Formação de Soldados
CIOP	—	Centro Integrado de Operações Policiais
DISP	—	Distritos Integrados de Segurança Pública
DPO	—	Doutrina de Policiamento Ostensivo
EB	—	Exército Brasileiro
EDD	—	Estado Democrático de Direito
GATE	—	Grupo de Ações Táticas Especiais
MCN	—	Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas em Segurança Pública
MPGOA	—	Mestrado Profissional Gestão em Organizações Aprendentes
NE	—	Normas Educacionais
ODITE	—	Operações de Defesa Interna e Territorial
PMERJ	—	Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro
PMSP	—	Polícia Militar do Estado de São Paulo
PMPB	—	Polícia Militar do Estado da Paraíba
PO	—	Policiamento Ostensivo
RP	—	Radiopatrulha
SD	—	Soldado
SD FEM	—	Soldado Feminino
Senasp	—	Secretaria Nacional de Segurança Pública
UPS	—	Unidades de Polícia Solidária

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 01	—	Desafios da cultura policial militar frente à sociedade democrática	28
Quadro 02	—	Competências a ser desenvolvidas na formação do policial militar	47
Quadro 03	—	Mapa de competências operativas, cognitivas e atitudinais ..	50
Quadro 04	—	As competências operativas e a necessidade de interação com as pessoas	53
Quadro 05	—	Sinopse dos assuntos disciplinados pelas NE analisadas	69
Quadro 06	—	Técnicas de Ensino e competências que se pretende desenvolver	73
Quadro 07	—	Formulário de Plano de Aula	77
Quadro 08	—	Competências a ser desenvolvidas para o exercício das funções 1º e 2º Tenentes PM	82
Quadro 09	—	Competências a ser desenvolvidas para o exercício da função de Capitão PM	83
Quadro 10	—	Perfil demográfico dos entrevistados	91
Quadro 11	—	Ementa da disciplina de Doutrina de Policiamento Ostensivo	95
Quadro 12	—	Competências demandadas em situações diversas	109
Quadro 13	—	Agrupamento das disciplinas do CFO PM 1º Ano conforme as categorias de Competências a ser desenvolvidas	136
Quadro 14	—	Agrupamento das disciplinas do CFO PM 2º Ano conforme as categorias de Competências a ser desenvolvidas	137
Quadro 15	—	Agrupamento das disciplinas do CFO PM 3º Ano conforme as categorias de Competências a ser desenvolvidas	138
Quadro 16	—	Agrupamento das disciplinas do CFSd PM conforme as categorias de Competências a ser desenvolvidas	139
Quadro 17	—	Sinopse dos procedimentos e atitudes em ocorrências diversas, descritos pelos entrevistados	140
Quadro 18	—	Identificação de competências operativas de acordo com a Matriz a partir de trechos dos discursos dos entrevistado	141

Quadro 19	—	Identificação de competências cognitivas de acordo com a Matriz a partir de trechos dos discursos dos entrevistados ...	142
Quadro 20	—	Identificação de competências atitudinais de acordo com a Matriz a partir de trechos dos discursos dos entrevistados ...	143
Quadro 21	—	Malha Curricular proposta pela Matriz de acordo com as áreas temáticas	144
Figura 01	—	Relação entre as competências e elementos constituintes do conceito cultura	52
Figura 02	—	Passos no processo de Análise de Conteúdo	62

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	CULTURA E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	19
2.1	CULTURA	19
2.2	CULTURA ORGANIZACIONAL	22
2.3	A CULTURA ORGANIZACIONAL NAS POLÍCIAS MILITARES	24
2.3.1	Uma construção histórica	25
2.3.2	Desafios frente ao Estado Democrático de Direito	27
2.4	APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	28
2.5	ENSINO MILITAR TRADICIONAL E ENSINO MILITAR INOVADOR	31
2.5.1	Uma formação tradicional	32
2.5.1.1	A formação nas Forças Armadas	32
2.5.1.2	A formação nas Polícias Militares	35
2.5.1.2.1	<i>Legislação federal do ensino policial militar.....</i>	35
2.5.1.2.2	<i>O currículo tradicional e suas implicações</i>	36
2.5.1.2.3	A abordagem pedagógica tradicional e suas implicações	40
2.5.2	Uma formação inovadora	43
2.5.2.1	A demanda por uma formação mais adequada à democracia	43
2.5.2.2	A relação entre formação e conduta profissional	45
2.5.2.3	A relação entre competências e conduta profissional	46
2.5.2.4	Uma formação voltada para o desenvolvimento de competências	48
3	METODOLOGIA	55
3.1	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	55
3.2	LOCUS DA PESQUISA	56

3.3	SUJEITOS DA PESQUISA	56
3.4	INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	56
3.4.1	Pesquisa indireta	56
3.4.2	Questionário	58
3.4.3	Entrevistas	58
3.5	MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	60
3.5.1	Método de análise	60
3.5.1.1	Possibilidades e potencial da Análise de Conteúdo	61
3.5.1.2	Procedimentos em Análise de Conteúdo	62
3.5.1.3	A análise Proposicional do Discurso	64
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	66
4.1	ANÁLISE DAS DIRETRIZES EDUCACIONAIS DO CEPM	67
4.1.1	As Normas Educacionais	68
4.1.1.1	NE nº 02 — Avaliação da Aprendizagem	69
4.1.1.2	NE nº 05 e 06 — Técnicas de Ensino	72
4.1.1.3	NE nº 09 — Formulários Acadêmicos e Administrativos	75
4.1.1.4	NE nº 10 — Instrução prática de tiro defensivo	80
4.1.1.5	NE nº 14 — Elaboração de Projetos de Pesquisa nos Cursos e Estágios	81
4.1.2	O Projeto Político Pedagógico do Curso de Formação de Oficiais PM	81
4.1.2.1	As competências para o exercício do cargo de oficial de polícia militar	82
4.1.2.2	Os componentes curriculares do CFO e sua relação com as competências operativas, cognitivas e atitudinais	83
4.1.2.3	O policial militar como pacificador social	84
4.1.3	O Currículo do Curso de Formação de Soldados PM	84

4.1.3.1	Objetivos Gerais do Curso	85
4.1.3.2	Sistema de Avaliação e Metodologia do Curso	86
4.1.3.3	As competências para o exercício da função de soldado de polícia militar	87
4.1.3.4	Os componentes curriculares do CFSd e sua relação com as competências operativas, cognitivas e atitudinais	89
4.2	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	90
4.2.1	Perfil demográfico dos entrevistados	91
4.2.2	O período de formação	92
4.2.2.1	A rotina dos cursos e a ambiência	92
4.2.2.2	Percepções dos entrevistados acerca das disciplinas	94
4.2.2.3	A prática docente: utilização dos meios instrucionais e técnicas de ensino	98
4.2.2.4	A prática docente: a interação professor-aluno	99
4.2.2.5	A prática docente: a avaliação da aprendizagem	103
4.2.2.6	O relacionamento com os demais atores da comunidade acadêmica	105
4.2.3	Identificação das competências desenvolvidas	108
4.2.3.1	Competências para a atividade fim	108
4.2.3.2	Competências cognitivas: conhecimentos gerais dos entrevistados sobre assuntos relevantes para sua profissão	112
4.2.4	Identificando estereótipos e conotações	117
4.2.5	Avaliação dos entrevistados sobre sua formação	119
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
	REFERÊNCIAS	127
	APÊNDICES	131
	APÊNDICE A – INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	132
	APÊNDICE B – QUADROS DE APOIO À ANÁLISE DOS DADOS	136

1 INTRODUÇÃO

Historicamente instrumentos do Estado, as Polícias Militares foram criadas com a finalidade de proteger seus interesses tangíveis e intangíveis. Por essa razão, a formação e treinamento de seus integrantes visavam, precipuamente, a torná-las preparadas para servir-lhe de braço armado repressor, a ponto de, em alguns estados, “[...] se tornarem verdadeiros exércitos estaduais à disposição dos governadores.” (KROK, 2008, p. 35). Este aspecto militar e repressor foi consolidado ao serem vinculadas ao Exército Brasileiro e constituídas suas forças auxiliares e reserva, desde a constituição de 1934. (KROK, 2008).

Nessa condição, tiveram seus efetivos formados com base em componentes curriculares que refletiam aquela conjuntura e a missão a ela atribuída. Com esse histórico, deixaram gravado o estereótipo, que até hoje perdura no imaginário popular, de uma instituição autoritária e arbitrária. Esta impressão é revelada nas palavras de Balestreri (1994, p. 12), ao confessar que, ele e seus companheiros, haviam se “[...] acostumado a tal ponto a ver a polícia como sinônimo de violação da cidadania, que este caráter já lhe parecia haver aderido ou, quem sabe mesmo, habitá-la de origem.”

Esta percepção tende a ser reforçada quando sua intervenção se faz necessária com maior rigor e, mesmo quando o objetivo é a defesa do bem coletivo e manutenção da ordem e da legalidade — não importando se suas ações estejam, ou não, dentro dos limites da legitimidade e da legalidade — sempre o estigma dessa imagem repressora, dos idos da ditadura e do regime militar, é trazido à tona por diferentes segmentos da sociedade, de tal forma que, rapidamente, a instituição é considerada uma ameaça à democracia e um algoz que deve ser eliminado.

A escolha democrática de um presidente civil para o país e a promulgação da Constituição Federal de 1988 são eventos que podem ser considerados os marcos principais da transição de um governo militar para um governo democrático, com a instauração do Estado Democrático de Direito no Brasil. Esta nova conjuntura passou a demandar mudanças ideológicas e estruturais nas organizações públicas civis e militares e, por consequência, também na relação entre os integrantes dessas Instituições e a população, sobretudo no que diz respeito à garantia dos direitos individuais.

Por essa razão, a Cultura Organizacional das polícias militares, antes forjadas para combater um inimigo interno, de acordo com as diretrizes emanadas do Exército Brasileiro, sobretudo durante os regimes de exceção, caracterizados pela repressão e arbitrariedade, passou, naturalmente, a ser incompatível com os ideais democráticos almejados pela sociedade brasileira.

Embora a estruturação, missão e vinculação ao Exército, das polícias militares, sejam constitucionalmente mantidas, há uma demanda do atual contexto histórico para que seus integrantes sejam formados visando à adequação dessas Instituições a essa nova realidade histórica do país, sobretudo à salvaguarda dos direitos e garantias constitucionais dos cidadãos, principais características do Estado Democrático de Direito. Essa adequação pressupõe um novo perfil de profissionais, conscientes de sua identidade como servidores, não apenas do Estado, mas também e, sobretudo, da sociedade, fazendo-se necessário trabalhar suas crenças, sentimentos e comportamentos, visando a mudanças na Cultura Organizacional das polícias militares. Quanto a esse aspecto, essas Corporações têm a vantagem de formar seus integrantes em suas próprias academias e centros de formação ou em academias de polícias coirmãs. É importante advertir, no entanto, que essa condição tanto pode contribuir para a promoção de mudanças, quanto para a manutenção do *status quo*, devido a resistências que, naturalmente, ocorrem quando se pretende implementar mudanças, sobretudo, desse porte.

Para desencadear essas mudanças, o Governo Federal propôs o investimento na modernização teórico-metodológica na formação dos profissionais de segurança pública. Nesse sentido, considerou-se a necessidade de reestruturação, em nível nacional, dos currículos dos cursos oferecidos pelas academias e centros de formação, em todos os níveis; não só visando à sua modernização e atualização, mas também à garantia da “[...] unidade de pensamento e ação dos profissionais da área de Segurança Pública”. (BRASIL, 2008, p. 2).

Com esse objetivo, foi elaborada a Matriz Curricular Nacional para a Formação de Profissionais de Segurança Pública¹, pela Secretaria Nacional de

¹ Por razões práticas, será utilizada neste trabalho apenas a palavra Matriz para designar a Matriz Curricular Nacional para a formação dos profissionais de segurança pública.

Segurança Pública (Senasp)², estruturada sobre princípios e diretrizes que têm se constituído, atualmente, em um marco teórico importante para a reestruturação curricular dos cursos realizados nas academias e centros de formação de policiais militares, dada à riqueza da inovação teórico-metodológica que propõe. Esta pesquisa parte do pressuposto de que sua adoção na formação dos integrantes da PMPB a torna compatível com as demandas do Estado Democrático de Direito.

Considerando a amplitude dessa proposta e a impossibilidade de, nesta pesquisa, investigar a presença de cada aspecto da Matriz na formação oferecida pelo Centro de Educação da PMPB (CEPM), foi feito um recorte metodológico que recaiu sobre o conjunto de competências técnicas ou operativas, cognitivas e atitudinais propostas nesse documento. Esta escolha se deu pelo entendimento de que a aquisição desse conjunto de competências é o cerne da compatibilização da formação do policial militar à atual conjuntura, conforme esclarecido na Matriz:

As competências [técnicas ou operativas] precisam ser complementadas por outras que abarquem também as cognitivas e ampliem o leque das atitudinais para que os profissionais da área de Segurança Pública possam compreender seu papel como sujeito social e político no espaço que ocupam e possam, consequentemente, refletir e decidir sobre as ações que realizam como agentes do Estado e como cidadãos comprometidos com a segurança das cidades e dos cidadãos. (BRASIL, 2008, p. 9).

Estabelecendo uma ponte entre estas competências e os construtos cultura e Cultura Organizacional, foi adotado o conceito de que cultura é “[...] um conjunto complexo e multifuncional de tudo o que constitui a vida em comum nos grupos sociais [tais como] **modos de pensar, de sentir, e de agir.**” (PIRES; MACÊDO, 2006, p. 84 grifo nosso). Estes elementos também correspondem, respectivamente, às crenças, sentimentos e comportamentos, relacionados às competências técnicas ou operativas, cognitivas e atitudinais ou afetivas.

Pressupõe-se que o desenvolvimento dessas competências reflète sobre os três elementos constituintes do conceito de cultura de Pires e Macêdo (2006) e, considerando que elas vêm carregadas com o sentido de inovação, assume-se que sua influência sobre os elementos culturais referidos redunde em inovações (mudanças) na Cultura Organizacional da Instituição.

² Senasp - Órgão Normativo do Ministério da Justiça que tem, de acordo com o Decreto nº 6.061 de 15 de Março de 2007, dentre as suas atividades, a seguinte atribuição: estimular e propor aos órgãos estaduais e municipais a elaboração de planos e programas integrados de segurança pública, objetivando controlar ações de organizações criminosas ou fatores específicos geradores de criminalidade e violência, bem como estimular ações sociais de prevenção da violência e da criminalidade. (Decreto Nº 6.061/2007, Art.12, inciso VIII). (BRASIL, 2008, p. 80).

Esta mudança cultural demanda Aprendizagem Organizacional, processo que ocorre através do aprendizado individual e coletivo, conforme pressuposto teórico assumido neste trabalho. Logo, se os policiais militares paraibanos aprendem, assimilam e tornam essas competências parte integrante de seu *ethos*, terá também ocorrido Aprendizagem Organizacional e, conseqüentemente, mudança cultural. Por esta razão, neste trabalho, é estabelecida uma relação entre o desenvolvimento de competências profissionais e a Aprendizagem Organizacional na PMPB, com a conseqüente mudança na Cultura Organizacional, com vistas à sua adequada atuação na perspectiva democrática (Ver Figura 01).

Se o advento da Matriz Curricular Nacional teve por objetivo desencadear esse processo, como as competências propostas neste documento têm contribuído, na formação do policial militar paraibano, para torná-los aptos ao exercício de sua profissão no contexto democrático vivido pela sociedade brasileira? Este questionamento tornou-se o objetivo geral desta pesquisa, trabalhando-se com a hipótese de que a aquisição das competências propostas pela Matriz, na formação dos policiais paraibanos tem contribuído, potencialmente, para torná-los aptos ao exercício de sua profissão no contexto democrático, mediante o fomento de valores coerentes com o momento histórico, político e social vivido pela sociedade brasileira na atualidade, resultando em mudanças na Cultura Organizacional da Instituição.

Dessa forma, foram identificadas as competências demandadas de um policial militar para atuar em uma sociedade democrática, através da análise da Matriz, que apresenta um conjunto de competências subdivididas em operativas, cognitivas e atitudinais. Com esse mesmo propósito, também foram consultadas teses e dissertações produzidas nessa área.

Com base nestas informações, foram analisadas as diretrizes pedagógicas do Centro de Educação da Polícia Militar da Paraíba (CEPM), visando a averiguar se, e como, essas competências são contempladas.

As entrevistas com Cadetes do terceiro ano do Curso de Formação de Oficiais PM e Soldados formados nas turmas de 2009 e 2011, que falaram livremente sobre temas constantes de um roteiro de entrevista (Ver Apêndice A), complementaram a coleta de dados e permitiram verificar, através do método de Análise de Conteúdo, mais precisamente a Análise Proposicional de Conteúdo, o alcance dos objetivos estabelecidos nos documentos analisados, confirmando a hipótese inicial.

Além desta introdução, este trabalho está dividido em quatro seções. Na 2ª Seção, é apresentado o Referencial teórico, em que são discutidos os conceitos de “Cultura e Aprendizagem Organizacional”, o “Ensino Militar Tradicional” em contraponto com o “Ensino Militar Inovador”, bem como a proposta de desenvolvimento de competências na formação dos profissionais de segurança pública, conforme a Matriz; na 3ª Seção, é apresentada a Metodologia adotada para realizar a coleta e interpretação dos dados; na 4ª Seção, são apresentados os dados e sua análise com base no referencial teórico estabelecido; por fim, a 5ª Seção apresenta algumas considerações finais, relativas ao tema proposto, encerrando o estudo.

2 CULTURA E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Estes dois conceitos estão intimamente relacionados, porque o processo de Aprendizagem Organizacional, necessariamente, atua sobre a cultura de uma Organização, adequando-a à dinâmica do contexto em que está inserida. Não apenas o contexto local, mas também global. Uma Organização que não aprende, através do aprendizado individual e coletivo de seus integrantes e, até mesmo, de outras Organizações, está fadada ao fracasso ou extinção. Quando se trata de Organizações públicas, mesmo que não sejam extintas, tornam-se ineficientes e ineficazes para atender aos propósitos para os quais foram criadas, caindo no descrédito da sociedade.

2.1 CULTURA

O estudo do fenômeno cultura tem recebido crescente atenção no meio acadêmico, por sua importância para a compreensão das relações humanas, uma vez que “o homem é essencialmente um ser de cultura [e porque seus] comportamentos são orientados pela cultura.” (CUCHE, 1999, p. 23 e 24). Corroborando com esse entendimento, Pires e Macêdo (2006, p. 83 grifos nossos), ressaltam que **“a cultura é um dos pontos-chave na compreensão das ações humanas, funcionando como um padrão coletivo que identifica os grupos, suas maneiras de perceber, pensar, sentir e agir”**.

Para esta pesquisa, sua importância reside no fato de que seu conhecimento “[...] proporciona uma base para entendermos o surgimento da concepção de Cultura Organizacional”. (MARCHIORI, 2010, p. 53) que, por sua vez, está diretamente relacionada com a Aprendizagem Organizacional.

A polissemia do termo cultura é recorrente nas exposições dos teóricos estudados. Sua utilização extrapolou os limites de seu nascedouro no campo da antropologia, passando a ser utilizado em diferentes contextos e em outros campos do conhecimento humano, no entanto, nem sempre retendo sua acepção original.

Cuche é um desses teóricos que ressaltam essa polissemia, sendo perceptível o tom de protesto à proliferação do uso do termo, às vezes banalizada, por tornarem-se clichês, como nesta reflexão:

A polissemia da palavra “cultura” permite jogar ao mesmo tempo com o sentido nobre, “cultivado”, do termo e com o seu sentido etnológico particularista. Hoje qualquer grupo social pode reivindicar uma cultura própria. Toda a forma de expressão colectiva (*sic*) passa a ser “cultura”. **A cultura fragmenta-se, a cultura desfaz-se em migalhas.** Evocam-se assim, por exemplo, a “cultura *hip hop*”, a “cultura futebolística” e, de modo ainda mais contestável, a “cultura do micro-ondas”, “a cultura telemóvel³”, etc. (CUCHE, 1999, p. 156, grifo nosso).

Além destes usos, Cuche (1999) também cita campos do conhecimento que possuem suas próprias acepções da palavra cultura, tais como: a sociologia, a antropologia, a psicologia social, a psicanálise, a linguística, a história e a economia, dentre outros. Diante dessa diversidade, vê-se a impossibilidade, neste trabalho, como diria o próprio Cuche (1999, p. 27), de “[...] apresentar todos os usos que as ciências humanas e sociais puderam fazer da noção de cultura”; além disso, para os objetivos propostos nesta pesquisa, não se faz necessário esse aprofundamento.

Além dessas considerações iniciais, cultura também é conceituada como “[...] um conjunto complexo e multidimensional de tudo o que constitui a vida em comum nos grupos sociais [tais como] **modos de pensar, de sentir e de agir**”. (PIRES; MACÊDO, 2006, p. 84 grifo nosso). Estes são aprendidos e partilhados pelas pessoas, que os utilizam de maneira objetiva e simbólica, integrando-as em uma coletividade distinta de outras, sendo compartilhados e transmitidos pelos membros dessa coletividade.

Uma cultura é também concebida como um sistema de valores e de representações. Nesse sentido, Cuche (1999, p. 157 grifo nosso) esclarece: “Qualquer sistema político surge ligado a **um sistema de valores e de representações ou, por outras palavras, a uma cultura**”.

Pires e Macêdo (2006, p. 83) argumentam que “[...] mais do que um conjunto de regras, de hábitos e de artefatos, cultura significa construção de significados partilhados pelo conjunto de pessoas pertencentes a um mesmo grupo social.” E Barros e Prates (1996, p. 15) sustentam que “[...] a cultura não é geneticamente predeterminada [...] é o resultado da invenção social e é transmitida e aprendida somente através da interação, do processo de comunicação e do aprendizado.” Essa também é a concepção de Cuche (1999, p. 17 grifo nosso):

Uma cultura não se transmite à maneira dos genes. O que equivale a dizer que uma cultura não é um “dado”, mas um “construído”. [...] a cultura não pode ser confundida com um patrimônio que seria legado de geração em

³ Telemóvel = Celular no português de Portugal

geração, mas é **uma elaboração quase permanente em relação com o quadro social ambiente e as modificações deste último.**

Por fim, os conceitos de cultura apresentam componentes recorrentes como “[...] idéias, ideologias, valores, atitudes, objetivos, normas, comportamentos aprendidos, símbolos, ritos, rituais, costumes, mitos, hábitos, artefatos, entre tantos outros conteúdos. O significado do conceito depende de cada enfoque que se persegue”. (MARCHIORI, 2010, p. 63)

Além do conhecimento dessas diferentes perspectivas conceituais, é útil descrever as características de uma cultura e os processos pelos quais ela é construída, pois permite ao gestor atuar de forma mais eficaz e efetiva visando a operar as mudanças pretendidas. Nesse sentido, de Hall (1978 *apud* PIRES; MACÊDO, 2006) destacam-se três características da cultura, a saber: 1) Ela não é inata, é aprendida; 2) Suas distintas facetas estão inter-relacionadas; 3) Ela é compartilhada e, de fato, determina os limites dos distintos grupos.

Outra característica, que serve de alerta para gestores autoritários e que costumam impor seu estilo e suas ideias, sem considerar nuances cruciais para o sucesso da empreitada de se construir uma nova cultura ou de promover mudanças na existente, consiste em que, uma “[...] cultura não se decreta, não se manipula como uma ferramenta habitual, uma vez que releva de processos extremamente complexos e, na maior parte dos casos, inconscientes.” (CUCHE, 1999, p. 26).

O processo de construção de uma cultura é complexo, pois ela “[...] não é uma coleção de características isoladas, mas é o todo inter-relacionado.” (MARCHIORI, 2010, p. 59). Essa concepção remete ao conceito de “pensamento complexo” (SILVA, 2009), também presente em Cuche (1999) e que remete ao “pensamento sistêmico” (SENGE, 2010). Por essa razão, é possível perceber a recorrência do termo sistema na elaboração de alguns conceitos de cultura aqui apresentados, permitindo afirmar que, para ser bem sucedido em seus esforços por mudanças, o gestor deve pensar e agir a partir dessa perspectiva sistêmica.

Esses conceitos permitem realizar algumas reflexões iniciais, que levam a alguns questionamentos relevantes: 1) Considerando que uma cultura não é decretada e não pode ser manipulada, é possível promover mudanças na cultura de formação dos profissionais de segurança pública a partir de uma Matriz Curricular? 2) Que abordagens precisam ser adotadas para não dar uma conotação de imposição e de manipulação?

As respostas a esses questionamentos podem estar em outras duas características da cultura: 1) Ela é aprendida; 2) Ela não é “um dado”, mas “um construído”. Depreende-se, portanto, que a Instituição pode e deve adotar uma abordagem de construção, e não de imposição dessa nova cultura, considerando seriamente o potencial do processo de ensino-aprendizagem na formação de seus integrantes, sobretudo a partir da perspectiva da aprendizagem significativa.

2.2 CULTURA ORGANIZACIONAL

Como já esclarecido, este tema tem relação direta com a Aprendizagem Organizacional, visto que sua ocorrência pressupõe e implica mudanças na cultura de uma organização. Além deste fato, é necessário que os educadores participantes do processo de formação dos integrantes das polícias militares estejam conscientes das características e dos processos de construção da Cultura Organizacional, considerando que são eles os maiores responsáveis por transmitir os valores culturais dessas Instituições, iniciando os novos integrantes no processo de socialização nesse segmento da sociedade. É necessário considerar, também, que o objetivo da Matriz é a promoção, em nível nacional, de mudanças na Cultura Organizacional das Instituições que atuam na área da segurança pública por meio de mudanças na cultura de formação de seus integrantes. Ter consciência dessas características e levá-las em conta no momento da aplicação das propostas da Matriz é crucial para o seu sucesso.

Aprendizagem Organizacional e Cultura Organizacional são construtos diretamente relacionados, porque o primeiro está presente na construção do segundo, já que implica em mudanças ao longo da existência da Organização, tornando-se um processo contínuo, como assegura Cuche (1999, p. 17): “[...] é uma elaboração quase permanente em relação com o quadro social ambiente e as modificações deste último”.

Dessa forma, contribuindo para aumentar a lista apresentada por Cuche (1999), aparece a expressão “Cultura Organizacional” que também apresenta uma verdadeira proliferação de conceitos, como é característico nas discussões teóricas dos temas relacionados à área de administração. No entanto, apesar dessa diversidade conceitual, há elementos recorrentes em sua constituição diretamente relacionados com as três categorias de competências propostas pela Matriz,

pressuposto assumido nesta pesquisa. Por exemplo, Santos e Gonçalves (2010, p. 394, grifo nosso) concluíram: “Numa breve revisão ao constructo Cultura Organizacional aparece insistentemente, desde as primeiras definições, a concepção de um **sistema de valores, normas, crenças e costumes** [...]”.

Nesse mesmo norte, Schein (1992 *apud* SANTOS; GONÇALVES, 2010, p. 394 grifo nosso) conceitua Cultura Organizacional como sendo “um **conjunto de valores nucleares, normas de comportamento, artefactos (sic) e padrões de comportamento** que governam a forma como as pessoas interagem numa organização e o modo como se empenham no trabalho e na organização.”

A Cultura Organizacional possui três níveis essenciais:

- **Os artefactos (sic) que traduzem a dimensão comportamental da cultura e constituem o nível mais superficial e palpável**, mas são difíceis de operacionalizar. Estes elementos incluem desde a disposição física, o modo de vestir, a forma como as pessoas se dirigem umas às outras, a intensidade emocional, etc.
- **o nível dos valores e das normas situa-se num plano consciente e tem a função normativa do comportamento dos membros em situações decisivas**. À medida que os valores vão sendo reforçados passam para o nível das crenças, assumindo-se como pressupostos, filosofias, objetivos e estratégias.
- **O nível dos pressupostos básicos** refere-se às bases fundamentais dos sistemas de significados e constituem a verdadeira essência da cultura de grupo. Assim, constituem soluções encontradas pelos grupos para resolver determinados problemas, tornando-se indiscutíveis e passadas (de forma inconsciente) para os novos membros da organização. (SCHEIN, 1992 *apud* SANTOS; GONÇALVES, 2010, p. 394 grifos nossos)

Como se vê, muitos desses elementos também fazem parte do construto cultura. No entanto, pode-se assumir como centrais: os valores, as crenças e os comportamentos aprendidos, de forma consciente ou não, mediante as interrelações que ocorrem dentro da organização.

Na estrutura organizacional das polícias militares facilmente são identificados os níveis apresentados por Schein. Dessa forma, os artefatos evidenciam-se em sua estética militar, constituída pelos ritos, uniformes, datas comemorativas, símbolos e pela caracterização de suas viaturas. Está presente, ainda, na forma como os militares se comunicam entre si, considerando-se a relação entre os diferentes graus hierárquicos, ou seja, a deferência com que o subordinado deve se dirigir ao superior hierárquico. Essa última característica da cultura militar tem sido apontada como um fator negativo, pois tende a estabelecer um distanciamento entre os diversos níveis hierárquicos da Instituição, constituindo-se

um dos alvos das críticas a sua estrutura. No entanto, vale salientar que esse distanciamento, nas Polícias Militares, não ocorre como nas Forças Armadas.

O nível dos valores e das normas é identificado, por excelência, nos regulamentos, sobretudo o Disciplinar que, copiado do Exército brasileiro, regula o comportamento dos policiais militares, com tipificação de transgressões disciplinares e previsão de punições, que vão desde a simples advertência, à prisão; por outro lado, também prevê elogios e recompensas. Considerando o contexto democrático atual, há uma tendência nas polícias militares no sentido de efetuar adequações dessa legislação. Por exemplo, não se pune mais sem a observância do princípio legal do contraditório e da ampla defesa, até mesmo para transgressões mais simples.

2.3 A CULTURA ORGANIZACIONAL NAS POLÍCIAS MILITARES

A maioria das polícias militares brasileiras é centenária e possui culturas organizacionais muito semelhantes, visto que compartilham uma herança comum: o modelo de polícia constituído por ocasião do estabelecimento da família real portuguesa no Brasil, no Estado do Rio de Janeiro. No entanto, tendo sido agregadas ao Exército Brasileiro, na condição de forças auxiliares e reserva, também receberam forte influência, dessa Corporação federal, em sua estrutura organizacional e nos valores cultuados.

Essas forças públicas receberam diferentes nomes no processo de sua consolidação até serem denominadas Polícias Militares, com exceção à polícia do Rio Grande do Sul, denominada Brigada Militar. O longo tempo passado, desde a criação dessas Instituições, serviu para consolidar uma Cultura Organizacional tipicamente militar e voltada para a proteção do Estado. No entanto, este papel tem sido questionado no atual momento vivido pelo país, no sentido de torná-las mais próximas da sociedade, assumindo o papel de guardiãs dos direitos e garantias individuais.

2.3.1 Uma construção histórica

De acordo com Bretas (1998), a origem das atuais polícias militares remonta ao tempo da instalação da família real no Brasil. Com sua pesquisa, esse autor reconstituiu os primórdios da criação da força policial no Brasil, através de um breve apanhado histórico, em documentos do cotidiano da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro (PMERJ). Embora seu trabalho trate das raízes daquela instituição, traz contribuições relevantes para esta pesquisa, visto que a maioria das forças policiais brasileiras foi constituída no mesmo contexto histórico, por essa razão, mesmo tendo percursos distintos para sua criação, herdaram características comuns e enfrentam, até aos dias atuais, problemas e desafios similares, podendo-se dizer que são irmãs gêmeas, daí, uma das razões porque se tratam mutuamente “polícias coirmãs”.

Resgatando a história da formação da atual polícia militar carioca, Bretas (1998, p. 222 – 223) revela que:

A formação do que viria a ser conhecido como polícia militar tem origem na vinda da família real para o Brasil em 1808. Adaptando Instituições já experimentadas em Lisboa, o príncipe regente cria no Rio de Janeiro uma Intendência Geral de Polícia, órgão administrativo com poderes judiciais e encarregado de um amplo leque de tarefas na administração da cidade. Como a Intendência não dispusesse de pessoal para fazer valer suas determinações, foi estabelecida a Divisão Militar da Guarda Real de Polícia, corpo estruturado à semelhança do Exército, mas tendo como principal função atender às ordens do intendente na manutenção do sossego público. Dessa Guarda Real original derivaram as Instituições policiais uniformizadas de formato militar que ainda hoje fazem o policiamento urbano no Rio de Janeiro. [...] Os quadros originais foram formados na tradição patrimonial portuguesa, com homens de maior poder aquisitivo obtendo o privilégio de comandar um corpo policial, oferecendo como contrapartida a manutenção de seus praças.”

Além da influência dessa origem sobre a construção da Cultura Organizacional das Polícias Militares brasileiras, a literatura aponta para outras influências, como o modelo francês, caracterizado por “[...] sua **vocação totalitária**, como **instrumento repressor e protetor do poder do rei**, levando à efetivação de um **policiamento repressivo**, cuja função maior é a defesa do Estado”. (RODRIGUES, 2010, p. 16, grifos nossos).

Além das influências do período inicial de sua existência, a condição atual das Polícias Militares brasileiras se deve a uma construção que teve lugar ao longo do período ditatorial no governo de Vargas (1937 a 1945) e dos militares (1964 a 1985).

A Constituição Federal brasileira de 1988, nos parágrafos quinto e sexto do Art. 144, define: “[...] às polícias militares cabem a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública [...] **as polícias militares e os corpos de bombeiros militares [são] forças auxiliares e reserva do Exército [...]**”. (BRASIL, 1988, p. 101, grifo nosso).

Este dispositivo legal e os registros históricos permitem refletir que:

a) a manutenção de sua vinculação ao Exército Brasileiro reafirma seu caráter militar e sua estrutura organizacional baseada na hierarquia e na disciplina, bem como a formação militar de seus integrantes.

b) essa formação mais militar que policial resultou em uma relação de poder e confrontos que estabeleceu, ao longo dos anos, um distanciamento entre essas Instituições e a sociedade.

Embora essa influência do EB sobre a cultura das polícias militares seja incontestável, rendendo-lhe muitas críticas, é relevante ressaltar que a cultura das Instituições policiais militares também tem muito da própria cultura brasileira e de suas Instituições públicas, em que, segundo Pires e Macêdo (2006, p. 82, grifo nosso), estão presentes:

[...] a burocracia, o autoritarismo centralizado, o paternalismo, a descontinuidade e a ingerência política. Essas características interferem no modo como os trabalhadores atuam nessas organizações, observando-se o apego às regras e rotinas, a supervalorização da hierarquia, o paternalismo nas relações e o apego ao poder. **Isso é importante na definição dos processos internos, na relação com inovações e mudança, na formação dos valores e crenças organizacionais** e as políticas de recursos humanos.

Neste delineamento das organizações brasileiras, os autores chamam a atenção para a importância de se considerar estas características quando se pretende implementar inovações, mudanças e formação de valores e crenças. Em outras palavras, alertam para o desafio que os gestores devem enfrentar. Quando se trata de organizações militares, é possível que esse desafio seja potencializado, considerando o sistemático processo de socialização a que seus integrantes são submetidos.

2.3.2 Desafios frente ao Estado Democrático de Direito

A cultura construída ao longo desse período tem encontrado alguns desafios no atual Estado Democrático de Direito (EDD), instaurado a partir das eleições diretas e da promulgação da Constituição Federal, em 5 de outubro de 1988, que se tornou conhecida como Constituição Cidadã.

A história revela que as características da cultura policial militar, aqui descritas, estiveram bem presentes nas ações dessas Instituições nos anos de ditadura e regime de exceção. No contexto do Estado Democrático de Direito, a continuidade dessa postura, em muitas de suas ações, ensejou o surgimento de críticas, muitas vezes contundentes, a ponto de surgir o *lobby* para sua desmilitarização e, até mesmo, para sua extinção.

Quanto a esse aspecto, Rodrigues (2010, p. 64 grifo nosso) ressalta que: “o desenho organizacional [militar] parte de pressupostos austeros, o que impede a instituição de elaborar uma visão necessária de inovação institucional.” Essa austeridade é reforçada pelo “[...] rígido conservadorismo, o que naturalmente implicará em condutas antagônicas de ‘encantamento’ e de ‘negação’”. (RODRIGUES, 2010, p. 65).

Mesmo com a instauração do Estado Democrático de Direito (1988), o modelo de gestão e a estrutura das polícias militares permaneceram intocados, dando lugar a um conflito entre a nova ordem social e uma Cultura Organizacional constituída de crenças, sentimentos e comportamentos arraigados ao longo de muitos anos. Muniz (2001, p. 184, grifo da autora) reflete sobre essa situação dizendo que:

Exageros a parte, pode-se constatar que as Polícias Militares foram devolvidas, apenas nos últimos dezoito anos, à sua condição efetiva de uma agência policial ostensiva que ainda encontra-se estruturada em moldes militares, mas que presta essencialmente serviços civis à população. Vê-se que, como organizações de emprego militar, a tradição das PMs é bicentenária. Mas, em contrapartida, a sua história como Polícia é extremamente jovem.

A demanda por mudanças na cultura tradicional das polícias, visando a torná-las mais cidadãs e mais adequadas à democracia, certamente encontra resistências internas, pois, segundo Boog (1994 apud RODRIGUES, 2010, p. 65):

É muito fácil abraçar o novo, mas muito difícil descartar o que é velho. Essa resistência à mudança é um dos pontos cruciais para o processo de transformação, e qualquer ação de treinamento e desenvolvimento deve levar esse aspecto em consideração.

O quadro 01 apresenta alguns desafios que as polícias militares têm que enfrentar em sua inserção nas demandas da sociedade atual, conforme identificados por Krok (2008) e Rodrigues (2010).

Quadro 01 – Desafios da cultura policial militar frente à sociedade democrática

Autores	Desafios
Krok (2008)	Arrefecer os reflexos de sua vinculação ao Exército sobre sua estrutura organizacional, formação e prática profissional.
Rodrigues (2010)	Reconhecer a pluralidade cultural, fato esse que muitas vezes dificulta o trabalho, pois, em sua formação, é inserida a cultura dominante como a única capaz de prevalecer na sociedade.
	Transpor princípios e valores historicamente cristalizados na Cultura Organizacional que impedem o fortalecimento do diálogo entre o policial militar e o cidadão, pois o primeiro não se reconhece no segundo, o que dificulta a interação no instante em que a segurança e a manutenção da ordem pública são objeto de questionamento social.
	Passar por um alinhamento de conduta que pode depender intensamente da capacidade de adaptação da corporação. [reformatação do modelo atual de gestão mediante] verificação do sistema de valores dos policiais, com indicação de crises, vitórias.

Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

A superação desses desafios demanda um processo paulatino e sistemático de Aprendizagem Organizacional. Nesse sentido, vale ressaltar que, ao longo da discussão sobre cultura e Cultura Organizacional, está presente o fenômeno da aprendizagem, ou seja, o fato de que a cultura é aprendida. Por essa razão, na próxima subseção serão considerados alguns aspectos conceituais sobre Aprendizagem Organizacional, pois, reforçando o já dito, não acontecem mudanças sem aprendizagem e, aprendizagem, implica mudanças.

2.4 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

O desafio que se impõe à teorização deste tema é semelhante ao enfrentado quando se procura fazer o mesmo com respeito aos conceitos de Cultura e de Cultura Organizacional, como também com relação ao próprio conceito de aprendizagem, ou seja, sua multiplicidade, haja vista a falta de consenso entre os

teóricos. Essa dificuldade é potencializada com a terminologia utilizada para tratar do mesmo tema, bem como as diversas interpretações. Bom (2003, p. 7) ressalta que:

A grande diversidade de interpretações, definições e abordagens para termos relacionados a esses assuntos (conhecimento, informação, aprendizado organizacional, organização aprendiz, capital intelectual, sistema de informação gerencial, etc.) na literatura especializada, acaba por dificultar o estudo comparativo das obras de diferentes autores. Isso indica a pluralidade de pontos de vista dos especialistas, a relevância que o tema vem apresentando nos meios acadêmico e empresarial, e também a possibilidade de se ampliar o debate.

Antonello e Godoy (2010) discutem este aspecto da Aprendizagem Organizacional, denominando-o multiparadigmático, considerando-se as diferentes perspectivas das contribuições teóricas da Psicologia, da Sociologia, da História, da Metodologia e da Administração, dentre outras. Para esta pesquisa, são interessantes as perspectivas psicológica, sociológica e antropológica, por defenderem, respectivamente, que a aprendizagem acontece na mente do indivíduo, é produzida e reproduzida nas relações sociais e é realizada em contexto de estruturas sociais (DELFINO, 2011).

Considerando o desenvolvimento de competências como associado à Aprendizagem Organizacional, convém refletir na relação entre a aprendizagem individual e a organizacional, conforme exposto por Antonello e Godoy (2010, p. 313 grifos nossos):

A literatura da administração contemporânea contém basicamente duas visões sobre a relação entre AO e o campo da aprendizagem em psicologia. **Na primeira a AO é vista como uma analogia da aprendizagem individual.** A partir desta perspectiva, o conhecimento sobre processos de aprendizagem individual pode ser usado para compreender o processo de AO [...]. **Na segunda visão, a aprendizagem individual é a base para a AO [...].** De acordo com esta visão, o incremento do conhecimento organizacional – um indicador de AO – está baseado na aquisição de conhecimentos dos indivíduos na organização.

Deduz-se desta perspectiva psicológica que:

- 1) É possível estabelecer-se uma analogia entre a Aprendizagem Organizacional e a aprendizagem individual;
- 2) A aprendizagem individual é a base para a Aprendizagem Organizacional.

Essa perspectiva está em harmonia com o entendimento de Silva (2009, p. 109): “[...] as pessoas são agentes diretos ou indiretos no processo de

aprendizagem. A passagem do nível individual para o de grupo é essencial para a compreensão do processo de aprendizagem”.

A Aprendizagem Organizacional também está ligada ao conceito de Organizações Aprendentes. Neste caso, alinha-se à perspectiva psicológica, pois associa a Aprendizagem Organizacional à aprendizagem individual. Senge (2010, p. 27) defende que nesse tipo de organizações:

[...] as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar resultados que realmente desejam, em que se estimulam padrões de pensamento novos e abrangentes, a aspiração coletiva ganha liberdade e as pessoas aprendem continuamente a aprender juntas.

Com base no exposto, é possível estabelecer uma relação entre a aprendizagem ocorrida no processo de formação dos policiais militares e a aprendizagem da própria organização. Esse aprendizado continua na prática da execução do trabalho cotidiano, quando as situações demandam a aplicação da teoria assimilada no processo de formação, pois, como assevera Silva (2008, p. 37):

Os processos de aprendizagem ocorrem também por meio de relacionamentos, da natureza do trabalho a ser desenvolvido, da troca de experiências, da capacidade de reflexão, além de um modelo de gestão que favoreça a ocorrência da aprendizagem.

De acordo com Bittencourt (2005 *apud* DELFINO, 2011, p. 43, grifos do autor):

A Aprendizagem Organizacional envolve: **processo**, em termos de continuidade; **transformação**, relacionada à mudança de atitude; **o grupo**, pela ênfase no coletivo; **a criação e a reflexão**, baseadas na inovação e na conscientização; e **a ação**, com fins de adquirir e disseminar o conhecimento.

Ainda segundo Delfino (2011, p. 43), “a Aprendizagem Organizacional pode ser vista como um processo que tem na sua essência características como o dinamismo, a continuidade e a flexibilidade, por envolver as pessoas e suas interações”.

Concluindo, reafirma-se que a perspectiva de Aprendizagem Organizacional adotada nesta pesquisa foi a de que a organização aprende mediante a aprendizagem individual e coletiva de seus integrantes — uma analogia com o aprendizado do indivíduo — pois “o incremento do conhecimento organizacional — um indicador de AO — está baseado na aquisição de conhecimento dos indivíduos.” (ANTONELLO; GODOY, 2010, p. 313).

2.5 ENSINO MILITAR TRADICIONAL E ENSINO MILITAR INOVADOR

A descrição da constituição dos quadros da polícia militar, apresentada por Bretas (1998) revela que, desde sua fundação, essas Instituições já possuíam deficiências na formação de seus integrantes, sobretudo os de linha de frente, considerando o fato de que seus quadros eram constituídos não só por voluntários, mas também pelo recrutamento à força para o serviço com idade mínima de 17 anos. Esses homens passavam a atuar junto à população, aparentemente sem uma formação básica para executar a missão atribuída a essa força policial.

Essa deficiência de qualificação, por ausência de uma formação apropriada para o serviço, era verificada até mesmo no círculo dos oficiais:

Mesmo o quadro de **oficiais promovidos das fileiras** indica as deficiências do pessoal engajado. Isso sugere um problema de gestão da força, que só vem reforçar a existência de dificuldades para fazer valer as normas no cotidiano policial; **aqueles que deveriam supervisionar, se são melhores que os outros, ainda assim deixam muito a desejar**. Apesar de estarmos tratando do exercício do controle sobre a corte, o coração do Império, estamos muito distantes da elite de letrados que se dedicava a construir o sistema legal que esses policiais eram encarregados de aplicar no dia a dia. (BRETAS, 1998, p. 231, grifos nossos).

Desse modo, verificam-se dois momentos da formação do policial militar: o período que antecede à instauração do Estado Democrático de Direito e o período de sua vigência. No primeiro, uma formação com a finalidade de empregar as polícias com vista à proteção do Estado e das elites dominantes, caracterizado pela repressão — aqui chamada de formação tradicional. Neste caso, as qualidades esperadas de seus integrantes eram a coragem e a força, pois eram consideradas o braço armado do Estado:

A consolidação do Estado burguês levou à institucionalização da polícia militar como braço repressor do Estado, **destinado a manter a ordem e a segurança através da ação repressiva. Esta condição levou à adoção de um currículo de formação do policial militar pautado nos princípios militaristas, destituído da leitura sócio-cultural** expressa nos diversos grupos componentes do tecido social. (RODRIGUES, p. 67 grifo nosso).

No segundo, uma formação com vistas à proteção do cidadão, momento caracterizado pela necessidade do diálogo e da negociação, quando se espera o desenvolvimento de competências profissionais para a lide com situações complexas de conflitos sociais — aqui chamada de inovadora.

2.5.1 Uma formação tradicional

Estudos realizados sobre a formação policial militar em outras polícias militares trouxeram contribuições importantes do ponto de vista das necessidades de inovações nesse campo. Esses estudos se revestem de maior importância para esta pesquisa, quando se considera que, até o ano de 1990, os oficiais da Polícia Militar da Paraíba eram formados em academias de polícias de outros Estados da Federação. Muitos desses oficiais atuaram ou ainda atuam, em posição de Comando com poder de decisão sobre as políticas de ensino na Corporação, bem como na atividade docente, tendendo a replicar o mesmo modelo de ensino com que foram formados em outros Estados.

O aprendizado da Cultura Organizacional das polícias militares se inicia na formação de seus integrantes, consolidado na prática profissional, quando outros valores alheios e, até mesmo, contrastantes aos da academia são paulatinamente assimilados, conforme verificado por Silva (2011). Nesse aspecto, as polícias militares têm a vantagem de estarem entre as poucas Instituições que detêm o recurso estratégico de formar seus próprios integrantes ou tê-los formados em polícias coirmãs, possuidoras de Cultura Organizacional semelhante.

Por essas razões, são apresentadas aqui algumas reflexões sobre o ensino militar nas Forças Armadas, baseadas no trabalho de Ludwig (1998), considerando os longos anos de influência que esse ensino exerceu sobre a formação dos integrantes das polícias militares; discutem-se, também, os trabalhos de Cerqueira (2006); Muniz (2001); Rodrigues (2010) e Silva (2011), sobre a formação nas Polícias Militares.

2.5.1.1 A Formação nas Forças Armadas

A formação dos integrantes das Forças Armadas, pela natureza de sua missão, é essencialmente militar, voltada para a repressão, conforme sustentado por Ludwig (1998) em *Democracia e Ensino Militar*. Essa descrição não tem conotação pejorativa, pois a missão do Exército é manter a unidade territorial do país e defender sua soberania diante de ameaça estrangeira.

Porém, Ludwig analisa a cultura militar de ensino a partir da ótica dos valores democráticos, tendo como objeto de pesquisa a formação dos oficiais das

Forças Armadas. Logo nas primeiras páginas, ele discute sobre a influência do ensino militar na construção do perfil desses profissionais:

[...] o processo de formação dos militares, no decorrer da história brasileira, tem contribuído para **forjar um tipo de profissional das armas com tendências interventoras**. Tal suposição se aplica, principalmente, ao segmento mais elevado das Forças Armadas: o corpo de oficiais, pois são elementos desse grupo que geralmente participam das articulações golpistas, mobilizam contingentes de apoio aos conspiradores e lideram subalternos no combate aos movimentos perturbadores da ordem social. (LUDWIG, 1998, p. 7, grifo nosso).

A formação desse perfil de profissional com tendências interventoras está ligada a um aspecto do processo pedagógico militar. Esse direcionamento do processo pedagógico, porém, é inerente à atividade de ensino de um modo geral, pois **“o processo pedagógico é político** porque visa formar profissionais adequados a uma hierarquia de trabalho, bem como **inculcar no aluno** as reações de dependência e subordinação.” (LUDWIG, 1998, p. 8 grifos nossos). E, ainda, “[...] o fenômeno educativo, de qualquer espécie, não pode ser encarado sob o ângulo da neutralidade política.” (LUDWIG, 1998, p. 19). Esse entendimento encontra guarida em Libâneo (1990, p. 56), quando defende que:

[...] o ensino é um processo social, integrante de múltiplos processos sociais, nos quais estão implicadas dimensões políticas, ideológicas, éticas, pedagógicas, frente às quais se formulam objetivos, conteúdos e métodos conforme opções assumidas pelo educador, cuja realização está na dependência de condições, seja aquelas que o educador já encontra seja as que ele precisa transformar ou criar.

Quanto a esse viés político e ideológico da educação, Ludwig (1998, p. 22) revela que os Estados Unidos impunham sua própria orientação político-ideológica às Forças Armadas brasileiras, no sentido de se preocuparem, basicamente, “[...] com o inimigo interno, priorizando o combate à infiltração comunista oriunda de Moscou”.

Essa postura influenciou a formação dos integrantes das forças armadas, pois:

[...] muitos militares que foram fazer cursos na América do Norte receberam forte doutrinação anticomunista, bem como **foi incluída a matéria Segurança Interna no currículo das escolas de formação de oficiais no período de vinte anos de vigência da ditadura**. O processo de inculcação anticomunista tendeu a considerar qualquer manifestação da sociedade civil, principalmente aquelas advindas dos setores populares, como atos subversivos. (LUDWIG, 1998, p. 22, grifo nosso),

À época de sua pesquisa, dez anos após a instauração do Estado Democrático de Direito no país, o autor constatou que essa preocupação com a segurança interna continuava presente nos “currículos de formação da oficialidade brasileira, do Exército, Marinha e Aeronáutica [...] haja vista que esse assunto continua sendo estudado nas academias” (LUDWIG, 1998, p. 22). Vale salientar que essa preocupação com a segurança interna também se constituía eixo norteador do currículo de formação, tanto dos oficiais, quanto das praças das polícias militares, conforme revelado por Silva (2011).

Ludwig (1998, p. 22), descreve ainda a ação da “prática pedagógica castrense” como responsável por:

- 1) **inculcar** no psiquismo dos alunos a **ideologia arbitrária da corporação bélica**; e,
- 2) **introjetar**, simultaneamente a ideologia da classe hegemônica, isto é, as concepções e valores desse segmento social.

Os verbos “inculcar” e “introjetar” dão uma ideia de intencionalidade e repetitividade, que faz lembrar um processo de lavagem mental. No entendimento de Ludwig (1998, p. 22), essa abordagem pedagógica resulta na assimilação, pelos alunos, dos “[...] valores de obediência, submissão, dependência, paternalismo, assiduidade, pontualidade, racionalidade e meritocracia.”, no entanto, essa assimilação é considerada por ele como “quietismo intelectual” dos futuros oficiais, a partir do qual se espera aceitação sem questionamentos do que lhes é (im)posto. Além do mais, “[...] o processo de ensino-aprendizagem da oficialidade brasileira, das três armas, está voltado para a tarefa de **forjar um tipo específico de profissional: o aplicador da violência [...]**”. (LUDWIG, 1998, p. 8 grifos nossos).

Em resumo, a formação do oficial das Forças Armadas e, por dedução lógica, dos demais segmentos hierárquicos da Corporação, é marcada por forte elemento político-ideológico, resultando em profissionais com perfil interventor e aplicador da violência (mesmo que legal); que assimilam os valores da Cultura Organizacional da Corporação sem questionamentos, resultando, por isso, em um “quietismo intelectual” com a consequente aceitação tácita de sua missão como defensores do Estado União, legalmente amparados, tendo como pano de fundo a “ideologia arbitrária da corporação bélica” e os valores burgueses da classe hegemônica. (LUDWIG, 1998).

2.5.1.2 A Formação nas Polícias Militares

A formação tradicional dos integrantes das polícias militares, vinculada às diretrizes do EB estabelecidas em legislação federal, vigorou, durante um longo período, seguindo um currículo definido de acordo com os interesses das Forças Armadas e sua ideologia bélica, justificado pelo fato de essas Instituições se constituírem suas forças auxiliares e reserva. Ressalta-se, nesse currículo, a Doutrina da Segurança Nacional, com temas diretamente ligados a um momento histórico e político específico em que vivia o país, caracterizado pela repressão, tais como “[...] guerra revolucionária ou subversiva, guerra psicológica, distúrbios civis, guerrilha urbana, guerrilha rural, informações e contra-informações, operações de defesa interna e territorial, entre outros.” (KROK, 2008, p. 74).

2.5.1.2.1 Legislação Federal do ensino policial militar

As polícias militares, durante décadas, tiveram a formação de seus integrantes definida e controlada pelo Exército Brasileiro, através da Inspeção Geral das Polícias Militares (IGPM), como se verifica nas disposições do Decreto-lei nº 667, de 02 de julho de 1969, que estabelece as competências deste órgão, abaixo transcritas:

1. Art. 13: “A instrução das Polícias Militares **limitar-se-á a engenhos** e [será] controlada pelo Ministério do Exército [...]”. (BRASIL, 1969 grifo nosso).

2. Art. 21, alínea “c”: “Proceder ao **controle da organização, da instrução**, dos efetivos, do armamento e do material bélico das Polícias Militares.” (BRASIL, 1969, grifo nosso);

3. Art. 21, alínea “d”: “Baixar as normas e diretrizes para a fiscalização da instrução das Polícias Militares.” (BRASIL, 1969).

A simples leitura desses artigos impõe considerar as críticas à inadequação da formação tradicional das Polícias Militares para atender às demandas do EDD, pois em um decreto que trata da “Reorganização das Polícias Militares e dos Bombeiros Militares”, composto por trinta artigos, apenas dois tratam da “instrução” nas polícias militares e, mesmo assim, de forma sucinta.

Percebe-se uma visível lacuna da legislação federal quanto à adequação da formação das polícias militares para darem conta de sua missão, como polícia, junto

à sociedade. Sobre este assunto, Cerqueira (2006, p. 50) comenta: “[...] quanto à legislação de ensino, o legislador foi omissivo ao tratar do militar dos estados.” Uma explicação plausível para esse fato pode ser encontrada nos planos do Exército Brasileiro para o emprego das polícias militares, pois “[...] preparava as Forças Estaduais para os movimentos sociais vividos pelo país no período de 1968 a 1974.” (CERQUEIRA, 2006, p. 50). Dito de outra forma, bastava que as polícias militares adotassem currículo, valores e procedimentos, próprios do EB, na formação de seus integrantes, para darem conta da missão que lhes seria atribuída.

2.5.1.2.2 O currículo tradicional e suas implicações

Sabe-se que a elaboração de um currículo é norteadada por pressupostos teórico-metodológicos e por objetivos geral e específicos. Ao se analisar os currículos de formação de policiais militares com base nesse princípio, pergunta-se: que pressupostos teórico-metodológicos estão respaldando esses currículos e, que perfil de profissional pretende-se alcançar com essa formação?

Uma primeira reflexão, relacionada à natureza político-ideológica do ensino, é que o contexto histórico influencia, ou mesmo determina essa elaboração. Isto pode ser ilustrado com o fato de que os currículos do CFO da Academia Militar do Barro Branco (APMBB) “[...] foram reestruturados com base no momento histórico brasileiro [1969], pois a Força Pública e a Guarda Civil Metropolitana se unificaram, aumentando o efetivo de quarenta mil homens para setenta mil”. (CERQUEIRA, 2006, p. 36).

As polícias militares, por sua vinculação ao Exército como forças auxiliares e reserva, possuem uma formação híbrida. Por esta razão, seus currículos contemplam disciplinas que visam à formação de seus integrantes como policiais (geralmente disciplinas de caráter jurídico) e disciplinas que visam à sua formação como militares, conforme ressalta Cerqueira (2006, p. 50):

O ensino e a instrução destinam-se a preparar os policiais militares para suas atividades específicas, sendo que esses policiais também devem estar aptos a desenvolver as missões básicas da instituição, pois normalmente serão empregados nas tarefas de preservação da ordem pública, seja no quadro de Defesa Pública, seja no quadro de Defesa Civil.

Esta condição estabeleceu uma dicotomia da missão policial militar, resultando em uma crise de identidade dessas Instituições, servindo de tema para

discussão por críticos e pesquisadores dessa área, a exemplo de Muniz (2001) e Silva (2011). Esse fenômeno pode ser percebido na fala de um oficial da PMERJ, com 35 anos de serviços prestados, quando se queixa: “Nós vivemos uma crise de identidade. Nós, policiais, nos olhamos no espelho e não enxergamos a nossa farda. Ainda vemos o fantasma verde-oliva ou o fantasma do bacharel em direito. Afinal, o que nós queremos ser?” (MUNIZ, 2001, p. 117).

Essa crise de identidade também é descrita por Silva (2011) em sua pesquisa de mestrado em sociologia, realizada com os Cadetes da Academia de Polícia Militar Dom João VI (APM D. João VI), no Rio de Janeiro, e que veio a ser publicada sob o título *Entre a caserna e a rua: o dilema do pato*. Nesta pesquisa etnográfica, ele apresenta o contraste entre o “mundo da academia de polícia militar” e o “mundo das ruas”:

No primeiro, o oficial é socializado com base em valores militares, seus ritos, símbolos e regulamentos, dentro de um ambiente fechado que, em seu conjunto, constituem a Cultura Organizacional militar ou sua estética, termo utilizado por Cerqueira (2006). Nesse mundo, o futuro oficial é forjado para ser militar, adequando-se aos pilares da disciplina e da hierarquia.

No segundo, ele se depara com colegas de profissão (oficiais e praças) já socializados em outra realidade: a rua. No princípio, experimenta um choque de perspectiva, até ser, ele próprio, paulatinamente também socializado. Gradativamente, esse processo arrefece o militarismo assimilado na academia, tornando-se algo restrito à “ilha da fantasia”. (SILVA, 2011).

Este mesmo autor constatou que a porcentagem de disciplinas e cargas horárias do CFO da Academia de Polícia Militar Dom João VI (APMDJ)⁴, que trariam conhecimentos necessários à futura relação profissional do policial militar com a sociedade é diminuta, quando confrontada com a porcentagem de conteúdos típicos da caserna e do mundo jurídico.

Ele descreve a grade curricular do CFO-PMERJ, à época de sua pesquisa, como sendo constituída de:

[...] matérias do Ensino Profissional e do Ensino Fundamental. As primeiras parecendo estar relacionadas às atividades específicas da instituição policial militar, e as últimas, aos conhecimentos gerais necessários para a realização dessas atividades. Tal divisão foi estabelecida, como anteriormente, no momento em que a Corporação procurava atender demandas da “ideologia da segurança nacional”. Na ocasião, a introdução

⁴ Sigla adotada neste trabalho, no lugar da sigla APM D. João VI.

de disciplinas tipicamente militares, como Operações de Defesa Interna e Territorial (ODITE), Informações e Contrainformações e ainda de um Estágio de Contra guerrilha Urbana para os alunos do último ano do CFO, **fez com que o paradigma da caserna predominasse no CFO**. Estas seguiam a linha traçada pela IGPM e tinham um claro objetivo de preparar o combatente militar para lidar com o ‘inimigo interno’ do momento, inclusive para “estourar” seus “aparelhos”. (SILVA, 2011, p. 117, grifo nosso).

Com a instauração do EDD, as academias e centros de formação começaram a dar os primeiros passos em direção à reestruturação de seus currículos, com vistas a adequar a formação de seus integrantes à nova realidade. Silva (2011, p. 117, grifo nosso) assim descreve esse processo:

Com a redemocratização, essas atividades [tipicamente militares] **foram aos poucos substituídas**. [...] Os Estágios de Contra guerrilha Urbana foram substituídos pelos “Estágios Especiais”, administrados anualmente para os Cadetes pelo Batalhão de Operações Especiais (BOPE), no entanto estes ainda pareciam guardar velhos elementos da “ideologia da segurança nacional”. Com algumas pequenas distinções também traziam algo da caserna: eram marcados pela emoção e visavam, segundo os próprios nativos, a dar rusticidade ao policial para que assim pudesse encarar os perigos da rua. Num sentido simbólico, funcionava como um rito de passagem da caserna para a rua, usurpando da APM boa parte do monopólio dessa atividade ritual.

Ainda nessa evolução do desenho curricular em direção à modernização do ensino na PM, ele considera a cessão de mais espaço no currículo para disciplinas de cunho jurídico como outro avanço que ressalta o aspecto policial da PM:

A busca pela modernização da PM teria feito com que matérias de cunho eminentemente militar, ligadas à prática tradicional que marcou aquele momento crítico de nossa história política, cedessem espaço às de cunho jurídico. **Assim, o lado policial da instituição, que havia sido preterido durante a ditadura militar, seria agora estimulado, o que representava uma tentativa de formação moderna voltada para os interesses da cidadania**. (SILVA, 2011, p. 118, grifo nosso).

Por outro lado, também mostra um certo grau de ceticismo quanto ao verdadeiro propósito e à eficácia prática dessas mudanças, levantando a hipótese de que esse novo desenho curricular está norteado por:

[...] uma prática eminentemente atrelada a uma concepção jurídica da realidade, resumindo a quase que exclusivamente à mera aplicação da lei. Nesse sentido, a matéria “Direitos Humanos”, que seria inserida no CFO logo a seguir, numa segunda atualização do programa curricular, daria a falsa sensação de que o saber prático da instituição que revelava o seu lado *rua*, isto é, o “fazer polícia”, estava ali agora resolvido pelo direito. (SILVA, 2011, p. 119).

Essa profusão de disciplinas jurídicas, no currículo de formação dos policiais militares, é vista por Muniz (2001, p. 186) como uma “armadilha do bacharelismo”, ou seja, “o apego acrítico à perspectiva criminal do direito.” Ela pondera que esse

conhecimento, apesar de relevante, é de pouca utilidade na lide diária dos policiais militares, mesmo considerando o fato de que, em seu cotidiano, tenham que passar:

[...] uma parcela do seu tempo estabelecendo contatos com advogados, promotores, defensores públicos, juízes e demais operadores do mundo jurídico formal. [e gastar] uma quantidade de horas utilizando e procurando compreender a gramática da linguagem penal. (MUNIZ, 2001, p. 186).

Pois, segundo esta pesquisadora, a aquisição de conhecimentos jurídicos não é:

[...] suficiente para informar o perfil desejável de um patrolheiro que atua em todo tipo de problemas, conflitos e desordens - os quais, ou não possuem, em sua maioria, uma tradução na rationale jurídica, ou não se configuram como realidades propriamente criminais. As atividades de polícia ostensiva - majoritariamente preventivas - estão circunscritas pela legalidade, mas, em boa medida, colocam-se em um momento anterior à conformação de um ato difuso em um fato criminal propriamente dito. Mesmo naquelas ocorrências tipificadas como "crime em andamento", o conhecimento formal das leis penais parece ser pouco relevante para orientar um PM a escolher, com rapidez e discernimento, o melhor curso de ação a ser adotado. (MUNIZ, 2001, p. 187).

Nesse sentido, alguns oficiais da PMERJ, entrevistados por Muniz (2001), revelaram um sentimento de insegurança ao concluírem seus cursos, atribuindo-o à inadequação curricular de sua formação, levando-os a se sentirem despreparados para atender às demandas do cotidiano policial militar. Ela analisa esse problema, explicando que:

[...] o que [os oficiais] aprendem nas academias de polícia não corresponde aos desafios atuais da prática policial. De fato, esses jovens policiais têm razão: "a prática policial é outra coisa" nas sociedades democráticas e contemporâneas. Ser a representação diuturna mais visível e palpável dos princípios do estado democrático na vida das pessoas não é nada trivial. Ou, como gostaria Muir Jr., atuar como um "Streetcorner Politicians" que previne, dissuade ou reprime conciliando, em cada ocorrência atendida, os requisitos da legalidade e da legitimidade não é uma simples atribuição que pode ser hoje equacionada tão somente com as técnicas tradicionais de adestramento militar. (MUNIZ, 2001, p. 179).

Esta análise encontra ressonância na proposta da Matriz, porque aponta para a complexidade da atividade policial militar, que demanda competências, não só das "técnicas tradicionais de adestramento militar", mas também das técnicas próprias da atividade de rua. Estas devem ser complementadas com a aquisição de outras mais refinadas, preparando o policial militar para atuar, de forma profissional, em ocorrências que demandem, por exemplo, a capacidade de negociação de conflitos.

2.5.1.2.3 A abordagem pedagógica tradicional e suas consequências

A importância da abordagem pedagógica, entendida como a prática docente de um modo geral, desde a utilização dos meios educacionais, métodos e técnicas de ensino, até à relação professor-aluno, reside no fato de que, através dela o currículo formal é operacionalizado, é “trazido à vida”. Se esse aspecto falhar ou não estiver de acordo com as diretrizes estabelecidas para o curso, a eficácia do currículo também será comprometida.

A cultura de formação tradicional dos militares e policiais militares brasileiros pode ser retratada conforme a abordagem pedagógica no curso de formação de oficiais da Academia de Polícia Militar do Barro Branco (APMBB), assim descrita:

O Cadete é, em geral, sobrecarregado por um **ensino que privilegia a mera transmissão de conhecimentos que são decorados sem questionamento**, assim como a execução de exercícios repetitivos, impostos por uma extrema disciplina que apela para castigos. Essa prática escolar pautada em uma disciplina rígida não garante, portanto, a transmissão da cultura, isto é, das grandes descobertas da humanidade, não forma adequadamente o raciocínio ou treina a mente para formar uma pessoa capaz de criar e inovar interagindo com a comunidade e seus subordinados. (CERQUEIRA, 2006, p. 41 – 42, grifo nosso)

Esse tipo de abordagem remete à “quietude intelectual” ressaltada em Ludwig (1998), consistindo em uma abordagem tradicional que ainda persiste, mesmo nas escolas civis. Libâneo (1994, p. 65) a denomina de “Didática tradicional”, e a descreve nestes termos:

A Didática tradicional tem resistido ao tempo, continua prevalecendo na prática escolar. É comum nas nossas escolas atribuir-se ao ensino a tarefa de mera transmissão de conhecimentos, sobrecarregar o aluno de conhecimentos que são decorados sem questionamento, dar somente exercícios repetitivos, impor externamente a disciplina e usar castigos. Trata-se de uma prática escolar que empobrece até as boas intenções da Pedagogia Tradicional que pretendia, com seus métodos, a transmissão da cultura geral, isto é, das grandes descobertas da humanidade, e a formação do raciocínio, o treino da mente e da vontade. Os conhecimentos ficaram estereotipados, insossos, sem valor educativo vital, desprovidos de significados sociais, inúteis para a formação das capacidades intelectuais e para a compreensão crítica da realidade. O intento de formação mental, de desenvolvimento do raciocínio, ficou reduzido a práticas de memorização.

Outra característica desse tipo de abordagem é que o professor é o centro do processo e, supostamente, o detentor do conhecimento e da verdade.

A didática tradicional também está diretamente ligada à teoria da reprodução discutida por Ludwig (1998) em sua análise do processo de formação dos oficiais

das Forças Armadas, também presente na formação dos oficiais da Polícia Militar de São Paulo (PMSP): “o treinamento militar desenvolvido na Escola de Oficiais encontra abrigo na teoria educacional da reprodução” (CERQUEIRA, 2006, p. 42), que a resume em poucas palavras como sendo “[...] simplesmente reproduzir [o conteúdo repassado nas aulas/instruções] sem discussão por parte do Cadete, impedindo-o de manifestar-se”. (CERQUEIRA, 2006, p. 48).

Criticando essa abordagem, Cerqueira (2006, p. 49) advoga que:

[...] a educação não deveria ser apenas uma reprodução, mas, principalmente, uma produção e adaptação dos conhecimentos e culturas conhecidos ou adquiridos na Escola de Oficiais [porque] a educação e a escola da Polícia Militar têm um importante papel na reprodução de conhecimentos [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa no exercício da cidadania. [E, ainda, em formar] a elite dos policiais militares, aquela que instrumentaliza as ações governamentais.

Estudando a relação professor-aluno em sala de aula no curso de Formação de Oficiais da PMSP, Cerqueira (2006, p. 42 grifo nosso) constatou que a educação no contexto militar:

[...] pauta-se no **autoritarismo e no rigor excessivo na aplicação das normas**, distanciando o aluno do conhecimento, de noções de comportamento como honestidade, coerência, idealismo. Assim, pode-se afirmar um sistema de relações de força simbólica cujo papel é reforçar, por dissimulação, as relações de força material, consistindo esta a idéia central contida no axioma fundamental da teoria [da reprodução].

Ele conclui, ainda, que:

O tecnicismo tem sido o modelo praticado na Escola de Oficiais porque é dada a razão instrumental, considerando o ensino apenas uma questão de estímulo da autoridade e, dessa forma, assume a postura autoritária de controle das reações e dos conhecimentos dos alunos. (CERQUEIRA, 2006, p. 63).

Para Ludwig (1998), esse tipo de abordagem é resultante de se levar ao extremo o princípio da centralização do comando, característico da doutrina militar, que tende a “[...] sustentar o ponto de vista de que os militares não devem ser preparados para pensar, refletir, criticar e sim para executar ordens e cumprir missões sem questionar.” (LUDWIG, 1998, p. 59). Isto pode ser percebido no jargão militar “Missão dada é missão cumprida”, popularizado no filme Tropa de Elite.

Buscando um equilíbrio nessa relação e atender às demandas da sociedade, Cerqueira (2006) propõe que parte da formação do oficial de polícia militar seja realizada nos moldes militar, dentro da instituição de ensino militar, e outra parte seja realizada em contexto universitário. Ele argumenta que esse modelo possibilita:

[...] a obtenção dos conhecimentos técnicos na caserna e dos conhecimentos numa instituição civil, transformando a cultura estritamente

militar numa **estética militar** para permitir que o cidadão voluntário ingresso na caserna consiga o que, em geral, almeja: proteger a sociedade. (CERQUEIRA, 2006, p. 40).

A estética militar a que o autor se reporta, diz respeito:

[...] a solenidade, o rito, o formalismo, a ordem unida, a farda, os sinais visíveis de subordinação, o culto à bandeira, que são essenciais para a criação de uma psicologia especial, o brio militar, e de uma ética própria, expressa no sentimento exaltado do dever, da hierarquia e da disciplina. A formação híbrida do oficial sofre, portanto, influência do ambiente social em que ele estuda, vive, trabalha e de onde se torna um Soldado cidadão em defesa da sociedade. (CERQUEIRA, 2006, p. 40).

É preciso estabelecer uma diferença entre “estética militar” e “pensamento militarista” na abordagem tradicional pedagógica tradicional. A estética militar, na concepção de Cerqueira (2006), é útil para a coesão da Instituição Policial Militar, para o fortalecimento de sua identidade. O pensamento militarista, por outro lado, de acordo com Rodrigues (2010, p. 74):

[distancia os profissionais de segurança pública] da sociedade em que vivem, tornando-se **agentes repressores e alheios ao diálogo** com a sociedade, de modo que a disparidade existente na relação entre o policial e o cidadão comum, impede que a segurança pública se torne realmente um direito de todos. Ao incluir a ideologia na formação do policial militar, as situações de antagonismo se ampliam, passando a sociedade a temer o policial e a segurança e a ordem passam a ser vistas como algo que não está acessível a todos. (RODRIGUES, 2010, p. 74).

Tendo o autor desta pesquisa sido formado em uma época em que não se falava tanto sobre mudanças no modelo de formação policial militar, reconhece a legitimidade das percepções dos sujeitos participantes das pesquisas aqui discutidas, pois correspondem ao que acontece nesse modelo de formação, no entanto, reconhece também os pontos positivos de ser formado militar. Por essa razão, acredita que, sendo implementadas as devidas adequações, é possível uma formação militar com valores coerentes com as demandas democráticas e que, mesmo mantendo uma estética militar, tenha o foco na preparação do profissional de segurança pública.

2.5.2 Uma formação inovadora

A formação dos integrantes das polícias militares, de acordo com as diretrizes de ensino do EB para essas Instituições, resultou na construção de uma Cultura Organizacional incompatível, em alguns aspectos essenciais, às demandas do Estado Democrático de Direito. Promover mudanças, nessa cultura, é o desafio que se impõe e que demandará tempo, pois qualquer Cultura Organizacional consolidada, ao longo de décadas, oferece forte resistência a mudanças.

Esta pesquisa foi realizada ancorada no pressuposto teórico de que mudanças na Cultura Organizacional ocorrem através da Aprendizagem Organizacional, que ocorre através do aprendizado dos indivíduos integrantes dessas Organizações. Nesta perspectiva, assume-se neste trabalho que:

Construir uma polícia militar que responda às expectativas da sociedade perpassa por **mudanças das bases curriculares de formação do policial militar**, assegurando em sua atividade os atributos sociais, humanos, psicológicos e outros que sejam capazes de responder aos desafios apresentados no trabalho cotidiano. (RODRIGUES, 2010, p. 83, grifo nosso).

Essa temática é desenvolvida neste tópico, retomando-se a problemática da influência da formação tradicional dos policiais militares e apresentando propostas inovadoras, como é o caso da Matriz Curricular Nacional, centrada no desenvolvimento de competências.

2.5.2.1 A demanda por uma formação mais adequada à democracia

Como já discutido, a influência do currículo do Exército Brasileiro sobre a formação dos integrantes das Polícias Militares persistiu mesmo depois do advento da Constituição democrática (1988), em face de sua vinculação constitucional a essa Instituição e à manutenção de sua estrutura sem qualquer adequação ao Estado Democrático de Direito, conforme acentua Mota Brasil (2008 *apud* CRUZ, 2013, p. 21):

Os sucessivos governos que se revezaram no poder pós-ditadura militar mantiveram intocada a autonomia de funcionamento desses dispositivos [polícias militares], como se eles fossem estruturas neutras e prontas a servir à democracia.

Pesquisas acadêmicas, como os trabalhos de Muniz (2001); Cerqueira (2006); Krok (2008); Rodrigues (2010) e Silva (2011) revelam que, passadas quase

duas décadas da instauração do regime democrático no país, os integrantes das polícias militares continuaram a ser formados nos mesmos moldes do período autoritário, sem alterações significativas em seus currículos, persistindo a ideologia da Segurança Nacional, que caracterizou a formação e atuação tanto dos militares Federais quanto Estaduais naquele contexto histórico. Krok (2008, p. 71), por exemplo, argumenta que:

A continuidade do treinamento militar tradicional na formação dos profissionais de polícia militar, mesmo com a vigência do Estado Democrático de Direito, é um exemplo de persistência institucional que implica no comportamento do policial na interação com a sociedade.

No entanto, as pressões e críticas à formação tradicional dos integrantes das polícias militares começaram a ocupar espaço na mídia e no meio acadêmico. Alguns fatores contribuíram para isso: a crescente conscientização da sociedade sobre os direitos inerentes à democracia, a necessidade de se fazer frente à escalada de violência e criminalidade que passou a caracterizar o cotidiano da sociedade brasileira e a atuação das Instituições policiais militares que, em diversas situações, se mostrou ineficiente e ineficaz, com intervenções, muitas vezes, truculentas e desastrosas⁵, revelando um despreparo generalizado, não só para enfrentar a onda de criminalidade que se levantou, mas também para atuar como Instituições policiais inseridas em uma sociedade democrática.

Esse novo contexto passou a demandar policiais com perfis diferenciados. A força física e a coragem, qualidades entendidas como suficientes para o exercício da profissão policial militar, mostraram-se insuficientes e inadequadas, necessitando ser administradas e respaldadas por competências mais refinadas para lidar com as mais diversas e complexas situações que demandam a intervenção desses profissionais.

Sobre essa questão, torna-se indiscutível concordar com o entendimento de Rodrigues (2010, p. 75, grifos nossos) quando afirma:

A sociedade deseja uma atuação da Polícia Militar capaz de responder aos **princípios éticos e morais** expressos nos **direitos fundamentais**, e para isso **é essencial que haja mudanças no âmbito institucional**. **A necessidade de um enfoque cidadão** tende a ser a **nova ideologia**

⁵ Essa postura não se restringe às Instituições policiais militares, mas também às civis; as PM são mais facilmente associadas a essas práticas por trabalharem diretamente com a população, e atuarem em situações de estresse. Durante a ditadura não foram apenas os militares os responsáveis pelo autoritarismo e a arbitrariedade, e barbaridades. As polícias civis tiveram um papel muito presente nesse período, mas não é esse o foco deste trabalho. Para maiores informações sobre o papel das Polícias Civis na Ditadura conferir em: CANCELLI, Elizabeth. **Mundo da violência: repressão e estado policial na era Vargas (1930 – 1945)**, Tese de Doutorado em História pela Universidade Estadual de Campinas, 1991.

produzida no âmbito institucional para fundamentar o trabalho do policial militar no contexto contemporâneo. A sociedade contemporânea caracteriza-se pela **valorização do diálogo** e a **tolerância nas relações sociais**, compreendendo a existência de grupos originários de culturas diferenciadas; contudo, é possível estabelecer níveis de convivência social de forma equilibrada. Nesse caso, é fundamental na formação e atuação do policial militar o **reconhecimento da liberdade que os sujeitos dispõem**, seja no âmbito constitucional, seja no ético.

No discurso de Rodrigues, é possível perceber algumas características de uma formação voltada para a cidadania: 1) contemplar o ensino de princípios éticos e morais; 2) nortear-se pelo respeito aos direitos fundamentais do cidadão (isto inclui o desenvolvimento da consciência de cidadania nos próprios alunos, tratando-os como cidadãos que irão interagir com cidadãos); 3) objetivar e promover mudanças institucionais que visem a adequá-la à realidade da sociedade contemporânea, caracterizada pela necessidade de valorização do diálogo e do exercício da tolerância.

2.5.2.2 A relação entre formação e conduta profissional

Um dos argumentos contra a formação militar é que o tratamento recebido pelo aluno em curso, sobretudo o que ocupa o degrau mais baixo da escala hierárquica, os Soldados, é refletido em suas atitudes ao tratar com o cidadão. Isto implica que uma formação autoritária e arbitrária, marcada por humilhações, xingamentos, depreciação da pessoa humana, maus tratos físicos e psicológicos vai resultar em profissionais que irão replicar esse tratamento com as pessoas envolvidas nas ocorrências atendidas por eles.

Esse argumento é sustentado por Krok (2008, p. 62) ao dizer que os alunos dos cursos de formação militar:

[...] passam a reproduzir os comportamentos com os demais colegas que lhe são subordinados. No caso dos Soldados, estes irão repetir esse tipo de comportamento com a sociedade depois de formados, já que no âmbito do quartel isso não é possível ser feito com nenhum outro aluno, pois pertencem ao menor escalão hierárquico da Polícia Militar.

Reforçando essa perspectiva, o autor ressalta que:

Ao mesmo tempo em que a arbitrariedade policial é denunciada pela mídia ou por entidades de defesa dos direitos humanos ou mesmo pela sociedade civil, ela é praticada dentro dos quartéis. A prática arbitrária durante o adestramento militar consiste em um instrumento capaz de impor a subordinação, de forma que esta seja aceita pelo subordinado sem o inconveniente do questionamento. Não é por acaso que as atividades de natureza estritamente militares nas academias recebem a denominação de **atividades de adestramento**. (KROK, 2008, p. 62, grifo do autor).

Esse autor também estabelece uma ligação entre a formação dos policiais militares e suas atitudes e comportamentos em sua lide diária, argumentando:

Acredita-se que reside aqui [na formação autoritária e arbitrária] uma das explicações da truculência, da arbitrariedade e da violência praticadas pela polícia, conforme frequentemente se acompanha pelas denúncias da mídia e pesquisas relacionadas ao tema. (KROK, 2008, p. 63).

Quanto a esse aspecto, é relevante destacar o poder que as Instituições detêm de influenciar o comportamento de seus integrantes, pois “[...] as Instituições não apenas limitam o comportamento do indivíduo, mas também moldam sua identidade, condicionando suas preferências e valores”. (COSTA, 2004 *apud* KROK, 2008, p. 69). Esse princípio é válido para as Instituições policiais militares, sobretudo quando considerado o fato de que seus integrantes são formados por elas.

2.5.2.3 A relação entre competências e conduta profissional

Se o tipo de tratamento recebido pelos policiais militares em formação reflete em sua conduta na lide diária, de acordo com o entendimento dos autores citados, o conteúdo dessa formação, ou seja, os componentes curriculares também exercem um papel fundamental. Não basta receberem um tratamento humano, através de uma abordagem pedagógica moderna, para se tornarem aptos ao exercício da profissão, o que aprendem é fundamental.

Nesse sentido, é importante retomar que, durante anos, a formação dos policiais militares obedecia a diretrizes curriculares do Exército Brasileiro e, como já discutido, tinha como objetivo preparar esse efetivo para atuar na manutenção da ordem pública em tempos de convulsão social e ditadura, mas apesar de o país ter retomado o processo de redemocratização, desde a instituição do Estado democrático de direito, esse modelo de formação se manteve até um passado recente.

Conforme já discutido, esse currículo era norteado pela doutrina de Segurança Nacional, resultando em uma formação voltada para a repressão, portanto, o rol de competências desenvolvidas buscava atender a esse tipo de emprego do policial militar, ou seja, uma formação mais militar que policial, refletindo em sua conduta no atendimento às ocorrências policiais, através de ações e abordagens autoritárias e arbitrárias.

Essa característica impregnou a Cultura Organizacional da polícia militar, levando muitos estudiosos a propor uma revisão radical em seus currículos de formação, visando a mudanças. Neste sentido, Rodrigues (2010, p.77 grifo nosso) defende que:

Em vista da necessidade de formar o policial militar com a habilidade de refletir sobre a realidade e as condições materiais resultantes do estado de permanente conflito entre os grupos, **é fundamental avançar na elaboração de um currículo pautado em valores humanos [...]**

Nesse norte, o autor propõe uma série de competências, resumidas no quadro 02, para ser desenvolvidas na formação de policiais militares, com vistas a sua melhor atuação no contexto democrático atual.

Quadro 02 – Competências a ser desenvolvidas na formação do policial militar

1	Construir uma nova mentalidade nos integrantes das polícias militares.
2	Investir na formação do policial , com ênfase na educação , implicando na concepção e vivência desse profissional.
3	Discutir os valores éticos, as crenças e a cultura da organização .
4	Implementar um processo assistido e orientado de treinamento e de reciclagem, para sua classificação, estimulando-o a pensar no fazer , com vistas à dignificação e humanização de seu trabalho .
5	Instituir um currículo que traga uma leitura sócio-cultural expressa nos diversos grupos componentes do tecido social.
6	Reavaliar as fundamentações teórico-epistemológicas que embasam os programas educacionais e instrucionais destinados à qualificação e capacitação do contingente profissional destinado a atender às demandas sociais .
7	Valorizar a construção da função social cidadão na atuação da Polícia Militar [com] a adoção de uma política de reestruturação institucional paralelo a um processo de reeducação dos agentes que compõem a instituição com o intuito de assegurar o exercício da cidadania .
8	Construir uma cultura de humanização e respeito mútuos , fortalecida pelo raciocínio de que as vivências internas orientadas por essa cultura produzem efeitos positivos extramuros .
9	Promover uma formação que assegure a compreensão das situações complexas , sendo fundamental o uso de habilidade e conhecimento para a resolução de problemas .
10	Estimular a reflexão sobre o papel que esse profissional vai exercer na sociedade contemporânea, com a ampliação dos direitos sociais e humanos .
11	Construir uma nova ética institucional , capaz de responder às situações que ocorrem no cotidiano, em vista de estabelecer um modus operandi que corresponda à realidade social .

Fonte: Baseado em Rodrigues (2010).

Da análise desse quadro, percebe-se a ênfase dada a competências cognitivas em detrimento das operativas. Considerando a formação policial militar de Rodrigues, portanto, seu conhecimento prático do ensino tradicional que enfatizava mais o aspecto técnico da profissão, justifica-se sua preocupação para que o policial

militar, além do domínio desse aspecto, também seja capaz de pensar e refletir sobre seu trabalho em um contexto mais amplo. A ausência dessas competências, ou a pouca atenção a elas dispensada, levou à criação do estereótipo de que o bom policial militar é do tipo “Rambo” e, também, do tipo “Robô”, destituído de capacidade reflexiva, inclinado a resolver os conflitos (ocorrências) por meio da força bruta.

2.5.2.4 Uma formação voltada para o desenvolvimento de competências

Como já mencionado, a principal resposta do Governo Federal às demandas por uma formação dos profissionais de segurança pública mais adequada à democracia veio na forma de um documento elaborado pela Secretaria Nacional de Segurança Pública, conhecido por Matriz Curricular Nacional. Com essa iniciativa, foram desencadeadas outras ações, no sentido de melhor aparelhar e educar os integrantes das Instituições que atuam nessa área.

A Matriz é um documento de cunho teórico-metodológico com a finalidade de subsidiar pedagogicamente os órgãos formadores de profissionais de segurança pública, objetivando a proporcionar-lhes uma formação moderna e padronizada, norteada por valores democráticos, sobretudo o respeito aos Direitos Humanos e à Cidadania.

A seguinte declaração resume o propósito geral da Matriz:

O referencial teórico-metodológico da Matriz está calcado em um paradigma que concebe a formação e a capacitação como um processo complexo e contínuo de desenvolvimento de competências. Ele busca estimular os profissionais da área de Segurança Pública a buscarem atualização profissional, relacionada à área de atuação e ao desempenho das funções, necessária para acompanhar as exigências da sociedade contemporânea, tornando-se profissionais competentes e comprometidos com aquilo que está no campo de ação das suas práticas profissionais (SCHÖN, 2000 *apud* BRASIL, 2008, p.25).

Dentre as inovações trazidas, está o conceito de formação por competência, entendida como sendo “[...] a **capacidade de mobilizar saberes** para agir em situações da prática profissional, em que as reflexões antes, durante e após a ação estimulem a autonomia intelectual.” (BRASIL, 2008, p. 7, grifo nosso). Esta perspectiva está ancorada no princípio de que:

O homem como ser biopsicosocial constrói o relacionamento com as pessoas tendo como base a construção da sociedade. Com isto, o **desenvolvimento de habilidades e competências específicas pessoais**

tem sido cada vez mais requerido no mundo contemporâneo. (BRASIL, 2008, p. 108, grifo nosso).

Essas competências estão subdivididas na Matriz em três categorias:

Competências Cognitivas: são competências que requerem o desenvolvimento do pensamento por meio da investigação e da organização do conhecimento. Elas habilitam o indivíduo a pensar de forma crítica e criativa, posicionar-se, comunicar-se e estar consciente de suas ações.

Competências Operativas: são as competências que preveem a aplicação do conhecimento teórico em prática responsável, refletida e consciente.

Competências Atitudinais: são competências que visam estimular a percepção da realidade, por meio do conhecimento e do desenvolvimento das potencialidades individuais: conscientização de sua pessoa e da interação com o grupo; **capacidade de conviver** em diferentes ambientes: familiar, profissional e social. (BRASIL, 2008, p. 7, grifos nossos).

Elas são a base do referencial teórico-metodológico da proposta da Matriz e devem ser desenvolvidas durante a formação dos profissionais que atuam na área de segurança pública como condição *sine qua non* para o exercício eficiente, eficaz e coerente da profissão, de acordo com as demandas da atual conjuntura democrática.

É relevante notar que o verbo associado, na Matriz, ao construto “competência”, é “desenvolver”. Outro poderia ser “adquirir”, indicando que não são inatas, devem ser adquiridas na formação profissional.

Pelo menos dois questionamentos são pertinentes neste ponto:

- 1) como desenvolver essas competências?
- 2) como aferir esse desenvolvimento?

Estas perguntas podem ser respondidas, em parte, quando se considera que seu desenvolvimento está associado às “Orientações Teórico-Metodológicas” da Matriz, que estabelece a relação “Processos de Ensino e Aprendizagem e o Desenvolvimento de Competências.” Donde se infere, naturalmente, que essas competências devem estar, não só previstas, mas também sendo desenvolvidas nesses processos na formação do policial militar.

Em uma lista de sete aspectos a ser privilegiados na reestruturação curricular dos cursos de formação dos profissionais de segurança pública, é previsto “o desenvolvimento de competências cognitivas, operativas e afetivas”. (BRASIL, 2008, p. 6). Nessa lista, pela primeira vez o construto competência aparece subdividido em três categorias: cognitivas, operativas e afetivas, detalhadas no quadro 03. Esta terceira categoria de competências passa a ser tratada na Matriz como “competências atitudinais”.

Quadro 03 - Mapa de competências operativas, cognitivas e atitudinais

CATEGORIAS/DESCRIÇÃO		COMPETÊNCIAS
OPERATIVAS (procedimentais)	Aprender a atuar: Aplicação do conhecimento teórico em prática responsável, refletida e consciente.	(1) proteger pessoas; (2) demonstrar segurança; (3) manusear armas não-letais e letais; (4) técnicas de abordagem; (5) técnicas de autodefesa; (6) técnicas de primeiros socorros; (7) técnicas de negociação, resolução de conflitos e incidentes; (8) transmitir mensagens via rádio; (9) selecionar equipamento de acordo com o tipo de ocorrência; (10) usar equipamento de proteção individual; (11) manejar equipamentos com eficácia; (12) praticar exercícios físicos; (13) relacionar-se com a comunidade; (14) prestar serviços assistenciais à comunidade; (15) trabalhar em equipe e múltiplas equipes ao mesmo tempo; (16) levantar informações sobre o local da ocorrência; (17) isolar local de crime; (18) prover socorro de vítimas; (19) obter ou captar informações sobre a ocorrência; (20) entrevistar pessoas; (21) arrolar testemunhas; (22) conduzir à autoridade policial as partes envolvidas no crime; (23) elaborar documentos pertinentes à ocorrência; (24) elaborar relatórios; (25) cumprir determinações judiciais; (26) produzir estatística; (27) tipificar as condutas delituosas.
COGNITIVAS (conceituais)	Aprender a Pensar: Desenvolvimento do pensamento por meio da pesquisa e da organização do conhecimento que habilitam o indivíduo a pensar de forma crítica e criativa, a posicionar-se, a comunicar-se e a estar consciente de suas ações.	(1) analisar dados estatísticos; (2) descrever o Sistema de Segurança Pública; (3) dominar conceitos de gestão integrada e comunitária; (4) conhecer o papel da instituição no Sistema de Segurança Pública; (5) estabelecer um panorama geral sobre o Sistema Jurídico vigente no país, essencialmente no que é pertinente aos ramos do Direito aplicáveis à atuação do profissional de Segurança Pública; (6) relacionar a utilização da força e da arma de fogo aos princípios de legalidade, necessidade e proporcionalidade.
ATITUDINAIS (valores, crenças, atitudes e normas)	Aprender a ser e a conviver: Estimular a percepção da realidade, por meio do conhecimento e do desenvolvimento das potencialidades individuais – conscientização de si próprio – e da interação com o grupo e a convivência em diferentes ambientes: familiar, profissional e social.	(1) ter controle emocional; (2) atualizar-se; (3) ter ética profissional; (4) cumprir normas e regulamentos internos; (5) agir com civilidade e respeito; (6) demonstrar desenvoltura; (7) demonstrar criatividade; (8) demonstrar paciência; (9) demonstrar perspicácia; (10) lidar com a complexidade das situações, o risco e a incerteza; (11) demonstrar disciplina; (12) demonstrar resistência à fadiga física; (13) manter boa apresentação; (14) manter condicionamento físico; (15) demonstrar firmeza de caráter; (16) agir com bom senso; (17) agir com discrição; (18) agir com iniciativa; (19); agir com imparcialidade.

Fonte: Baseado na proposta da Matriz, 2008.

O desenvolvimento de competências, junto com outros seis aspectos, deve ser privilegiado no currículo, nos espaços e nos tempos das ações formativas, ou seja, o processo de formação desses profissionais deve ser norteado pelo objetivo de desenvolvimento de competências. Dessa forma, é reforçado o fato de que o processo de formação deve ser intencional, ter objetivos e propósitos bem definidos. Nessa linha, tem-se que:

É cada vez mais necessário pensar a intencionalidade das Atividades Formativas, pois o investimento no capital humano e a valorização profissional tornam-se imprescindíveis para atender as demandas, superar os desafios existentes e contribuir para a efetividade das organizações de Segurança Pública. (BRASIL, 2008, p. 6).

A importância das competências na proposta da Matriz é evidenciada ao estabelecer-se que: “As áreas temáticas contemplam os conteúdos indispensáveis às Ações Formativas, que devem estar alinhados ao conjunto de competências cognitivas, operativas e atitudinais.” (BRASIL, 2008, p. 7). E, ainda:

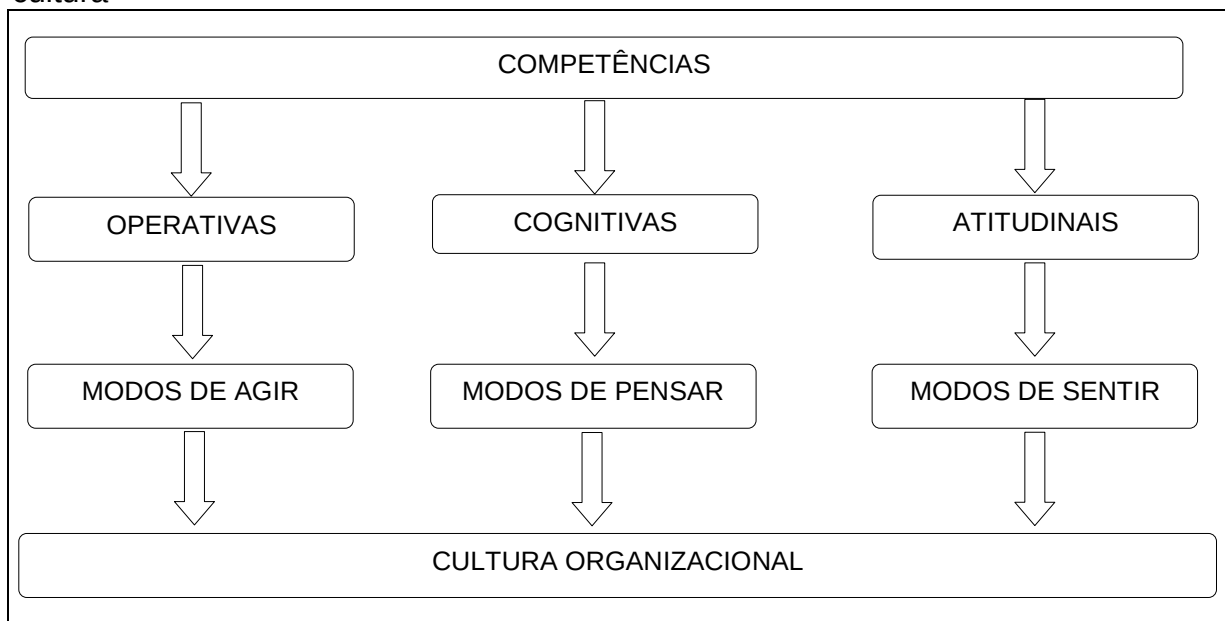
À orientação da construção de currículos, a partir de eixos articuladores e áreas temáticas, associam-se orientações para o desenvolvimento de capacidades gerais, adquiridas progressivamente, e de **competências específicas necessárias para responder aos desafios sem precedentes das ações concretas da área de Segurança Pública**. (BRASIL, 2008, p. 7, grifo nosso).

É clara a preocupação da Matriz no sentido de evitar uma abordagem pedagógica tradicional. Por essa razão, pretende dar suporte aos estabelecimentos de ensino de profissionais de segurança pública, para que os conhecimentos, neles trabalhados, sejam abordados de forma crítica e consciente.

Espera-se a assimilação, pelos alunos, do conjunto de competências proposto, de forma crítica, ao invés da mera aceitação e memorização de conteúdos, pois este tipo de abordagem não formará profissionais aptos a se posicionarem nas diversas ocorrências que enfrentarão no cotidiano, com um apurado juízo de valor.

O esquema da figura 01 (Ver p. 52) estabelece uma relação entre os elementos constituintes do conceito de Cultura Organizacional e as três categorias de competência, buscando-se mostrar que o aprendizado individual ocorrido no nível das competências profissionais vai refletir sobre os elementos constituintes da Cultura Organizacional, resultando, como tem sido defendido neste trabalho, em Aprendizagem Organizacional.

Figura 01 - Relação entre as competências e elementos constituintes do conceito de cultura



Fonte: Baseado em dados da pesquisa bibliográfica, 2014.

Em consonância com o título e o tema desta pesquisa, a concepção da Matriz é que a aquisição dessas competências é crucial para se compatibilizar a formação dos profissionais de segurança pública às demandas do Estado Democrático de Direito, pois formará profissionais com perfis capazes de:

[...] compreender seu papel como sujeito social e político no espaço que ocupam e possam, consequentemente, refletir e decidir sobre as ações que realizam como agentes do Estado e como cidadãos comprometidos com a segurança das cidades e dos cidadãos. (BRASIL, 2008, p. 9).

Nesse sentido, a Matriz enfatiza: “[...] são essas competências que norteiam a elaboração e as propostas dos programas e projetos da Senasp.” (BRASIL, 2008, p. 9). A ênfase à aquisição de competências cognitivas e atitudinais, ao lado das técnicas ou operativas, é importante, porque o desenvolvimento apenas dessas, como prevalecia na formação tradicional, priva o profissional de exercer seu senso crítico diante das ocorrências, tendendo a agir sem considerar todo um contexto sistêmico das diversas e diferentes causas que dão origem a todo tipo de conflitos nas relações interpessoais.

A Matriz deixa esse rol de competências (quadro 03) em aberto, ou seja, os educadores podem acrescentar outras competências a ser desenvolvidas de acordo com as peculiaridades de cada instituição e de cada contexto regional e social em que estão inseridas.

Comparando-se o número de competências listadas nas diferentes categorias, constata-se que as operativas apresentam um número superior ao somatório das demais, evidenciando que a própria Matriz realça o aspecto técnico do trabalho policial militar. Dessa forma, as operativas totalizam 27 (51,92%); as atitudinais 19 (36,54 %) e as Cognitivas – 6 (11,54 %).

Ao analisar as competências operativas e classificá-las conforme a necessidade de o policial militar interagir com pessoas, foram encontradas catorze ações que envolvem, necessariamente, outras pessoas. As ações que geralmente são realizadas individualmente, sem o contato necessário com outras pessoas, totalizam sete, ou seja, as competências operativas que levam o policial a estar se relacionando com outras pessoas é o dobro daquelas que ele realiza sem essa interação, conforme visualizado neste quadro:

Quadro 04 – As competências operativas e a necessidade de interação com as pessoas

ENVOLVE INTERAÇÃO COM PESSOAS	NÃO ENVOLVE INTERAÇÃO COM PESSOAS
1) proteger; 2) abordar; 3) transmitir mensagens; 4) relacionar-se com a comunidade; 5) prestar assistência; 6) trabalhar em equipe; 7) levantar informações; 8) prover socorro; 9) obter informações; 10) entrevistar; 11) arrolar testemunhas; 12) conduzir envolvidos em crime; 13) cumprir determinações judiciais; 14) tipificar condutas.	1) manusear armas; 2) selecionar equipamento; 3) usar equipamento; 4) praticar exercícios físicos; 5) isolar local de crime; 6) elaborar documentos; 7) produzir estatísticas;

Fonte: Baseado em Brasil (2008).

Esse fato torna o desenvolvimento das competências atitudinais ainda mais importante para uma atuação competente do profissional de segurança pública, estando de acordo com o entendimento de que:

A área temática Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública corresponde à concretização final de todo o processo de formação destinado a instrumentalizar o profissional de Segurança Pública para o desempenho de sua função. A qualidade desse desempenho está, contudo, vinculada às competências cognitivas, operativas e atitudinais contempladas pelas demais áreas temáticas. (BRASIL, 2008, p. 19).

Outro aspecto ressaltado é que essas competências também:

[...] possuem uma relação estreita com os eixos ético, legal e técnico que, de acordo com Balestreri (1998), estão presentes na formação do profissional da Área de Segurança Pública; com os Quatro Pilares da Educação propostos pela Unesco: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver; e com as dimensões do conhecimento: saber, saber fazer e saber ser. (BRASIL, 2008, p.9).

Por fim, a Matriz propõe métodos e técnicas de ensino que visam a romper com o modelo tradicional de formação. Esses não são discutidos, porque fogem ao escopo deste trabalho. Porém, considerando o objetivo específico de investigar se, e como, as competências são contempladas nas diretrizes pedagógicas do Centro de Educação, foi necessário elaborar o Quadro 22, a partir da Malha Curricular que pode ser visualizado no Apêndice B.

3 METODOLOGIA

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa configura-se como sendo descritivo-exploratória. De acordo com Best (1972 *apud* MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 20, grifo nosso), a pesquisa descritiva “delineia o que é’ [o fenômeno estudado] – aborda também quatro aspectos: **descrição, registro, análise e interpretação** de fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente”. É também exploratória, devido à abordagem qualitativa na análise e interpretação dos dados, como ensina Vieira (2009, p. 6):

A pesquisa qualitativa não é generalizável, mas *exploratória*, no sentido de buscar conhecimento para uma questão sobre a qual as informações disponíveis são, ainda, insuficientes. A pesquisa qualitativa mostra as opiniões, as atitudes e os hábitos de pequenos grupos, selecionados de acordo com perfis determinados.

Não se pretendeu interferir no universo pesquisado, no sentido de efetuar mudanças, porém, com sua conclusão, disponibilizar os resultados à instituição alvo, para as implementações necessárias, visando à melhoria da formação de seus alunos, conforme defendem Gaio, Carvalho e Simões (2008, p. 156, grifo nosso):

Na pesquisa descritiva, o/a pesquisador/a está interessado/a em conhecer a realidade, sem num primeiro momento interferir para modificá-la, o que denota uma contribuição indireta, pois esse tipo de pesquisa necessita, não mais que os outros, porém de forma eficiente e abrangente, de que os dados sejam publicados para conscientização da população pesquisada, quanto à realidade em questão. Além disso, fica claro que **o retorno ao universo investigado, trazendo à baila os resultados alcançados com a pesquisa descritiva, é fundamental para possíveis mudanças, serão imediatas, para provocar um processo de transformações internas e externas.**

Este “retorno ao universo pesquisado” para expor os resultados visando a “provocar um processo de transformações internas e externas” está em consonância com a proposta do Mestrado Profissional Gestão em Organizações Aprendentes (MPGOA) da UFPB, que consiste em estabelecer uma ponte entre produção acadêmica e as demandas do mundo profissional, no intuito de evitar que os esforços de estudos e pesquisas se tornem inócuos. Nesse sentido, a pesquisa deve contribuir para o avanço na melhoria do processo de Aprendizagem Organizacional, imposto pela atual conjuntura que demanda modernização e atualização das organizações.

3.2 LOCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Academia de Polícia Militar do Cabo Branco (APMCB), uma das Unidades de Ensino que compõem o Centro de Educação da Polícia da Paraíba, situado na Rua Cel Francisco de Assis Veloso, S/N – Mangabeira VII, bem como nos locais de trabalho dos entrevistados que já passaram pelo processo de formação.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Foram entrevistados dois Cadetes do 3º ano do Curso de Formação de Oficiais PM e cinco Soldados formados nas turmas de 2009 e 2011, escolhidos de forma aleatória.

Foi realizado um teste piloto do roteiro de entrevistas com um Soldado da turma de 2011, ensejando pequenos ajustes em algumas questões, para dar-lhes melhor clareza.

3.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

3.4.1 Pesquisa indireta

Na **pesquisa indireta**, conforme Abramo (1979 *apud* MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 20, grifo nosso), o pesquisador realiza “consulta bibliográfica e documental [...]”. Esse procedimento está de acordo com a orientação de Marconi e Lakatos (2007, p. 26) no sentido de que “antes de iniciar qualquer pesquisa de campo, o primeiro passo é a análise minuciosa de todas as fontes documentais que sirvam de suporte à investigação projetada”.

A partir dessa perspectiva, foram analisados:

- 1 A Matriz Curricular Nacional para a formação dos profissionais de segurança pública.

O resultado da análise deste documento, apresentada na fundamentação teórica, se constituiu na base de escolha das categorias de análise nesta pesquisa, ou seja, as competências operativas, cognitivas e atitudinais, subdivididas em

subcategorias na própria Matriz. (Ver Quadro 03 da página 50). Com base nos pressupostos dessa Matriz, foram analisados os demais documentos e as entrevistas.

Considerando a amplitude e riqueza temática abordada pela Matriz, bem como o foco no problema de pesquisa e nos objetivos que nortearam a pesquisa, foi realizado um recorte metodológico, elegendo-se o estudo das competências a ser desenvolvidas no profissional de segurança pública. Esta escolha se deu a partir da proposta da Matriz, da qual é possível deduzir que sua aquisição é a condição *sine qua non* para tornar os profissionais de segurança pública aptos para o exercício de sua profissão em um contexto democrático, por torná-los conhecedores de seu papel no contexto social em que estão inseridos, tanto como cidadãos quanto como operadores de segurança pública.

2 Normas Educacionais elaboradas pelo Centro de Educação da PM, entre os anos de 2009 e 2011;

3 O Projeto Político Pedagógico do Curso de Formação de Oficiais PM;

4 O Currículo do Curso de Formação de Soldados (CFSd).

Embora prevista a análise do Projeto Político Pedagógico do Curso de Formação de Soldados (CFSd), não foi possível realizá-la, devido à inexistência desse documento. Por essa razão, assumiu-se como também válidos para esse curso os mesmos pressupostos teórico-metodológicos da proposta pedagógica para o CFO, com exceção apenas de alguns aspectos pertinentes à função de planejamento e comando, próprios da formação de futuros oficiais. Além do mais, todas as competências propostas na Matriz para o profissional de segurança pública são comuns para ambos os cursos de formação, pois, em última análise, são cursos de formação de policiais militares.

Essa postura também se apoia na inferência a partir da proposta da Matriz de que o Soldado não é apenas um “elemento de execução” conforme massificado no ensino militarista. Os integrantes desse grau hierárquico da estrutura organizacional da PMPB, bem como as demais praças, precisam, e devem desenvolver competências que os capacitem a tomar decisões nas mais diversas situações complexas com que cotidianamente se deparam no exercício de sua profissão.

3.4.2 Questionário

Este instrumento (vide Apêndice A) foi aplicado unicamente com o fim de coletar dados demográficos básicos, cujo resultado pode ser visualizado no Quadro 10 da página 91.

3.4.3 Entrevistas

As entrevistas se constituem em um instrumento por excelência para a coleta de dados em pesquisas qualitativas. Conforme Vieira (2009, p. 12) elas “[...] buscam revelar opiniões, atitudes, ideias, juízos”. Nesta pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, cuja eficácia para colher opiniões e pontos de vista sobre determinado tema é ressaltada por Flick (2009, p. 143, grifo nosso):

As entrevistas semi-estruturadas, em particular, têm atraído interesse e passaram a ser amplamente utilizadas [porque] estão associadas à expectativa de que **é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista com um planejamento aberto** do que em uma entrevista padronizada ou em um questionário.

Como se depreende de Flick (2009), as entrevistas semiestruturadas são realizadas acompanhando o livre fluxo da conversa com o entrevistado. Porém, para se evitar o desvio do foco e dos objetivos, recomenda-se a utilização de um roteiro. Ainda assim, Vieira (2009, p. 12) orienta que “o entrevistador pode até utilizar um roteiro, mas precisa deixar o respondente livre para falar”.

Argumentando sobre o potencial desse tipo de entrevista, esse autor afirma que “entrevistador e entrevistado podem explorar mais longamente os pontos que considerem importantes, mas o entrevistador precisa ser sensível à linguagem do entrevistado e não pode, de forma alguma, influenciar as respostas.” (VIEIRA, 2009, p. 12).

Nesse sentido, Flick (2009, p. 148) lembra que “[...] o principal é dar ao entrevistado o maior espaço possível para manifestar suas opiniões”. Além disso, vale ainda ressaltar que “[...] existem informações que só podem ser obtidas conversando com as pessoas que se dispuserem a participar da pesquisa.” (VIEIRA, 2009, p. 10).

Outra orientação importante para a realização de entrevistas profícuas é a elaboração de questões baseadas na teoria, como deve ser feito para a elaboração

de questionários, ou seja, “[...] a construção do conhecimento científico deve, em princípio, ter uma orientação teórica, ou seja, as hipóteses, a obtenção de dados, a análise e a discussão devem advir de teorias existentes.” (VIEIRA, 2009, p. 25). Devem também estar direcionadas aos objetivos e às hipóteses. Essa orientação pode ser enriquecida com o que escreve Flick (2009, p. 62) sobre pesquisa qualitativa:

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador utiliza os insights (*sic*) e as informações provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa naqueles contextos.

As informações que se buscou coletar com esses instrumentos encontram-se no roteiro de entrevista constante do Apêndice A. O roteiro para a entrevista dos Cadetes e Soldados PM foi estruturado objetivando obter informações acerca de alguns aspectos de seus cursos de formação:

- 1) A prática docente e os relacionamentos interpessoais;
- 2) O desenvolvimento de Competências Operativas;
- 3) O desenvolvimento de Competências Cognitivas;
- 4) O desenvolvimento de Competências Atitudinais.

Para evitar a dispersão e fuga do foco e objetivos da entrevista, foram definidos subtemas dentro desses temas. Por exemplo, dentro do tema “Desenvolvimento de Competências Operativas”, solicitou-se aos participantes que descrevessem os procedimentos que se espera sejam adotados por um policial militar, desde o acionamento pelo CIOP⁶ para atender a uma ocorrência, até o seu encerramento, em diferentes situações de ocorrência, tais como: conflito familiar, conflito com outras pessoas e manifestações de grevistas.

Foram contemplados outros aspectos importantes, relacionados à atuação policial militar no contexto democrático, tais como: a legalidade do uso de arma de fogo e o exercício da profissão policial militar, a profissão policial militar e a cidadania, a democracia e os direitos humanos. Nessa parte da entrevista, objetivou-se identificar, no discurso dos entrevistados, estereótipos e conotações acerca desses temas.

Neste ponto, é necessário levantar a questão da intersubjetividade, ou seja, se o que os entrevistados disseram foi um “discurso preparado”, considerando a

⁶ CIOP – Centro Integrado de Operações Policiais (local responsável por receber os diversos chamados para acionamento da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros Militar)

ascendência hierárquica militar do pesquisador sobre os respondentes, ou se representa, efetivamente, suas experiências de vida. Sem dúvida, é um aspecto a ser considerado e, com muita probabilidade, um problema enfrentado por qualquer pesquisador, sobretudo em pesquisas qualitativas. No entanto, assume-se que os seguintes pressupostos conferem credibilidade aos discursos:

- 1) o desconhecimento que os respondentes tinham dos questionamentos levantados;
- 2) a relação amistosa que o pesquisador tem construído com seus subordinados;
- 3) a solicitação explícita de que fossem o mais sinceros possível nas respostas, pois, do contrário, os resultados da pesquisa seriam comprometidos por não corresponderem à realidade;
- 4) a aleatoriedade da escolha dos entrevistados não lhes deu tempo para se preparar para a entrevista.

3.5 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados foram analisados utilizando-se técnicas do método de Análise de Conteúdo, como também a triangulação. Esta, além de enriquecer a interpretação, também confere maior validade à pesquisa qualitativa, por isso tem sido amplamente discutida e muito bem aceita, tanto na coleta como na análise de dados, pois “supera as limitações de um método único, por combinar diversos métodos e dar-lhes igual relevância” (FLICK, 2009, p. 32). Essa triangulação pode ser metodológica, de dados, do investigador e/ou da teoria. (FLICK, 2009).

A partir desta perspectiva, foi realizada triangulação entre o disposto na Matriz sobre o desenvolvimento de competências e as Normas Educacionais do Centro de Educação, as falas dos entrevistados e outros aspectos teóricos pertinentes.

3.5.1 Método de análise

Como já informado, o método escolhido para trabalhar os dados com vistas a sua interpretação, foi a Análise de Conteúdo (AC), utilizado com muito êxito nas ciências sociais e humanas. Isto se deve à sua versatilidade, considerando que

permite o emprego de diferentes técnicas, bem como possibilita abordar os dados em ambas as perspectivas quantitativa e qualitativa.

A Análise de Conteúdo, de acordo com Bardin (1977, p. 42), é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos, sistemáticos e objectivos (*sic*) de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção, recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. .

Muito embora não tenha sido explorada a abordagem quantitativa mediante o estudo de frequências, como fora planejado de início, reconhece-se que essa possibilidade amplia os horizontes para uma interpretação mais exaustiva, com vistas à melhor confiabilidade dos resultados finais.

A possibilidade de dupla aplicação da AC nas abordagens quantitativa e qualitativa é bastante prática, pois é justamente na interpretação dos dados que o pesquisador apresenta a contribuição de sua pesquisa para a construção do conhecimento. Nesse sentido, Flick (2009, p. 276) defende que “a interpretação de dados é a essência da pesquisa qualitativa, embora sua importância seja vista de forma diferenciada nas diversas abordagens”.

3.5.1.1 Possibilidades e potencial da Análise de Conteúdo

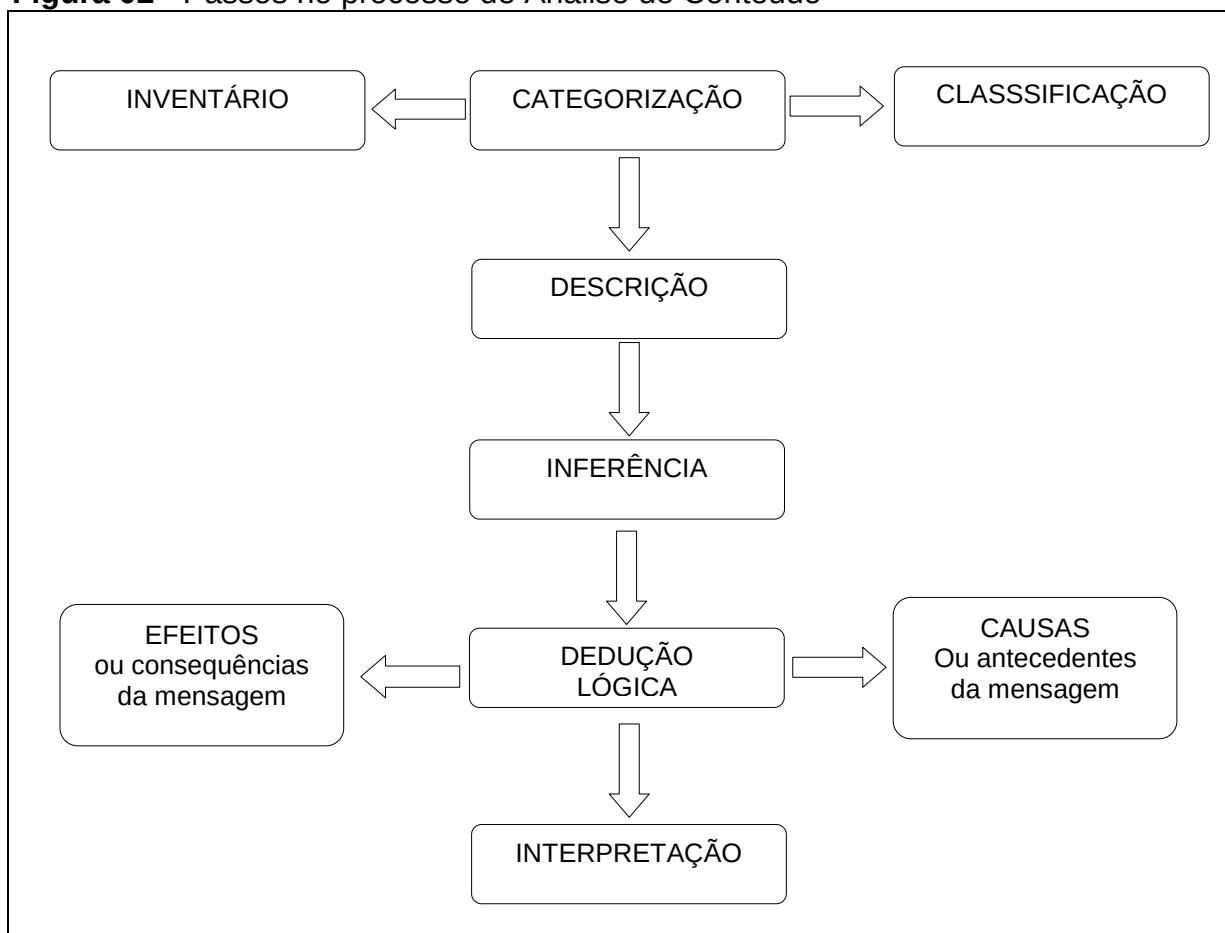
Dentre as possibilidades do método de AC estão “[...] reconstruir indicadores e **cosmovisões, valores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos** e compará-los entre comunidades.” (BAUER, 2012, p. 192, grifo nosso). Essa característica se mostrou bastante útil para os objetivos desta pesquisa, pois o estudo das competências tem ligação estreita com esses construtos listados por Bauer.

Dentre as aplicações possíveis da AC, destacam-se: 1) código e suporte escritos, tais como: cartas, respostas a questionários, a testes projetivos e trabalhos escolares; 2) código oral, em que estão incluídas as entrevistas e conversações de qualquer espécie. (BARDIN, 1977, p. 35).

3.5.1.2 Procedimentos em Análise de Conteúdo

A figura 02 apresenta uma visão geral dos procedimentos para a realização de uma Análise de Conteúdo:

Figura 02 - Passos no processo de Análise de Conteúdo



Fonte: Baseado em Bardin (1977).

1 Categorização – é a base da maioria dos procedimentos em AC e é constituída de duas fases: Inventário e Classificação (BARDIN, 1977);

2 Inventário – é a identificação e isolamento de elementos de significação constitutiva da mensagem (unidades de registro, frases e palavras, por exemplo) constitutivos do texto e sua distribuição em categorias;

3 Classificação – é a distribuição lógica desses elementos com a finalidade de estabelecer uma “certa organização às mensagens.” (BARDIN, 1977, p. 118);

4 Descrição – é a enumeração das características do texto;

5 Inferência – a AC vai além da mera descrição das características do texto, pois o seu interesse é no que o conteúdo dos textos podem ensinar depois de

ser tratados; portanto, a inferência é a **dedução lógica** com base nas causas e efeitos da mensagem analisada;

6 Interpretação – significação dada às características – de natureza psicológica, sociológica, política e histórica, dentre outras.

Com base nessas orientações, foram estabelecidas como categorias de análise os três tipos de competência propostos pela Matriz: competências operativas, competências cognitivas e competências atitudinais. Dessa forma, ao proceder a análise dos textos transcritos das entrevistas, buscou-se identificar a presença ou ausência das unidades de registro correspondentes a cada categoria. Por exemplo, arma de fogo é elemento constitutivo ou unidade de registro pertencente à categoria “competências operativas”; enquanto “agir com respeito” é uma unidade de registro pertencente à categoria de competências atitudinais.

Bardin (1977) explica a versatilidade da AC afirmando que ela tanto pode partir de um problema já elaborado quanto pode ser aplicada “às cegas” nos textos alvo da análise, permitindo surgir hipóteses que guiarão o analista. No primeiro caso, o início da análise também é um processo de tentativas e erros, de elaboração de lista de categorias, de grelhas de análise, Matrizes e modelos. “Este vai e vem contínuo, possibilita facilmente a compreensão da frequente impressão de dificuldade no começo de uma análise, pois que nunca se sabe exactamente (*sic*) ‘por que ponta começar’”. (BARDIN, 1977, p. 30). Esse processo se constitui em um princípio adotado por Bardin (1977, p. 49) que afirma: “A formação em Análise de Conteúdo se faz pela prática.” Nesse sentido, “não existe o pronto-a-vestir em Análise de Conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis”. (BARDIN, 1977, p. 31).

Essa experiência foi bem presente nesta pesquisa, pois também foram construídas várias grelhas para análise; porém, descartadas, pois se decidiu por outra técnica que não o estudo das frequências: a Análise Proposicional de Conteúdo.

3.5.1.3 A Análise Proposicional do Discurso

Depois de experimentos com os dados, elaborando-se diferentes grelhas de frequência, chegou-se à abordagem mais apropriada e fecunda para esta pesquisa, dentro da AC, que foi a análise semântica, com a utilização da Análise Proposicional do Discurso (APD), decidindo-se por não mais utilizar as citadas grelhas.

Esta decisão foi tomada à medida que era efetuado o trabalho de análise e interpretação das entrevistas transcritas, pois esta abordagem estava acontecendo naturalmente e mostrando-se eficaz para a obtenção de resultados úteis para atingir os objetivos definidos no projeto de pesquisa. Esse fato apenas confirma que “a Análise de Conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta. É a Análise de Conteúdo ‘para ver o que dá’”. (BARDIN, 1977, p. 30). Por essa razão, mesmo tendo iniciado com a ideia de utilização de grades de frequência — técnica mais comum em AC — a própria análise foi estabelecendo um caminho mais adequado a ser seguido.

Fernandes (2013, p.76, grifo nosso) descreve a técnica de Análise Proposicional do Discurso como sendo:

[...] uma Análise de Conteúdo com objetivo inferencial e propõe a retirada de textos amplos de cada entrevista, **reduzindo-os a proposições** que indiquem a interação entre o sujeito da pesquisa e os atores sociais com quem conviveu, as situações que vivenciou e o ambiente onde atuou, resultando na descoberta de um conhecimento adquirido.

E, ainda, que “o objetivo da APD é identificar o ‘universo de referências’ dos agentes sociais, ao indagar por qual meio de estrutura argumentativa se exprimem as questões e as ações dos agentes.” (FERNANDES, 2013, p. 75).

Bardin (2011, p. 236) esclarece que as proposições são frases, na sua forma elementar, definidas como “um segmento de texto de forma geralmente predicativa: sujeito, verbo, complemento”.

Fernandes (2013, p. 75, grifos nossos) assim descreve as proposições:

[...] são **geralmente substantivos ou então pronomes**, limitando-se de dez a vinte, determinados e selecionados em função de seu poder estruturante do discurso, bem como por seu forte valor referencial do ponto de vista dos conteúdos e não apenas da sua frequência na ocorrência. **A função dos RN⁷ é isolar no texto todas as proposições aferentes a um ou outro desses RN**, o que implica na reescrita das proposições numa forma simplificada, culminando numa redução do número destas proposições por eliminações justificadas, como, por exemplo: equivalências sinônimas, proposições encaixadas ou decisão do investigador.

⁷ Referentes Núcleos

No processo de análise das entrevistas, que resultou nos quadros 19, 20 e 21 (Apêndice B), começou-se, sistematicamente, a ser identificadas proposições que revelavam percepções, crenças e valores relacionadas ao desenvolvimento das competências operativas, cognitivas e atitudinais no processo de formação dos policiais militares, nos cursos de Formação de Oficiais e de Soldados, do Centro de Educação da PMPB, e a fazer a devida ligação com valores democráticos que se espera sejam disseminados e assimilados no âmbito da Instituição policial militar, visando à construção de uma nova cultura de formação de seus integrantes.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O Centro de Educação da Polícia Militar do Estado da Paraíba (CEPM), instituição onde foram formados os participantes desta pesquisa, foi criado através da Lei nº. 5.264, de 18 de abril de 1990, que estabeleceu o Sistema de Ensino da Polícia Militar, recebendo, à época, a denominação de Centro de Ensino (CE), quando também foram criados a Diretoria de Ensino, o Centro de Estudos Superiores, a Academia de Polícia Militar do Cabo Branco (APMCB), o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP), bem como o Colégio da Polícia Militar (CPM).

O respeito às vidas humanas e suas diferenças, o comprometimento ético e coletivo, o respeito à dignidade das pessoas, a igualdade de tratamento aos educandos e o foco na qualidade são valores que se buscam cultivar nessa Instituição.

Educar para servir com cidadania e respeito aos Direitos Humanos é a missão que se propõe cumprir e, conquistar o reconhecimento da sociedade pela excelência dos serviços e aprimoramento das pessoas, educando-as para o pleno exercício da cidadania, é a visão estabelecida.

Dentre os cursos oferecidos estão: 1) Especialização em Segurança Pública (CESP); 2) Especialização em Gestão e Tecnologias Educacionais (CEGESTE); 3) Formação de Oficiais (CFO); 4) Habilitação de Oficiais (CHO); 5) Formação de Sargentos (CFS); 6) Formação de Soldados (CFSd). Além desses, são realizados cursos de curta duração, tais como Habilitação de Cabos (CHC), Habilitação de Sargentos (CHS) e outros destinados a atividades específicas, tais como Ciclopatrulha, Abordagens e Operações de Choque.

O CEPM possui instalações modernas e bem equipadas, com salas climatizadas, com Data-show e acesso à internet, laboratório de informática, Biblioteca, Stand de Tiro, amplo Auditório para Palestras e outros eventos, Ginásio de Esportes, Tatame, Quadras, Campo de Futebol, Ambiente para Refeições, instalações para atendimento médico e odontológico; viatura para transportar os alunos que necessitem de atendimento médico mais complexo.

O Sistema Integrado de Ensino (SISG) informatizado possibilita o acompanhamento de toda a vida acadêmica do aluno, disponibilizando o registro e a

consulta de notas, o acesso à legislação pertinente à prática administrativo-pedagógica, dentre outros documentos.

Compondo a macroestrutura do CEPM estão, além de outras, as duas unidades de ensino responsáveis pela formação de Oficiais e de Soldados, assim caracterizadas:

a) Academia de Polícia Militar do Cabo Branco (APMCB) — é uma Academia de Formação de Oficiais da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros Militar. Sua história é recente, visto que foi criada em 18 de abril de 1990, sendo uma das Unidades de Ensino que compõem o Centro de Educação da Polícia Militar (CEPM).

Para ingressar no CFO, que tem periodicidade anual e duração de três anos, o interessado participa de concurso público, em que são oferecidas, em média, trinta vagas por ano. Sua primeira turma foi aberta no ano de 1991, com funcionamento em regime integral.

b) Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP) — O CFAP é outra Unidade de Ensino dentro do Centro de Educação da Polícia Militar da Paraíba, destinado à formação e aperfeiçoamento de praças, ou seja, Soldados, Cabos e Sargentos.

Sua criação é anterior à do CEPM e funcionou durante longos anos, formando as praças da PMPB, em princípio como Centro de Instrução (CI) no local que atualmente funciona o Batalhão de Trânsito (BPTran) e, depois, no local onde atualmente funciona a Diretoria de Apoio Logístico da PMPB (DAL). Passou a compor as subunidades do então Centro de Ensino da PMPB, por ocasião da fundação deste.

O ingresso no Curso de Formação de Soldados se dá, à semelhança do ingresso no CFO, através de concurso público. A abertura de vagas é feita de acordo com as demandas da Corporação e autorização do Governador do Estado.

4.1 ANÁLISE DAS DIRETRIZES EDUCACIONAIS DO CEPM

Para estabelecer suas diretrizes educacionais, o CEPM elaborou diversos documentos, dos quais foram analisados as Normas Educacionais, o Projeto Político Pedagógico do CFO e o currículo de Formação de Soldados, considerados os

principais, por fornecerem os dados essenciais para o alcance dos objetivos estabelecidos para esta pesquisa.

4.1.1 As Normas Educacionais

As Normas Educacionais (NE) do Centro de Educação da PMPB começaram a ser elaboradas e publicadas a partir do ano de 2009, com o intuito de regular as ações educacionais no âmbito da Polícia Militar do Estado da Paraíba, justificadas pela “[...] necessidade da padronização de procedimentos didáticos, técnicos, administrativos e de controle e qualidade, tendo em vista as exigências legais ou regulares, administrativas ou de segurança.” (PMPB, 2009a, p. 2).

São documentos oficiais no âmbito da PMPB que, depois de elaborados por equipe técnica, são submetidos a aprovação pelo Conselho Educacional da PMPB e publicados em Boletim da Corporação⁸. Portanto, à semelhança de outros documentos de caráter pedagógico, assume-se que seu conteúdo expressa as crenças e sentimentos dos responsáveis pela formação dos policiais militares e objetivam “[...] uniformizar o entendimento sobre os aspectos mais relevantes inerentes ao assunto objeto da normatização.” (PMPB, 2009a, p. 5).

Desde a elaboração das primeiras NE, no ano de 2009, até o momento da realização desta pesquisa, já haviam sido elaboradas e publicadas trinta e quatro NE. Reforçando o já explicitado, o objetivo da análise das NE do Centro de Educação da PMPB foi o de identificar se, e como, as competências operativas, cognitivas e atitudinais estavam sendo contempladas nesses documentos, bem assim outros aspectos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem.

Das trinta e quatro Normas Educacionais disponibilizadas pela Coordenação de Ensino, Treinamento e Pesquisa (CETP) do Centro de Educação da PMPB, foram analisadas seis, conforme o quadro 05, escolhidas pelo critério de relevância para os objetivos propostos nesta pesquisa, ou seja, que tratassem de assuntos associados, de forma direta, ao processo de ensino-aprendizagem dos cursos de formação dos policiais militares.

⁸ O Boletim da Corporação, ou Bol PM, é outro documento oficial no âmbito da Instituição através do qual são publicizados todos os atos administrativos de interesse geral da Corporação. As unidades também possuem documento semelhante, denominado Boletim Interno. O Bol PM está para a Polícia Militar, assim como o Diário Oficial está para o Estado.

Quadro 05 - Sinopse dos assuntos disciplinados pelas NE analisadas

NE nº	ANO	ASSUNTO
02	2009	Avaliação da Aprendizagem
05	2010	Elaboração e Aplicação de Trabalhos em Grupo
06	2009	Técnicas de Ensino
09	2009	Formulários Acadêmicos e Administrativos
10	2009	Instrução Prática de Tiro Defensivo
14	2009	Elaboração de Projetos de Pesquisa nos Cursos e Estágios

Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

O conteúdo destas NE aborda o universo das competências atitudinais e remetem a valores, crenças, atitudes e normas, bem como a uma das subcategorias das competências atitudinais a ser desenvolvidas no policial militar: o cumprimento de normas e regulamentos internos, cujo descumprimento pode redundar em punição: “o aluno que no decurso do processo de avaliação deixar de observar Norma Educacional [...] terá sua pontuação diminuída de acordo com o valor de cada uma na composição das notas [...]” (PMPB, 2009b, p. 4).

4.1.1.1 NE nº 02 — Avaliação da Aprendizagem

Avaliar faz parte do processo de ensino e aprendizagem e, da mesma forma que existe o desafio de se ministrar o conteúdo das disciplinas através de aulas que proporcionem uma aprendizagem significativa, o mesmo é verdadeiro para o momento de avaliar essa aprendizagem. É uma tarefa igualmente desafiadora, pois a avaliação também deve ser considerada uma oportunidade de aprendizagem. O quanto esse aspecto da docência é difícil, pode ser confirmado nesta revelação: “Avaliar para muitos de nós, professores do ensino superior, é uma das atividades pedagógicas mais difíceis de realizar em nosso trabalho, um verdadeiro espinho atravessado em nossa garganta”. (ABREU; MASETTO, 1990, p. 91).

Por outro lado, esses autores apresentam algumas características que devem ser observadas no processo de avaliação, visando a torná-lo eficaz:

1. [deve estar] relacionado com o processo de aprendizagem [...]
2. “[deve] ser pensado, planejado e realizado de forma coerente e consequente com os objetivos propostos para a aprendizagem [...].
3. [deve ser contínuo] para acompanhar o processo de aprendizagem [...]
4. [...] como processo contínuo, permite um contínuo reiniciar do processo de aprendizagem, até

atingir os objetivos finais [...]. 5. [...] estar voltado para o desempenho do aluno [...]. 6. [...] deverá incidir também sobre o desempenho do professor e a adequação do plano [...]. 7. [...] requer-se uma capacidade de observação e de registro por parte do professor e, se possível, por parte do aluno também". (ABREU; MASETTO, 1990, p. 92 - 96).

Os princípios presentes nestas características podem ser encontrados na proposta da Matriz e também na NE nº 02, que disciplina a Avaliação da Aprendizagem, conforme explicitado em sua finalidade:

Documento que estabelece Normas para Avaliação da Aprendizagem das atividades de Ensino e Instrução a serem adotados pelo corpo de magistério da Polícia Militar da Paraíba, objetivando avaliar e acompanhar o processo ensino-aprendizagem nas atividades pedagógicas dos diversos órgãos e/ou unidades de nosso Sistema de Ensino. (PMPB, 2009b, p. 1).

A concepção desse documento acerca da Avaliação da Aprendizagem está ancorada nas teorizações freireanas, pois é entendida como sendo:

[...] a mediação entre o ensino do professor e as aprendizagens do aluno, é o fio da comunicação entre formas de ensinar e formas de aprender. É preciso considerar que os alunos aprendem diferentemente porque têm histórias de vida diferentes, são sujeitos históricos, e isso condiciona sua relação com o mundo e influencia sua forma de aprender. Avaliar, então, é também buscar informações sobre o aluno (sua vida, sua comunidade, sua família, seus sonhos...) é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender. (PMPB, 2009b, p. 1).

Essa avaliação é descrita como sendo:

[...] um processo contínuo que consiste em acompanhar o desenvolvimento do aluno em diferentes experiências de aprendizagem e será realizada ao longo do período letivo de cada curso ou Estágio, em cada disciplina [...] (PMPB, 2009b, p. 2).

Os pressupostos a serem considerados pelos docentes ao elaborarem as Avaliações de Aprendizagem estão alinhados com a proposta teórico-metodológica da Matriz, porque:

Na elaboração das Avaliações de Aprendizagem, o Docente não deverá restringir-se a cobrar respostas decoradas, ou seja, repetições de trechos do conteúdo trabalhado, mas buscar acima de tudo, verificar o desenvolvimento das habilidades intelectuais dos alunos na assimilação dos conteúdos, tais como: **raciocínio lógico, organização das idéias, clareza de expressão, originalidade, capacidade de fazer relações entre fatos, idéias e coisas, capacidade de aplicação de conhecimentos**. (PMPB, 2009b, p. 2, grifo nosso).

Esta orientação contempla competências cognitivas muito importantes (grifadas), que buscam desconstruir a postura tradicional de realização de avaliações, norteadas pela cobrança de conteúdos decorados conforme os livros, manuais e apostilas, que não instiga a criatividade, o senso crítico e o desenvolvimento cognitivo do aluno. Nesse aspecto, está em sintonia com a Matriz,

que prevê a “Avaliação continuada das práticas de aprendizagem.” (BRASIL, 2008, p. 31). A Matriz também associa o processo de avaliação ao desenvolvimento das competências, advogando que “os critérios de avaliação da aprendizagem têm como referência básica os objetivos definidos para o processo de formação e capacitação e o **desenvolvimento de competências a ser desenvolvidas.**” (BRASIL, 2008, p. 33, grifo nosso).

Para Perrenoud (2001 *apud* BRASIL, 2008, p. 33) a compreensão da relevância social e educacional da Avaliação de Aprendizagem demanda:

[...] investigar os fracassos e avanços a partir da reflexão sobre as práticas avaliativas. Isto implicará na renovação dessas práticas, permeada pela observação direta e pela intenção de auxiliar os discentes na reflexão crítica sobre a sua própria produção, para que possam reconsiderar suas próprias ideias, ações e atitudes.

A avaliação deve auxiliar o aluno:

[...] na análise de atitudes, de valores e de papéis sociais, além de propiciar esclarecimento e revisão, oferecendo ao discente a possibilidade de tomar consciência de suas necessidades e motivações de suas ações e, a partir daí, conceber um projeto pessoal de formação, transitando de uma simples aquisição de saber-fazer para uma formação que leve a uma identidade profissional. (PERRENOUD, 2001 *apud* BRASIL, 2008, p. 34)

De acordo com esta NE, as provas devem ser submetidas à apreciação da Coordenadoria de Ensino, Treinamento e Pesquisa (CETP), com antecedência mínima de sete dias. Só então, elas são reproduzidas e disponibilizadas ao docente para a aplicação. Dessa forma, a Instituição pode verificar se o conteúdo disciplinado pelas normas está sendo ministrado, o que inclui o desenvolvimento de competências e outras orientações teórico-metodológicas.

A Norma também prevê recurso para revisão de notas. O aluno que se achar prejudicado ou injustiçado pode recorrer legalmente à Coordenação do Curso. Essa prática está em sintonia com os valores democráticos que se tem buscado disseminar na sociedade brasileira e aponta para um avanço na formação do policial militar, por estar alinhada com as tendências atuais de quebra do paradigma da educação autoritária e arbitrária, bem como atende a um dos aspectos da Matriz, que é o de educá-lo para a cidadania. Pressupõe-se que, educando o policial com este propósito, tratando-o em sua formação como cidadão, reconhecendo-lhe direitos, não apenas cobrando-lhe o cumprimento de deveres, esse profissional, em tese, reproduzirá essa postura em seu trato com os cidadãos.

4.1.1.2 NE nº 05 e 06 — Técnicas de Ensino

Estas Normas Educacionais foram analisadas juntas, porque tratam de assuntos idênticos. A NE nº 05 é a que mais contempla o desenvolvimento de competências dentre as NE analisadas. O cumprimento efetivo dessas normas, pelos envolvidos no processo de formação do policial militar do Centro de Educação, propiciará atingir os objetivos da Matriz.

Considerando a extensão da NE nº 05 (25 páginas), e o detalhamento do assunto tratado, limitou-se esta discussão à apresentação de como as competências são contempladas nesse documento, que é, de fato, o objetivo específico da análise.

A finalidade dessa Norma Educacional é a de estabelecer:

[...] os procedimentos a serem adotados particularmente pelos instrutores, professores e monitores do Sistema de Ensino da PMPB, abordando conceitos e técnicas de ensino aplicáveis aos trabalhos nas atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas nos órgãos executivos do Centro de Educação da Polícia Militar da Paraíba. (PMPB, 2010a, p. 1).

Assim, esse documento apresenta pressupostos teóricos para a valorização do trabalho em grupo, bem como uma série de técnicas de ensino visando a operacionalizar esse método pedagógico, pois, por meio dele:

[...] os alunos interagem entre si na busca do conhecimento, com predomínio da interação e do diálogo instruindo-instruendos, sem excluir o relacionamento com o docente. Exige, normalmente, que o docente atue como facilitador da aprendizagem, em detrimento do papel de transmissor de conhecimentos. As sessões de instrução caracterizam-se, normalmente, pela ativa participação dos discentes, que ocupam o centro do processo ensino-aprendizagem. (PMPB, 2010a, p. 2).

Quanto à NE nº 6, a finalidade de sua elaboração foi a de estabelecer:

Os procedimentos a serem adotados pelo corpo de magistério da Polícia Militar da Paraíba, objetivando a padronização do uso das principais técnicas de ensino durante a execução de atividades pedagógicas nos diversos órgãos e/ou unidades de ensino de nosso Sistema de Ensino (PMPB, 2009c, p.1).

Em ambos os documentos são propostas diversas técnicas de ensino com o objetivo de promover, entre os docentes, a aprendizagem de forma mais efetiva e eficaz, com propósitos bem definidos. O quadro 06 apresenta uma síntese das principais técnicas sugeridas nas NE 05 e 06, deixando claro que existem outras técnicas que podem ser utilizadas pelos docentes.

Quadro 06 - Técnicas de Ensino e competências que se objetiva desenvolver

Técnicas	Breve descrição	Competências que desenvolve
Discussão Dirigida	Os alunos examinam um assunto ou problema, a partir de tópicos que estimulam o raciocínio e levam à reflexão.	Expressar-se oralmente; refletir criticamente; raciocinar e compreender; ouvir e confrontar pontos de vista diferentes; argumentar e contra-argumentar; agir com tato.
Dramatização	Técnica na qual os instruídos, no contexto de uma situação, desempenham papéis.	Diagnosticar e resolver situações-problemas; ser desinibido; ter criatividade; ser capaz de expressar-se, analisar e observar situações históricas, profissionais e fictícias.
Estudo de Caso	Técnica na qual uma situação-problema, real ou fictícia, é ampla e profundamente analisada, avaliada e apreciada.	Analisar criticamente e sintetizar; confrontar alternativas e aceitar pontos de vista divergentes; aplicar conhecimentos; tomar decisões; cooperar; agir com civilidade; ter comunicabilidade; ter disciplina intelectual; ter flexibilidade e objetividade; ser persuasivo; agir com tato e ser tolerante.
Pesquisa em grupo	Técnica por meio da qual instruídos, organizados em grupos, procedem à busca de informações a fim de solucionar situações-problema, esclarecer dúvidas, subsidiar estudos e aprofundar conhecimentos.	Analisar criticamente e sintetizar, e, no domínio predominantemente afetivo, ter autoconfiança, cooperar, ter iniciativa, meticulosidade, objetividade e organização. Auto-aperfeiçoar-se e aprender a aprender
Palestras	É uma exposição oral na qual o instrutor, valendo-se de todos os recursos da comunicação e preferencialmente com a ajuda de meios auxiliares, apresenta, define, analisa e explica os temas de uma sessão de instrução ou aula	Refletir e discutir temas diversos; suscitar questionamento orais ou escritos, com a autoria declarada ou anônima.
Exercício Individual	Repetição intensa e regular de determinada operação ou raciocínio até que o instruído adquira a habilidade desejada	Adquirir habilidades básicas, nas áreas psicomotora e cognitiva; obter capacidade de liderança para agir em processos decisórios referentes a questões técnicas, táticas, e administrativas; manejar equipamentos, e armas; aplicar técnicas de abordagem a pessoas e edificações; adquirir o condicionamento físico, dentre outras competências operativas.
Estudo Individual	[Pesquisa teórica] uso de fichas, computador, estudo preliminar	Possibilitar o aprendizado seguindo um estilo cognitivo próprio e assumindo o controle da própria aprendizagem: aprendendo a aprender.
Demonstração	Os instruídos visualizam a execução de determinados procedimentos. É o aprendizado mediante o dizer, mostrar e fazer.	Abordar pessoas e edificações, utilizar armas, [equipamentos de proteção] outras.
Estudo dirigido	Roteiro de estudo preparado pelo instrutor, partindo da leitura de um texto selecionado.	Desenvolver a capacidade de reflexão e interpretação, [e recriação de textos] organizar as próprias ideias, dentre outras competências cognitivas.

Fonte: Baseado em PMPB (2009c; 2010a).

Como se vê, estas técnicas visam ao desenvolvimento de uma série de competências que são imprescindíveis para a atuação do policial militar em uma sociedade democrática, tais como: capacidade de ouvir, de argumentar e contra-argumentar, de persuasão, tato e tolerância, para subsidiar tomadas de decisão baseadas na análise das diferentes situações de ocorrência policial.

Para cada técnica de ensino são indicados as competências a ser desenvolvidas e o papel de cada um na sala de aula. Em relação aos alunos, procura-se sempre estimular a participação ativa. Quanto ao professor, orienta-se para que interfira apenas no estritamente necessário, através de instruções e modulações de como realizar as tarefas, com intervenções sutis quando necessárias para esclarecer alguma compreensão equivocada de princípios e conceitos nas diferentes atividades. Evita-se que o professor atue como o único detentor do conhecimento, bem como cria-se uma relação professor-aluno sadia e profícua. Esse posicionamento alinha-se às teorias piagetianas e freireanas, que valorizam a participação do aluno, afastando-se da linha tradicional, autoritária e bancária da educação.

Essa Norma foi elaborada tanto para cursos de formação, quanto para os demais cursos oferecidos pelo CEPM. Por essa razão, muitas técnicas apresentadas são mais apropriadas para esses cursos. Portanto, além das técnicas que compõem o Quadro 06, são apresentadas outras, tais como: Phillips 66, tempestade de ideias, trabalho em Estado-Maior, Trabalho sobre Cenários, Estudo Preliminar, Grupo de Verbalização e Grupo de Observação, Júri Simulado, Mini-Delphos, Paineis Avaliadores, Pequena Conferência, que não foram incluídas a fim de evitar sobrecarga de informação, além disso as que foram apresentadas são suficientes para evidenciar que a Coordenação Pedagógica norteou suas orientações teórico-metodológicas a partir do desenvolvimento de competências. Nesse sentido, não apenas foram contemplados vários tipos de competências, mas também foram indicadas ferramentas metodológicas para desenvolvê-las.

4.1.1.3 NE nº 09 — Formulários Acadêmicos e Administrativos

Esta Norma Educacional apresenta modelos para elaboração de instrumentos pedagógicos, o que revela a preocupação do CEPM⁹ com a padronização dos instrumentos de planejamento e processos avaliativos, de forma a garantir a aplicação de princípios norteadores do processo ensino-aprendizagem coerentes com a visão de maior participação do corpo docente e discente como construtor e aplicador do conhecimento, alguns dos quais são discutidos aqui.

a) O Plano de Aula — Conforme estabelecido pela Norma, esse documento tem a finalidade de apresentar “[...] subsídios para a aplicação de uma metodologia que integra o processo de ensino, **envolvendo o aluno de forma planejada e participativa, visando uma educação transformadora.**” (PMPB, 2009d, p. 12, grifo nosso).

Este objetivo se constitui um salto de qualidade em relação à formação tradicional recebida pelos policiais militares ao longo dos anos. Nesse sentido, alguns estudos, como o de Albuquerque e Machado (2001) relatam a falta de organização e de planejamento em algumas atividades consideradas pedagógicas, sobretudo os chamados “estágios” em que os alunos eram submetidos a situações vexatórias, marcadas por sofrimento físico, sem um objetivo pedagógico claro, no sentido de prepará-los para o exercício da função de polícia, assemelhando-se mais a treinamentos de guerra na selva, para militares do Exército¹⁰. Infelizmente, esse modelo de formação não era diferente nas academias e centros de formação de praças das diversas polícias militares brasileiras, em passado recente.

É relevante ressaltar que a Norma prevê aulas planejadas e participativas. Essa visão busca desconstruir a imagem do instrutor carrasco, centro da atividade pedagógica e detentor do conhecimento. A participação desenvolve no aluno uma gama de competências, tais como: o senso crítico, a reflexão, a criatividade e a desinibição na expressão oral, dentre outras.

Por fim, o documento prevê uma **educação transformadora**. É possível estabelecer um contraste dessa concepção com a ideia muito disseminada na

⁹ Centro de Educação da Polícia Militar

¹⁰ Embora tenha aprendido muitas coisas úteis para minha carreira, e guardar boas lembranças, reconheço que também vivenciei esse tipo de experiência quando cursei o CFO no Rio de Janeiro, no período de 1992 a 1994, em que tivemos que montar barracas de acampamento, que transportávamos desmontadas, com muito sacrifício, ao topo de um morro, debaixo de chuva e lama, apenas para encontrá-las desmontadas pelos instrutores, quando voltávamos das “instruções”, pensando que iríamos usá-las para descansar.

educação militarista, de “adestramento”, que compreende, segundo Krok (2008, p. 62), “[...] as atividades estritamente militares [...]”; e, para Muniz (2001), técnicas tradicionais que não atendem aos requisitos da legalidade e da legitimidade policial militar. O adestramento visa, apenas, a treinar para o desempenho de alguma habilidade ou missão e está, normalmente, ligado à disciplina e ao treino (CONCEITO.DE, 2012); a primeira imagem que se tem, ao se ouvir a palavra adestramento, é a de um animal irracional, não a de um ser humano, sendo treinado para realizar algumas ações mediante o condicionamento; enquanto a educação transformadora, além de trabalhar o operativo, trabalha o cognitivo, a reflexão antes, durante e depois da ação e desenvolve, também, o atitudinal, que compreende seus sentimentos e posicionamentos como resposta a essa reflexão.

Quanto ao plano de avaliação de competências, a norma analisada assume que:

[...] a avaliação é uma **análise quantitativa** dos dados relevantes do processo de ensino aprendizagem que auxilia o professor na tomada de decisões. Os dados relevantes aqui se referem às **ações didáticas**. Com isto, nos diversos momentos de ensino a avaliação tem como tarefa: **a verificação, a qualificação e a apreciação qualitativa**. Ela também cumpre pelo menos três funções no processo de ensino: a função pedagógica didática, a função de diagnóstico e a função de controle. Entendemos desta forma que o Plano por sua vez constitui-se nas estratégias previamente definidas de como serão alcançadas tais funções. (LUCKESI *apud* PMPB, 2009d, p. 2, grifos nossos).

É interessante ressaltar que essa concepção de Luckesi, quanto ao objetivo da avaliação de competência, não se limita ao universo da quantificação. O autor também se refere ao seu aspecto qualitativo, pois a avaliação de competências a partir de critérios apenas quantitativos é, no mínimo, insuficiente.

Ele se refere às ações didáticas como sendo dados relevantes. O aspecto qualitativo aparece na declaração de que o objetivo da avaliação é “a verificação, a qualificação e **apreciação qualitativa**.” Parece existir aqui uma contradição quanto à finalidade e critérios da avaliação das competências, no entanto, entende-se, do exposto, que a Instituição adota uma perspectiva de avaliação a partir de uma abordagem qualitativa e quantitativa.

São previstos formulários para planejamento, acompanhamento e avaliação que contemplam visitas de estudo como parte do processo de ensino-aprendizagem, nestes termos:

As visitas de estudo e intercâmbios são estratégias do processo ensino-aprendizagem que permitem fazer a **ligação do órgão educacional à vida real e à comunidade** e são um meio de concretização de motivações,

aprendizagens e competências, quer no âmbito das disciplinas ou áreas não disciplinares, quer de caráter interdisciplinar. (PMPB, 2009d, p. 3, grifos nossos).

No objetivo das visitas de estudos está presente um aspecto do processo ensino-aprendizagem defendido pela Matriz: a ligação da formação do policial militar à realidade com que vai se deparar em seu cotidiano. Nesses momentos eles podem vivenciar e estabelecer ligações entre teoria e prática. Como a própria norma prevê, são oportunidades de “concretizar [...] aprendizagens e competências”. A Matriz orienta que, no planejamento de ensino, seja adotada a perspectiva de:

[...] um ambiente de formação aberto, ou seja, que vá além dos muros dos centros de ensino, contemplando atividades que favoreçam aos alunos o contato e o intercâmbio com todos os órgãos de Segurança Pública, comunidades, ONGs, Instituições de ensino, bibliotecas. (BRASIL, 2008, p. 47).

Por outro lado, percebe-se a recorrência de expressões que remetem ao positivismo, à objetividade e ao pragmatismo (seriam resquícios da formação tradicional?) porque, ao disciplinar as avaliações práticas, há ênfase à análise quantitativa:

Análise quantitativa dos dados relevantes do processo de ensino aprendizagem numa **perspectiva pragmática**, de acordo com as três funções no processo de ensino: a função pedagógica didática, a função de diagnóstico e a função de controle. (PMPB, 2009d, p. 3, grifos nossos).

O formulário de plano de aula estabelecido por essa Norma, apresentado neste quadro, adota o formato sugerido pela Matriz, em que é previsto o trabalho das competências cognitivas (conceituais), operativas (procedimentais) e atitudinais.

Quadro 07 – Formulário de Plano de Aula

Área:		Curso:	
Período:		Carga Horária:	Ano:
Professor (a):		Disciplina:	
Data	Aspectos Conceituais	Aspectos Procedimentais	Aspectos Atitudinais

Fonte: PMPB (2009d).

b) A Caderneta de Sala de Aula — Outro formulário que faz parte do dia a dia das atividades pedagógicas do CEPB é a Caderneta de Sala de Aula, velha conhecida de todo professor. Além do controle de frequência, esse instrumento tem a finalidade de registrar o comportamento do aluno. (PMPB, 2009d).

Este aspecto da formação do aluno policial militar é crucial, pois é o tipo de profissional que vai lidar diretamente com a sociedade e ser submetido a situações

no seu dia a dia profissional, que demandarão um conjunto de competências atitudinais imprescindíveis. Por esta razão, não se limita ao registro de alterações em caderneta pelo professor e instrutor. Há todo um conjunto de atores e ações no âmbito acadêmico responsável por esse aspecto de sua formação.

O aluno dos cursos de formação policial militar tem, nesta fase de sua vida profissional, o início de sua socialização na Corporação Policial Militar, quando valores culturais são sistematicamente assimilados, para que adquira perfil compatível com a Cultura Organizacional da Instituição, o que implica em assumir uma identidade militar e o comportamento padrão esperado de integrantes de uma Instituição dessa natureza. Isto implica em assumir valores relacionados à disciplina e à observância da hierarquia. É a passagem do “civil – paisano”¹¹, para o “Policial – Militar”.

Em face da complexidade da condição humana, esse processo demanda controle e monitoramento, para que seja alcançado o objetivo de desenvolver no futuro policial militar uma série de competências atitudinais, tais como: ética profissional, cumprimento de normas e de regulamentos internos, disciplina, resistência à fadiga física, boa apresentação pessoal, bom condicionamento físico e firmeza de caráter, mantendo, ao mesmo tempo, seu equilíbrio psicoemocional, que é condição *sine qua non* para o exercício da profissão policial militar.

Dentre as ações que constituem esse controle e monitoramento estão:

- (1) **Monitorar** os alunos quanto à **manutenção da disciplina e da conduta técnico-profissional** dos mesmos durante o desencadeamento das atividades;
- (2) **Apurar** toda e qualquer **atitude irregular ou desabonadora**, praticada pelos participantes no desempenho de suas atividades;
- (3) **Tomar as medidas disciplinares e corretivas cabíveis**, dentro de sua esfera de atribuições, participando e acompanhando as atividades. (PMPB, 2009d, p. 3, grifos nossos).

Desse modo, o controle, característica marcante das Instituições burocráticas, está bem presente desde os primeiros momentos da vivência dos novos integrantes da Polícia Militar em seu processo de formação. É necessário, no entanto, estabelecer a intensidade, os rigores e o uso de mecanismos justos e posturas humanizadas para atingir esse objetivo, sem deixar traumas ou desvirtuar o caráter do processo pedagógico. Pressupõe-se que, se a formação for estressante e sufocante para o futuro policial militar, bem como não estejam claras as “regras do

¹¹ Embora esses termos tenham conotação pejorativa no meio militar, sobretudo das Forças Armadas, não foi usado aqui com essa intenção.

jogo”, é possível que essa vivência se reflita de forma negativa em sua atuação como profissional junto à sociedade, sobretudo a partir da perspectiva dos valores democráticos.

Sem dúvida, é perceptível nas diretrizes pedagógicas analisadas um movimento em direção à humanização na formação do policial militar. Mas a efetivação desse modelo de educação não é uma tarefa fácil, devido à especificidade do currículo, das características do espaço, do uso do tempo, da natureza dos equipamentos e do controle. Estes aspectos reportam às Instituições disciplinares em cujo interior são providas todas ou quase todas as necessidades da vida, com administração fortemente hierarquizada, a partir de um conjunto de normas racionalmente planejadas e executadas para atenderem aos objetivos da Corporação. (CORREIA, 2010).

As Instituições militares, como os manicômios, os conventos e as prisões são chamadas de Instituições totais (GOFFMAN, 1974), e Instituições completas ou austeras (FOUCAULT, 2008) exercem um controle panóptico¹² e se constituem laboratórios de transformação do sujeito civil em militar, através de uma série de mecanismos e procedimentos que incidem na sua identidade, tais como:

- O corte do cabelo, que remete a finalidades práticas e higiênicas, mas também disciplinares e identificadoras;
- O uso do uniforme, ao qual são agregados a arma, o colete e as insígnias, que remetem à distinção e ao poder, e vão conformando no policial uma nova noção do EU;
- O nome no peito direito visibiliza o reconhecimento social, a prioridade ao coletivo, é uma desapropriação simbólica do eu individual;
- O discurso da Corporação que é marcado por uma formação discursiva com palavras de ordem, lemas, que merecem atenção como dispositivo de identificação, pois agrega enunciados codificados, reservados ao contexto militar;
- O gesto de continência, saudação militar, executada de pé, com o busto ereto e os calcanhares unidos, a flexão do braço direito, a mão espalmada tocando o quepe e, em seguida, voltando à coxa direita, simboliza submissão, respeito, moderação, comedimento e obediência, demarcando o lugar do militar na hierarquia da Instituição.

¹² Alusão aos edifícios em forma de anel, no meio do qual havia um pátio com uma torre no centro, que servia para vigiar e disciplinar o comportamento das pessoas em seu interior.

Toda essa simbologia, que é incorporada através da educação e conduz o militar à experiência de ser uma nova pessoa, requer investimento psíquico e provoca rupturas típicas dos rituais de passagem, com repercussões na vida do sujeito. Quanto a este aspecto, é interessante notar o receio do reflexo de uma formação desvirtuada sobre a atuação do policial militar, na fala de um dos entrevistados, quando lhe foi perguntado se teria alguma mudança a propor para o curso de formação de Soldados. Ele foi categórico ao dizer que colocaria pessoas mais humanas na coordenação e justificou:

— [...] *isso aí [o militarismo excessivo] causa revolta no ser humano, no policial militar; e ele vai, de uma forma sucinta, e até subliminar, vai refletir na sua atitude lá na rua, lá na ponta; vai, com certeza, atingir, isso aí. Ele vai agir de uma forma errada, de uma forma militarizada, e não socialmente falando.* (SD 5, turma 2011).

4.1.1.4 NE nº 10 — Instrução prática de tiro defensivo

Este documento estabelece normas para uma disciplina cujo conteúdo está diretamente relacionado à competência técnico/operativa: o uso de armas letais e não letais, disciplinado desta forma:

[...] objetivando a qualificação do profissional da área de segurança pública para utilizar a arma de fogo com segurança e de forma técnica, frente às diferentes situações de agressão e perigo enfrentadas cotidianamente nas atividades de Polícia, aplicando critérios de decisão com base nos Direitos Humanos, Legislação pertinente, técnicas e táticas apropriadas à solução de conflitos e ao uso progressivo da força. (PMPB, 2009e, p. 1).

Vale ressaltar o cuidado da norma em associar a utilização da arma ao contexto democrático, ressaltando a observância dos Direitos Humanos e da Legalidade (competência atitudinal), bem como ao conhecimento técnico (competência operativa).

A utilização de armas de fogo de forma irresponsável e destituída de conhecimentos técnicos indispensáveis, para desfechos de ocorrências, o menos traumáticos possíveis, tem sido o “calcanhar de Aquiles” para muitos integrantes das polícias militares. Este é o aspecto mais sensível da profissão policial, pois envolve o comprometimento do bem maior do ser humano: a vida. Então, ele tem que estar profundamente consciente do poder que tem nas mãos, para isso, é indispensável o domínio das competências envolvidas no uso desse instrumento de trabalho.

Essa Norma apresenta uma recorrência importante de palavras que remetem ao conjunto de competências de que trata esta pesquisa, tais como: padronização, ação, segurança, agressão, perigo e violência, que têm como alicerce os fundamentos teórico-filosóficos e psicológicos da abordagem behaviorista, humanista e dos Direitos Humanos, em foco na atualidade.

4.1.1.5 NE nº 14 — Elaboração de Projetos de Pesquisa nos Cursos e Estágios

Esta NE consiste exatamente no que o seu título descreve: estabelece os passos e aspectos formais, de acordo com a ABNT, para a elaboração de projetos de pesquisa acadêmica, que não foram detalhados aqui, por contribuir para o propósito desta análise. Por outro lado, do ponto de vista do desenvolvimento de competências, esse documento propicia aos alunos a oportunidade de desenvolver competências cognitivas do “aprender a pensar”, que é o “Desenvolvimento do pensamento por meio da pesquisa e da organização do conhecimento e que habilitam o indivíduo a pensar de forma crítica e criativa, a posicionar-se, a comunicar-se e a estar consciente de suas ações.” (BRASIL, 2008, p. 26).

4.1.2 O Projeto Político Pedagógico do Curso de Formação de Oficiais PM

O texto analisado é datado de 22 de março de 2010, por inexistência de um documento mais atualizado. A partir de uma abordagem semântica, identificou-se o contexto em que o termo competência figurava, com a finalidade de produzir inferências relevantes.

Nessa empreitada, verificou-se que a primeira ocorrência da palavra competência, nessa diretriz, está associada à habilidade de execução de tarefas pertinentes à função, ou seja, ser competente profissionalmente para fazer bem, com eficiência e eficácia o trabalho.

A essa acepção do termo, a Matriz denomina de “competência profissional”, que é o resultado da aquisição das competências anteriormente referidas, assim explicitado:

O conjunto formado por saberes, competências específicas, esquemas de ação, posicionamentos assumidos, habilidades, hábitos e atitudes necessárias ao exercício das funções a serem desempenhadas; **o conjunto de competências que forma a competência profissional é de natureza cognitiva, afetiva e prática**, bem como de ordem didática, incluindo diferentes saberes que possibilitam a ação em diferentes situações (AZEVEDO; SOUZA *et al*, 1922 *apud* BRASIL, 2008, p 27, grifo nosso).

Ao descrever a concepção do programa de formação de oficiais, o PPP do CFO/PM revela a preocupação da Instituição com a qualidade da formação oferecida a seus alunos, e essa qualidade está associada ao sucesso em desenvolver competências que os capacitem profissionalmente, para “atuarem como verdadeiros pacificadores sociais, dotados de apurado senso crítico e orientados ao gerenciamento de crises [...] resgatarem a função social das Polícias Militares [...]”. (PMPB, 2010b, p. 12).

4.1.2.1 As competências para o exercício do cargo de oficial de polícia militar

O PPP do CFO/PM apresenta um rol de competências elaborado a partir do perfil professionográfico descrito na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) do Ministério do Trabalho, chegando a superar em número as competências propostas na Matriz¹³, sendo distribuídas em categorias com designações diferentes das categorias operativas, cognitivas e atitudinais da Matriz, porém que podem ser agrupadas de acordo com estas, conforme apresentadas nos quadros 09 e 10.

Quadro 08 - Competências a ser desenvolvidas para o exercício das funções de 1º e 2º Tenentes PM

N.	Competências	Categorias
1	Comandar Pelotão	Operativas
2	Coordenar Policiamento	
3	Assessorar o Comando	
4	Promover estudos técnicos e capacitação profissional	Cognitivas
5	Elaborar planos de ações operacionais	
6	Coordenar a Comunicação Social	Atitudinais
7	Pessoais	

Fonte: Baseado no PPP do CFO-PM (2010).

¹³ A própria Matriz remete o leitor a essa classificação: “Saíndo da dimensão legal para a dimensão profissional, esses cortes podem ser confirmados quando se analisa a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO do Ministério do Trabalho (<http://www.mtecbo.gov.br/busca.asp>), onde para cada um dos cargos dos profissionais de Segurança Pública são apresentadas diferentes atribuições.” (BRASIL, 2008, p. 9).

Quadro 09 - Competências a ser desenvolvidas para o exercício da função de Capitão PM

N.	Competências	Categorias
1	Gerenciar (comandar) companhia de polícia	Operativas
2	Comandar operações de polícia ostensiva	
3	Assessor o Comando	Cognitivas
4	Planejar policiamento ostensivo	
5	Presidir feitos de polícia judiciária militar	
6	Pessoais	Atitudinais
7	Exercer poder disciplinar	

Fonte: Baseado no PPP do CFO-PM (2010.)

É interessante notar como as competências esperadas do oficial estão mais relacionadas ao relacionamento com o público interno e a atividades administrativas, que demandam, preferencialmente, competências cognitivas e atitudinais. Isto pode ser explicado pelo fato de que os oficiais são formados para funções de planejamento, comando e coordenação, enquanto os Soldados são formados, essencialmente, para a atividade de policiamento, implicando no trato direto com o público externo, demandando mais competências operativas e atitudinais.

É necessário ressaltar que não se aprofundou a descrição das competências apresentadas nos Quadros 09 e 10, porque o foco desta pesquisa foram as competências apresentadas na Matriz, comuns ao policial militar, independente do grau hierárquico. Outro aspecto importante é a existência de uma interdependência entre as categorias de competências, de modo que não há categorias demandadas isoladamente. No entanto, essa classificação é feita por questões didáticas.

4.1.2.2 Os componentes curriculares do CFO e sua relação com as competências operativas, cognitivas e atitudinais

O rol de componentes curriculares do CFO possui um elevado número de disciplinas: 38 no primeiro ano de curso, perfazendo uma carga horária de 1.400 h/a; 33 no segundo ano, perfazendo uma carga horária de 1.270 h/a; e 31 no terceiro ano, perfazendo uma carga horária de 1.065 h/a, resultando em um curso com 3.735 h/a.

Com o objetivo de verificar a coerência da malha curricular do CFO com a proposta de desenvolvimento das competências operativas, cognitivas e atitudinais,

seus componentes curriculares foram agrupados de acordo com essas competências, resultando na elaboração dos Quadros 13, 14 e 15 (Ver Apêndice B).

Efetuada-se uma comparação desse currículo com a malha curricular proposta pela Matriz (BRASIL, 2008), descobre-se que ela está contida na malha curricular do CFO. Essas disciplinas estão destacadas nos quadros anteriormente mencionados, com cores diferenciadas, obedecendo a este código: Letras Azuis – estão contempladas com o mesmo título; Verdes – estão contempladas, porém com títulos diferentes; Pretas – não estão previstas na Matriz.

Considerando que a malha curricular da Matriz é constituída de componentes que contemplam as oito áreas temáticas e que essas áreas temáticas estão diretamente associadas ao desenvolvimento do conjunto de competências previstas na Matriz, conforme a orientação no sentido de que “as áreas temáticas contemplam os conteúdos indispensáveis às Ações Formativas, que devem estar alinhados ao conjunto de competências cognitivas, operativas e atitudinais”. (BRASIL, 2008, p. 7). Conclui-se que, nesse aspecto, o currículo do CFO também está em consonância com essa proposta.

4.1.2.3 O policial militar como pacificador social

A partir da perspectiva da formação de um policial militar apto para o exercício da profissão numa sociedade democrática, é relevante ressaltar a concepção de policial militar adotada pelo documento analisado: “pacificador social”, ou seja, o profissional que, outrora, era formado para combater o inimigo interno, agora é formado para se tornar um pacificador social, aquele que pacifica, aquele que promove a paz. É consequente concluir que toda a elaboração das atividades de formação deva ser norteadas por essa concepção como parâmetro. Nesse mister, tem-se o suporte da Matriz Curricular Nacional, que propõe o desenvolvimento das competências profissionais, capacitando esse profissional para assumir esse papel.

4.1.3 O Currículo do Curso de Formação de Soldados PM

Este currículo, adotado no Centro de Educação da PMPB, teve sua atualização oficialmente aprovada através da Portaria nº 0050/05 – DE, datada de

14 de setembro de 2005, que também estabeleceu a denominação de “Técnico em Polícia Preventiva” à titulação dos egressos do CFSd, e está estruturado desta forma:

- 1) Objetivos Gerais do Curso;
- 2) Sistema de Avaliação;
- 3) Metodologia do Curso;
- 4) Atividades Extra-Curriculares;
- 5) Programação das Atividades;
- 6) Estágio Supervisionado;
- 7) Duração do Curso;
- 8) Perfil Profissional;
- 9) Sumário das Disciplinas do Curso;
- 10) Ementas das Disciplinas.

Ordem semelhante foi adotada no momento de efetuar a análise do documento.

4.1.3.1 Objetivos Gerais do Curso

São objetivos do CFSd:

Educar o Profissional de Segurança Pública, criando e **desenvolvendo comportamentos** imprescindíveis ao bom desempenho das suas funções;
 Estimular o espírito de corpo, o amor à carreira e a profissionalização dos integrantes da Corporação, **transmitindo-lhes os conhecimentos técnicos** peculiares às atividades policiais militares;
Moldar e aprimorar o caráter e **o físico do profissional**, capacitando-o a tê-los como instrumentos para o exercício de suas funções;
 Familiarizar os integrantes da Corporação com os **princípios de liderança compartilhada**;
Fortalecer as convicções democráticas e a crença na Lei, na Justiça e na Ordem, a dedicação ao cumprimento do dever, o **senso de responsabilidade e o interesse pela comunidade**;
 Conscientizar, cultivar e aperfeiçoar a doutrina institucional;
Desenvolver a capacidade de relacionamento com indivíduos e grupos sociais; (PMPB, 2007, p. 4, grifos nossos).

A análise desses objetivos permite identificar a previsão do desenvolvimento dos três tipos de competências, conforme estas proposições retiradas da citação acima:

1) “transmitindo-lhes conhecimentos técnicos” e “moldar e aprimorar [...] o físico do profissional”, que correspondem ao desenvolvimento de competências operativas;

2) “princípios de liderança compartilhada”, “fortalecer as convicções democráticas”, que embora tenham uma forte conotação de competências atitudinais, nesse contexto, estão mais ligadas ao trabalho teórico em sala de aula; portanto, competências cognitivas;

3) “desenvolvendo comportamentos”; “capacidade de relacionamento com indivíduos e grupos sociais”, “senso de responsabilidade e interesse pela comunidade”, que se constituem competências atitudinais.

4.1.3.2 Sistema de Avaliação e Metodologia do Curso

Os pressupostos teóricos que embasam a elaboração desse currículo são as diretrizes teórico-metodológicas da Matriz, assim explicitados: “A metodologia do Curso, pautada nas orientações da Matriz Curricular Nacional, entende o ensino como um processo político complexo e especializado, permeado por competências e habilidades específicas.” (PMPB, 2007, p.5). Dessa forma, assume que:

A avaliação da aprendizagem vai **além da constatação de competências, habilidades e atitudes que compõem a caracterização do profissional a ser formado**, transcende as normas regimentais e os critérios específicos estabelecidos com base nos eixos articuladores, nas áreas temáticas e nos conteúdos específicos das disciplinas. Este processo deverá pautar-se na **observância constante dos conteúdos ministrados durante o desenvolvimento da prática docente de cada um dos educadores**. [...] Desta forma, o docente deverá realizar em cada sessão, avaliações que possibilitem medir o grau de aprendizagem dos discentes, procurando **favorecer esquemas de percepção que permitam opções inteligentes** para o enfrentamento de incidentes críticos, a partir da elaboração de cenários. (PMPB, 2007, p. 4 grifos nossos).

A partir das proposições grifadas nesta concepção, encontra-se o objetivo de identificar, através da avaliação da aprendizagem, o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes; muito embora as habilidades e as atitudes estejam contidas no próprio conceito de competências, como já discutido na fundamentação teórica. No entanto, é cabível estabelecer a correlação do conceito “habilidades” às competências operativas e, de “atitudes”, às competências atitudinais. Considerando essa perspectiva, o currículo do CFSd, já que baseado na Matriz, contempla o desenvolvimento de competências, melhor explicitado na

subseção 4.1.3.3, quando são relacionadas as competências que se esperam ser desenvolvidas ao término do CFSd.

Por fim, comparando essa concepção de avaliação da aprendizagem com a estabelecida pela NE nº 02, que regulamenta a avaliação da aprendizagem no âmbito das Unidades e Subunidades educacionais da PMPB (Ver subseção 4.1.1.1), pode-se concluir que elas são complementares, sendo aquela de cunho mais filosófico e esta, de cunho mais prático. No entanto, não se contradizem e a coerência teórico-metodológica das diretrizes pedagógicas é preservada.

A Metodologia do Curso também está consoante os pressupostos da Matriz:

- Desenvolvimento e transformação progressiva das capacidades intelectuais e afetivas para o domínio de conhecimentos, habilidades, hábitos e atitudes pertinentes;
 - Compreensão da complexidade das situações de trabalho e das práticas de Segurança Pública, identificando rotinas e riscos das tomadas de decisões;
 - Ampliação do repertório de competências profissionais (Belair, 2001);
 - Responsabilidade pelo próprio desenvolvimento pessoal;
 - Coerência com as diretrizes nacionais e a filosofia institucional;
 - Criação de estratégias para um ensino comprometido com a transformação social e profissional;
 - Desenvolvimento da curiosidade intelectual e da responsabilidade pela aprendizagem;
 - Articulação entre Eixos Articuladores e destes com as Áreas Temáticas, conforme proposta da Matriz Curricular Nacional por meio de percursos interdisciplinares, resultando em síntese transdisciplinares;
 - Articulação entre teoria e prática;
- Avaliação continuada das práticas e da aprendizagem. (PMPB, 2007, p. 4).

A partir desta perspectiva teórico-metodológica, além das disciplinas que estão alinhadas com a Matriz, são também previstas atividades extracurriculares, consideradas meios de “viabilizar a ampliação dos conhecimentos pela aplicação de métodos dinâmicos de aprendizagem de conhecimentos, tais como: palestras, visitas, pesquisas, atividades desportivas, culturais [...]”. (PMPB, 2007, p. 6). Complementando esse processo de formação, são reservadas cento e sessenta e cinco horas-aula para serem utilizadas em forma de Estágio Supervisionado.

4.1.3.3 As competências para o exercício da função de Soldado de polícia militar

O currículo do CFSd apresenta as características do perfil profissionográfico do Soldado PM, bem como sua esfera de atuação. Esse perfil é estruturado desta forma:

- **Áreas de atividades**

- a) realizar policiamento ostensivo preventivo fardado — patrulhar setor determinado; relacionar-se com a comunidade local e abordar pessoas com atitudes suspeitas;
- b) atender a ocorrências — levantar informações sobre o local da ocorrência; identificar solicitante e arrolar testemunhas;
- c) solucionar ocorrências — apreender armamentos irregulares e entorpecentes; elaborar histórico da ocorrência e negociar ocorrências com reféns ou com suicidas;
- d) executar atividades operacionais — socorrer vítimas; isolar local de ocorrência; preservar local do crime e realizar busca pessoal;
- e) restabelecer a ordem pública — usar métodos repressivos para contenção de rebelião e deter infratores;
- f) controlar distúrbios civis — intervir em distúrbios com meios não-letais;
- g) garantir cumprimento de mandado judicial — atuar em operações de reintegração de posse; cumprir mandado de prisão e proteger testemunha;
- h) executar policiamento reservado — realizar investigação social e receber missões reservadas.

- **Competências Pessoais**

- a) atuar com ética e profissionalismo;
- b) demonstrar disciplina;
- c) manter equilíbrio emocional;
- d) realizar cursos de qualificação profissional;
- e) cumprir normas e regulamentos internos;
- f) agir com perspicácia;
- g) manter condicionamento físico;
- h) manter-se atualizado;
- i) resistir à fadiga psicofísica;
- j) dominar técnicas de autodefesa;
- k) manusear armas de fogo e não-letais;
- l) dominar técnicas de primeiros socorros;
- m) demonstrar firmeza de caráter;
- n) agir com iniciativa;

- o) demonstrar criatividade;
- p) trabalhar em equipe;
- q) cumprir determinações do comando;
- r) auxiliar nos tratos dos animais da corporação;
- s) agir com imparcialidade;
- t) manter postura e compostura adequada aos padrões militares.

As competências demandadas pelas “áreas de atividade” são essencialmente operativas (procedimentais), como também é patente a ausência de competências cognitivas nesse perfil profissional do Soldado PM, podendo-se identificar no rol de competências essencialmente operativas um reduzido número que demanda mais competências cognitivas, como ministrar palestras de combate às drogas, de educação de trânsito e de educação ambiental.

4.1.3.4 Os componentes curriculares do CFSd e sua relação com as competências operativas, cognitivas e atitudinais

À semelhança do que foi feito em relação aos componentes curriculares do CFO (correspondência entre as disciplinas e o conjunto de competências), também foi realizado com os do CFSd, resultando no Quadro 16 (Ver Apêndice B). Com vistas a auxiliar na análise, foi elaborado o Quadro 21 (Ver Apêndice B), com a malha curricular proposta pela Matriz, construída em consonância com as oito áreas temáticas propostas por aquele documento.

Embora o objetivo desta pesquisa não tenha sido analisar comparativamente os currículos, mas investigar se as competências propostas pela Matriz estão ou não sendo contempladas, efetuou-se uma comparação entre o currículo do CFSd e a malha proposta pela Matriz, verificando-se a ausência destas disciplinas:

- 1) “Sistema de Segurança Pública no Brasil”;
- 2) “Fundamentos da Gestão Pública”;
- 3) “Mobilização Comunitária”;
- 4) “Abordagem Sociopsicológica da Violência e do Crime”;
- 5) “Criminologia Aplicada à Segurança Pública”;
- 6) “Análise de Cenários e Riscos”;
- 7) “Fundamentos dos Conhecimentos Jurídicos”.

Pela temática que abordam, essas disciplinas são mais apropriadas para os policiais que vão exercer funções de planejamento, coordenação e comando, ou seja, para os oficiais. São disciplinas que desenvolvem, essencialmente, as competências cognitivas. Portanto, é possível inferir que as razões para não terem sido contempladas, no currículo do CFSd, residem no fato de que, em primeiro lugar, o curso é de curta duração (oito a dez) meses; e, em segundo lugar, o Soldado na estrutura da Instituição é, basicamente, um elemento de execução.

Por outro lado, verificou-se que disciplinas estratégicas para a lide do policial militar com a sociedade foram contempladas, como:

1) “Direitos Humanos” — no currículo do CFSd aparece com uma abordagem mais completa, denominada “Cidadania e Direitos Humanos”, incluindo, dessa forma, em uma só disciplina, outro tema da malha denominado “Ética e Cidadania”;

2) Prevenção, Mediação e Resolução de Conflitos” — aparece com a denominação “Administração de Conflitos Interpessoais”;

3) “Fundamentos da Gerência Integrada em Situações de Crises e Desastres” — aparece como “Táticas de Intervenção em Situações de Risco Iminente”.

Em suma, além de contemplar a proposta da malha curricular da Matriz, os currículos do CFO PM e do CFSd PM também contemplam o desenvolvimento de uma série de outras competências, através de outras disciplinas, sendo o maior número destinado ao desenvolvimento das operativas.

4.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Antes da apresentação e análise propriamente ditas das entrevistas, se faz necessário esclarecer alguns pontos para a compreensão dos resultados aqui apresentados. Primeiramente, a pesquisa não teve o objetivo de verificar as competências em ação, mas sua presença no discurso dos entrevistados. Portanto, não se considerou aqui se o discurso corresponde à prática, ou seja, com base nos objetivos propostos e na hipótese levantada, buscou-se a presença dos valores fomentados através da formação voltada para o desenvolvimento de competências, que assinalam mudanças ideológicas na Instituição.

Por outro lado, considera-se o princípio de que o conhecimento é o pressuposto da ação. Então, partiu-se do pressuposto de que, se o policial revela em seu discurso competências operativas, cognitivas e atitudinais, há uma grande probabilidade de que as coloque em ação no momento da ocorrência. Na verdade, não se buscou saber o que e como efetivamente ele faz durante uma ocorrência, mas se os valores esperados estão sendo fomentados na formação.

Outro aspecto importante e que está diretamente ligado à ressalva precedente, é o da intersubjetividade. Como saber se o que os entrevistados responderam faz parte de uma experiência de vida ou de um discurso preparado intencionalmente, considerando a influência da superioridade hierárquica do entrevistador? Essa questão foi tratada na seção dedicada aos procedimentos metodológicos. (Ver subseção 3.4.3, p. 58).

4.2.1 Perfil demográfico dos participantes da pesquisa

Conhecer o perfil dos participantes de uma pesquisa ajuda a entender melhor os resultados. Por essa razão, depois de cada entrevista solicitou-se aos participantes que respondessem a um pequeno questionário com a finalidade única de coletar alguns dados demográficos.

Foram entrevistados sete policiais militares, sendo dois Cadetes do 3º Ano do CFO-PM, e cinco Soldados oriundos das turmas formadas nos anos de 2009 e 2011.

Quadro 10 - Perfil demográfico dos entrevistados

Entrev.	sexo	Idade	Turma	Tempo	Formação	Experiência de serviço
CAD ¹⁴ 1	M	23	2014	2a, 8m	Bel. S. Pública*	PO ¹⁵
CAD 2	M	25	2014	2a, 8m	Lic. Computação	PO
SD 1	M	24	2011	3 anos	C. Biológicas*	RP ¹⁶ , PO, Esc ¹⁷ ., Adm
SD 2	M	32	2009	5a, 5m	C. Computação*	Esc., PO, RP, Adm
SD 3	F	31	2009	5a, 5m	C. Contábeis**	PO, RP, Custódia, etc
SD 4	F	28	2011	3 anos	Letras Port.*	PO, RP, Adm.
SD 5	M	29	2011	3 anos	C. Contábeis**	PO e Adm

* Incompleto ** completo

Fonte: Dados da Pesquisa (2014)

¹⁴ CAD – Cadete; SD – Soldado.

¹⁵ PO – Policiamento Ostensivo.

¹⁶ RP – Radiopatrulha.

¹⁷ Esc. – Escolta.

A inclusão de Soldados já formados no rol de sujeitos da pesquisa se deu pelo fato de não haver curso de formação desse grau hierárquico em funcionamento à época de sua realização. Esse fato resultou em um *corpus* com maior riqueza de dados para análise, visto que, aliado à experiência de formação, eles trouxeram também a experiência do serviço de rua, da atividade fim do policial militar, quando tiveram a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante sua formação.

Esse perfil demográfico revela uma melhora significativa do nível intelectual dos policiais militares, que caracteriza as novas gerações de integrantes da Polícia Militar, sobretudo quando se considera o relato de Bretas (1998) acerca do recrutamento dos integrantes das forças públicas no início dessas Instituições, realizado com base no voluntariado e no recrutamento à força e colocados no exercício da profissão sem o devido preparo.

4.2.2 O período de formação

As entrevistas foram iniciadas solicitando-se aos participantes que falassem de sua rotina em seus cursos de formação. Na medida em que a conversa ia fluindo, algumas perguntas iam sendo formuladas, objetivando identificar diversos aspectos desse período, como a prática docente, os componentes curriculares, a avaliação da aprendizagem e as relações interpessoais.

4.2.2.1 A rotina dos cursos e a ambiência

A rotina dos cursos de formação, tanto de oficiais quanto de Soldados, é muito intensa, funcionando nos turnos da manhã e da tarde. Esses cursos são caracterizados por um número elevado de disciplinas, sendo 33 para o CFSd, totalizando 1.300 h/a, com duração de 8 a 10 meses de curso; e, 102 no CFO, totalizando 3.735 h/a, com duração de 3 anos de curso. Essa carga horária gera um estresse que é potencializado pelo rigor da disciplina militar.

Por outro lado, apesar de rigorosa, essa disciplina é considerada, pelos próprios entrevistados, necessária para desenvolver os valores da identidade militar. Esta opinião foi expressa por um dos entrevistados, quando deu a entender que o

militarismo não cabia mais na formação dos policiais, pois a sociedade era outra; no entanto, tendo-lhe sido perguntado se era favorável à desmilitarização das polícias, respondeu, enfaticamente:

— *Desmilitarização não [...] tem que ter o militarismo [...] se não tiver, vira bagunça.* (SD 5, turma 2011).

Embora pareça uma contradição do entrevistado, ele explica seu ponto de vista defendendo um militarismo diferenciado do adotado no Exército, uma formação mais humanizada do policial militar. Este abrandamento ele próprio reconheceu existir na PMPB, ao compará-lo com sua própria experiência no Exército Brasileiro.

Corroborando com esse pensamento, outro entrevistado percebeu que, depois de sua turma, houve um abrandamento excessivo do rigor militar na Academia, resultando no afrouxamento da disciplina e, em alguns casos, na indisciplina e insubordinação, com o consequente aumento de punições disciplinares. Nesse sentido, ele defende que:

— *Não pode ser mão de ferro, mas também não pode ser muito branda não. Tem que ser aquele meio termo. Saber os momentos de ser mão de ferro e saber os momentos de ser mão branda.* (CAD 1, 3º Ano).

Outro aspecto lembrado foi a qualidade da estrutura física do ambiente de formação:

— [...] *a estrutura é muito boa [do CE]: salas climatizadas [...] equipamento de projetor multimídia, sempre tinha; às vezes, como a demanda era muito grande, na minha turma foram sete pelotões, aí, um ou outro ficava sempre prejudicado, mas, de uma forma geral [...] a estrutura era muito boa, muito convincente.* (SD 5, turma 2011).

Esta percepção é relevante, pois surgiu espontaneamente, indicando ter sido um aspecto positivo que lhe chamou a atenção. Nesse sentido, é interessante que Paulo Freire considera o ambiente de formação um dos fatores decisivos para o sucesso da educação. Nesse mesmo entendimento, Santos Júnior *et al.* (2010, p.19) ao discutirem a importância da ambiência escolar, defendem que “O design é fundamental para compreensão da realidade organizacional de uma escola em razão de que essa variável predispõe o comportamento das pessoas, facilitando ou dificultando as relações que se encerram nas organizações.”

4.2.2.2 Percepções dos entrevistados acerca das disciplinas

Apesar das adequações à realidade da Academia e do CFAP, sobretudo quanto ao quesito carga horária, os currículos dos CFO/PM e CFSD/PM seguem a proposta da Matriz, que tem como foco o desenvolvimento das competências estudadas nesta pesquisa. No entanto, os entrevistados expressaram suas próprias impressões acerca dessas disciplinas e cargas horárias.

Em primeiro lugar, é perceptível a insatisfação com o elevado número de disciplinas teóricas em detrimento das práticas:

— [...] *desde o primeiro mês até o último, a teoria [...] foi muito prolongada, deveria ter sido mais sucinta, mais resumida, porque muitas coisas que eram dadas no curso, de fato a gente não usaria em nosso dia a dia.* (SD 3, turma 2009).

Por essa razão, sugerem que o curso seja mais direcionado à prática profissional cotidiana, sendo recorrente a expressão “dia a dia” em seus discursos.

Em segundo lugar, esta insatisfação não diz respeito apenas à profusão de disciplinas teóricas, segundo sua ótica, mas no fato de que eles não conseguiam estabelecer um nexo de utilidade entre essas disciplinas e a atividade policial militar. Nesse sentido, o comentário com relação à disciplina “Higiene e Saúde do Profissional de Segurança Pública” chega a ser realizado em tom de indignação:

— [...] *nem o nome da disciplina tinha a ver com o que ele [o professor] dava; e eu não entendia por que a gente tava assistindo essa aula. [...] tinha que pagar essa disciplina, não entendia por quê; então, tem muitas disciplinas lá que, realmente, poderiam ser dispensadas; e eles poderiam dar prioridade mais à parte que a gente [...] iria mesmo usar na profissão da gente.* (SD 4, 2011).

Quanto a esse aspecto, talvez o problema não fosse, necessariamente, as disciplinas, mas o tipo de abordagem de alguns professores que, possivelmente, não tinha o foco na aprendizagem significativa. Por essa razão, a entrevistada simplesmente não conseguia estabelecer uma associação entre o que estava estudando e sua utilidade para a atividade policial militar. Vale ressaltar, no entanto, que essa tem sido uma falha secular no ensino tradicional, pois mesmo na educação não militar, os alunos têm dificuldades, ou não conseguem estabelecer uma ligação entre as disciplinas ministradas na escola e sua realidade.

Sabedores dessa falha do ensino tradicional, os elaboradores da Matriz propõem a ênfase na aprendizagem como um dos focos no currículo do profissional

de segurança pública, orientando que os professores criem em sua prática pedagógica “[...] situações de aprendizagem mais significativas.” (BRASIL, 2008, p. 14). Esse princípio é válido, portanto, quando se trata dos componentes curriculares.

Analisando-se as respostas que deram à solicitação para falarem sobre as disciplinas que mais gostaram, as que menos gostaram e por quais razões, percebe-se que sua identificação com determinadas disciplinas está associada a sua utilidade prática na profissão. Dessa forma, o rol de disciplinas de que gostaram e entenderam ser úteis não foi muito extenso e, como era de se esperar, poucas eram teóricas.

Nessa perspectiva, as disciplinas que despertaram maior interesse, sobretudo no discurso dos Soldados entrevistados, foram as de Doutrina de Policiamento Ostensivo (DPO) e as de Prática de Tiro, como revelado nesta declaração:

— [...] *as disciplinas que eu mais gostava era da parte prática mesmo [...] tiro, DPO, que eu sabia que era o que a gente ia realmente precisar pra profissão da gente, né? Eu gostava dessa parte prática. (SD 4, turma 2011).*

A razão por que os Soldados entrevistados se identificaram com a disciplina “Prática de Tiro” parece óbvia, pois a arma de fogo é uma das principais ferramentas de trabalho nessa profissão. No entanto, para entender porque elegeram também a disciplina de DPO é necessário se ter conhecimento dos temas nela abordados, conforme listado neste quadro:

Quadro 11 - Ementa da disciplina de Doutrina e Prática de Policiamento Ostensivo

1	Abordagem policial	7	Uso de algemas
2	Abordagem de pessoas	8	Imunidade diplomática e Parlamentar
3	Abordagem e vistoria de veículos	9	Pol. de trânsito urbano e rodoviário;
4	Abordagem a edificações	10	Pol. em estabelecimentos prisionais
5	Abordagem pessoal	11	Atendimento de ocorrências policiais.
6	Identificação de pessoas		

Fonte: Baseado PMPB (2005).

Como é possível perceber, os temas da ementa da disciplina de DPO, apresentados no quadro 12, caracterizam-na como uma das disciplinas destinadas a desenvolver competências operativas, assim como a de tiro. Contudo, essas

disciplinas demandam também o desenvolvimento de competências cognitivas e atitudinais, visto que as práticas nelas ensinadas implicam interação direta com a sociedade, que é composta por uma grande diversidade de pessoas, pertencentes a diferentes níveis sociais e educacionais e, que se envolvem, cotidianamente, em situações de ocorrências policiais as mais diversas.

Por outro lado, também foram eleitas como as melhores e mais úteis, sobretudo pelos Cadetes entrevistados, algumas disciplinas essencialmente teóricas, em especial, as do ramo jurídico. Essa preferência foi justificada mediante o argumento da necessidade de o policial militar conhecer as leis para não cometer arbitrariedades, ou até mesmo, para não “se enrolar”. Esse entendimento pode ser conferido neste trecho de entrevista:

— *Bem, as mais úteis pra mim foram as ligadas ao direito, porque nós, como profissionais policiais militares, temos que ter o conhecimento de direito [...] muitos chegam leigos [...] sem nunca ter visto Direito, só por ter estudado para o concurso e só; e era o meu caso; então, eu me aprofundei mais no estudo do direito, durante o curso. (SD 3, turma 2009).*

Esta também é a percepção de outro entrevistado, quando mencionou o conhecimento das leis como sendo uma das competências que se esperam de um policial apto a exercer sua profissão em uma sociedade democrática:

— *Tentar aprender um pouco das leis, porque, quando a gente vai pra uma ocorrência, a gente tem que saber o que a gente tá fazendo [...] tem que saber se o que a gente tá fazendo tá dentro da lei, pra gente também não cometer nenhuma arbitrariedade. (SD 4, turma 2011).*

Os Soldados participantes da pesquisa também se interessaram muito pela disciplina “Prática Policial Reflexiva” que, apesar de não trabalhar diretamente com competências operativas, conseguiu conquistar seu interesse, por ser caracterizada como uma disciplina que promove uma aprendizagem significativa, pois, destinada a desenvolver competências cognitivas e atitudinais, leva o aluno à reflexão sobre a prática policial, visto que a base de sua metodologia é a técnica do estudo de caso, e foi descrita nestes termos:

— *[...] dava uma situação do dia a dia do policial pra saber como você ia lidar com essa situação. Eu não lembro o nome da disciplina, mas tinha [...] era uma das que a gente mais gostava de trabalhar [...] aí juntava [...] grupos, a gente discutia como proceder naquela situação e cada um tinha uma posição diferente e*

avaliava também, dessa forma [...] é mais útil: dá a situação da ocorrência. (SD 3, turma 2009).

Essa disciplina revela seu caráter inovador a partir da ementa, apresentada de forma criativa, trazendo temas como:

- 1) “Um cadáver ouve rádio” — trabalha a necessidade de se preservar o local de crime;
- 2) “Você sabe com quem está falando?” — aborda diversas situações em que o policial precisa lidar com pessoas que se utilizam de sua função ou posição social para descumprir a lei e, até mesmo, desrespeitá-lo no exercício da profissão;
- 3) “Disque racismo” — aborda a questão do preconceito racial, discutindo suas principais formas de expressão;
- 4) “A diferença” — aborda, em diferentes situações, o uso correto da força, para evitar os excessos e suas consequências.

Esses temas, dentre outros, são tratados nessa disciplina com a finalidade de “humanizar e melhorar a qualidade do serviço policial militar, priorizando a prevenção do crime e da violência”. (PMPB, 2007, p. 86); bem como de “valorizar o papel comunitário da atividade policial, a ética e o respeito à lei; vivenciar o cotidiano dos policiais através do estudo de caso; estudar conteúdos a partir da realidade vivida pelos alunos”. (PMPB, 2007, p. 86). Vê-se, então, que o fator relevância para a atividade policial militar foi decisivo para que a disciplina despertasse o interesse nos alunos.

Por outro lado, o discurso dos Cadetes entrevistados já apresenta uma preferência por disciplinas teóricas, sobretudo as de direito e outras ligadas ao planejamento de ações policiais como Análise Criminal, disciplina que trabalha com estatística, mapas da violência e outros aspectos diretamente ligados ao emprego do efetivo e de viaturas no policiamento. Essa preferência é revelada nesta declaração:

— Eu acho que as disciplinas [...] pelo menos as que mais me deixaram satisfeito aqui no curso de formação de oficiais, foram aquelas que tiveram também um caráter acadêmico; acho que pelo fato de eu já ter um curso superior, eu vinha também com essa ideia de que o CFO era o curso superior da Polícia, eu sentia essa necessidade daquele caráter acadêmico de ter realmente um trabalho para fazer, ter coisas pra fazer. Algumas cadeiras que eu não gostei tanto, deixaram a desejar, justamente por isso. Era como se fosse um ensino médio: chegar, ler o material, fazer um exercício, acabou. Às vezes não tinha tanta produção, trabalho; e

eu sentia, justamente no começo, principalmente, a falta de cadeiras que estimulassem a pensar, de você realmente ter que construir alguma coisa, ter que elaborar, ter que correr pra produzir algum conhecimento. Cadeiras como Cultura e Clima Organizacional, Criminologia Aplicada à Segurança Pública, Análise Criminal [...] que já partem pra uma reflexão, não somente prática, mas também teórica do que a gente vai enfrentar, enquanto atividade profissional, que fazem realmente ter que construir algo pra entender toda a conjuntura onde a gente vai estar imerso, todo o sistema. (CAD 1, 3º Ano).

Pode-se entender esta postura do Cadete, quando se considera que eles ocuparão, como oficiais, funções de assessoramento de Comando e funções de planejamento e coordenação; não estarão tanto nas ruas, atuando diretamente na atividade de policiamento e de radiopatrulha, quanto os Soldados. Dessa forma, necessitam desenvolver outras competências além das inerentes ao policial militar.

Quanto às disciplinas práticas, apenas foram citadas a de Tiro e a de Educação Física. Em nenhum momento houve referência à disciplina de DPO como foi o caso dos Soldados entrevistados. Isto não significa, necessariamente, que os Cadetes não desenvolveram as competências a ela inerentes, pois os mesmos procedimentos e atitudes descritos pelos Soldados entrevistados no atendimento a ocorrências foram também mencionados por eles. (Ver quadro 17, Apêndice B).

4.2.2.3 A prática docente: utilização dos meios instrucionais e das técnicas de ensino

Visando à obtenção de informações que revelassem a compatibilidade da prática docente nos cursos de formação dos entrevistados com a proposta de desenvolvimento das competências feita pela Matriz, foi solicitado que descrevessem como seus professores e instrutores ministravam as aulas teóricas e práticas de suas disciplinas. Quanto a esse aspecto, declararam que a maioria dos professores utilizava os meios audiovisuais disponibilizados pelo Centro de Educação da PMPB, tais como Data-show e vídeos e apresentavam situações reais:

— [...] a grande maioria dos professores [...] sempre faziam de uma forma dinâmica, as aulas [...] e aproveitavam essa estrutura e a parte de multimídia, que disponibilizavam pra eles. (SD 5, turma 2011).

Corroborando com essa informação, foi dito também que:

— [...] cada professor tinha seu próprio método de dar aulas, usando slides, demonstrações de vídeo [...] instrução fora, de campo [...]. (SD 2, turma 2009).

Os professores também utilizavam estudo de caso, técnica pedagógica muito eficaz, pois é rica em possibilidades de trabalho do conteúdo ministrado, como o debate em sala de aula. Por esta razão, sua utilização é também proposta pela Matriz. Nesse sentido, um dos Cadetes descreveu que:

— Existia estudo de caso [pelos] professores quando davam aula teórica. Eu vou dar um exemplo: a questão do boletim de ocorrência: eles ministravam a aula, mostravam o boletim e, depois, na próxima aula, eles exigiam que a gente desenvolvesse. Ele desenvolvia um caso prático, e você tinha que colocar lá no boletim de ocorrência tudo aquilo que falava lá no estudo de caso, e você tinha que desenvolver aquilo, a prática no papel. (SD 5, 2001).

Semelhante prática também era adotada pelos professores do CFO ao ministrarem suas aulas que:

— Geralmente [eram ministradas] através de Data-show, Seminários, uma prova teórica, um trabalho em dupla, em grupo. Tem a parte prática também, algumas matérias que requerem a prática das atividades, pra o ensino ficar completo. (CAD 1, 3º ano).

4.2.2.4 A prática docente: a interação professor-aluno

A análise deste aspecto da prática docente partiu do pressuposto de que ele exerce influência direta no desenvolvimento das competências e, ainda, porque um dos objetivos da Matriz é o de promover mudanças na cultura de formação dos profissionais de segurança pública. Nesse sentido, espera-se que práticas docentes obsoletas, ensino autoritário e centrado no professor, deem lugar a práticas modernas e eficazes com foco na aprendizagem significativa. Nessa questão, a Matriz propõe “[...] o rompimento com práticas docentes conservadoras [...]” (BRASIL, 2008, p. 31).

De modo geral, os entrevistados revelaram que existia um relacionamento muito bom e harmonioso com seus professores e instrutores. Isso foi expresso de diversas formas:

— O relacionamento era bom [...] o relacionamento na sala de aula era muito bom. (SD 1, turma 2011);

— [...] com os professores a relação era boa também. (SD 3, turma 2009);

— [...] Na maioria das vezes, era muito boa a relação, a gente mantinha uma relação bem amigável [...] com os professores. (SD 4, turma 2011).

Um dos aspectos ressaltados para descrever esse “relacionamento bom”, era que:

— [...] na maioria das vezes, eles [professores civis] compreendiam a gente, compreendiam que passar dez meses ali dentro, pra quem tem família, principalmente pra quem tem filhos, é uma carga muito pesada [...] certo que tinha uns que não compreendiam, que é normal ter sempre gente, alguém do contra [...] mas, na maioria das vezes eles procuravam entender a parte da gente também; o estresse, eles geralmente procuravam entender essa parte aí [...]. (SD 4, 2011).

Outra razão para essa percepção está no seguinte comentário de outro entrevistado, ao ser indagado se era mais fácil lidar com os professores civis ou com os militares, alegando que era mais fácil o trato com os civis porque eles:

— Não cobravam muito, como os militares [...] em termos de [...] se a gente, por exemplo [...] tivesse cochilando, por exemplo [...] o civil não pegava tanto no pé como o outro; o outro, o militar, ele mandava a gente se levantar, pagar¹⁸, todo mundo, toda a turma, pra animar mais [...] tinha mais [...] concentração. (SD 2, turma 2009).

Questionado se considerava essa postura como uma forma de autoritarismo, respondeu que não, considerando-a mais como uma estratégia para estimular a concentração da turma. Indagado se essa diferença entre professor civil e militar prejudicava o rendimento do aprendizado, observou que:

— [...] com os militares a gente se concentrava mais, por causa da cobrança, do que os civis. (SD 2, turma 2009).

É interessante notar que esse entendimento está em sintonia com a opinião de outro participante, ao comentar a diferença entre o docente militar e o civil:

— [...] quando era um instrutor militar havia mais aquele respeito, eu percebia isso, do que com o civil; o civil, eu acho que tinha medo de se impor a uma classe de policiais [...] e acabava ficando um pouco bagunçado, eu percebi isso; quando era um instrutor militar, um sargento, um tenente, aí o pessoal prestava mais

¹⁸ “pagar”, aqui, diz respeito a fazer flexões de braços (apoio de frente), geralmente dez repetições.

atenção [...] e rendia mais a aula, rendia mais do que com o civil [...]. (SD 4, turma 2011).

Essa também é a percepção dos Cadetes entrevistados, pois revelaram que, quando era um instrutor militar dando aula, os alunos sentiam um maior receio de interagir, no entanto, fazem a ressalva de que isso acontecia com alguns, a maioria buscava estabelecer essa interação. Este fato é analisado nestes termos:

— [...] como é um curso de formação militar, a gente tem instrutores militares e civis; tem uma diferença entre esses dois tipos de instrutores; os civis [...] muitos não conhecem o militarismo, e cobram de uma forma diferente; e os militares, alguns são mais apegados ao militarismo; tem outros que, apesar de serem militares, passam uma liberdade pra gente [...] às vezes com um instrutor militar a gente tem medo de discutir; porque alguns se acham os donos da verdade [...] mas tem alguns que passam tranquilidade total pra gente, e a gente acaba até se dando bem nesse aspecto. (CAD 1, 3º Ano).

Essa diversidade de prática docente também era verificada quanto ao estímulo à participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, pois alguns professores os envolviam em suas aulas, outros adotavam aulas essencialmente expositivas em que os alunos ficavam apenas ouvindo.

Apesar disso, caracterizaram a prática docente como sendo, de modo geral, orientada para a abertura visando ao envolvimento dos alunos, de forma ativa, no processo ensino-aprendizagem, com intervenções através de opiniões pessoais e perguntas. Esse fato é confirmado por um dos Cadetes ao dizer que:

— Praticamente 99% das disciplinas [existe abertura para a participação dos alunos] um ou outro caso, às vezes, que a gente se depara com um instrutor que, às vezes, não dá tanta abertura pra o questionamento, pra, às vezes a crítica mesmo, àquela teoria que está sendo repassada, não à pessoa, mas à teoria em que ele acredita fielmente, às vezes a gente, um ou outro pontualmente a gente não tem essa liberdade, mas em sua grande maioria a gente tem abertura para o questionamento. (CAD 2, 3º Ano).

Essa liberdade de interação professor-aluno também pode ser confirmada nesta fala:

— [...] a gente dava as opiniões e ela [tenente instrutora] dizia se, no entendimento dela, a gente tava indo pelo lado certo, o pensamento da gente tava

indo pelo lado certo ou não; mas ela deixa a gente bem a vontade pra opinar. (SD 4, 2011).

Esta afirmação é corroborada por outro Soldado, e traz implicações positivas quando se considera a formação do policial para o exercício da cidadania:

— [...] a gente, sempre que tivesse dúvida a respeito do conteúdo dado, [...] eles [os professores] deixavam bem aberto; [...] até quando era militar, eles diziam assim: ó, a gente é aluno e professor, e não oficial e praça, ou, graduado e praça, sempre eles deixavam isso aí bem claro. [...] tanto os civis quanto os militares, eles não tinham essa barreira; essa barreira entre professor e aluno, e a questão do militarismo em si; tanto o civil era bem aberto, deixava algo bem dinâmico e perguntavam, você fazia perguntas, e eles, de uma forma tranquila resolviam e tiravam as dúvidas. (SD 5, turma 2011).

A adoção dessa postura, pelos instrutores militares, representa uma verdadeira quebra de paradigma, pois, tradicionalmente, no ambiente de sala de aula, em cursos de formação de militares, o autoritarismo é muito presente, constituindo-se do ponto de vista pedagógico, uma barreira à assimilação do conteúdo das disciplinas, porque, em última análise, ele impõe medo, e o medo limita a liberdade, a criatividade e a participação. Autoridade docente difere de autoritarismo docente, a primeira é conquistada com a competência profissional, o segundo é imposto pela precedência funcional.

Considerando o objeto de estudo desta pesquisa, a presença do autoritarismo em sala de aula ou em outros ambientes de ações pedagógicas, bloquearia o desenvolvimento das competências propostas na Matriz, como a capacidade para o diálogo, para resolução de conflitos, pois demanda a predisposição e a habilidade para ouvir, para considerar a opinião do outro. Como pode um aluno desenvolver esse tipo de competência, se lhe for tolhido esse direito, e essa oportunidade durante sua formação?

4.2.2.5 A prática docente: avaliação da aprendizagem

A questão da Avaliação da Aprendizagem na perspectiva da Matriz encontra-se desenvolvida na apresentação e discussão da Norma Educacional de nº 2 (Ver 4.1.1.1 na página 69), que serviu de base para a análise deste aspecto da prática docente. Das falas dos Cadetes e Soldados entrevistados foi possível verificar algumas características das avaliações realizadas:

a) **Provas teóricas** — Essas provas eram:

— [...] *individuais; geralmente eram três notas, se eu não me engano, por disciplina [...].* (SD 3, turma 2009).

Sua realização seguia um verdadeiro ritual:

— [...] *a gente ia pra garagem, ou algum canto reservado, e ficava separados, questão de meio metro cada um, e era realizado lá, depois pegava as carteiras e voltava para a sala de aula.* (SD 2, turma 2009).

Esta descrição caracteriza a perspectiva tradicional de avaliação da aprendizagem e não está em consonância com os objetivos estabelecidos pela Matriz, nem pela NE nº 02.

Com relação ao conteúdo cobrado nas provas, um Soldado descreveu:

— *O professor dava uma revisão sobre o assunto, e a gente estudava aquilo, e o que ele passava para a revisão era o que realmente [era cobrado].* (SD 2, turma 2009).

E um Cadete informa:

— *O período do curso é muito pouco para ver muita coisa; os instrutores selecionam o que é de mais importante, que vai servir pra gente; aí ele foca mais nessa parte que ele acha importante, e é isso o que ele cobra na prova. [...]* (CAD 1, 3º Ano).

Os entrevistados faziam questão de ressaltar que havia um rigor maior na cobrança de conteúdo nas provas teóricas:

— [...] *as provas teóricas eram [...] bem rigorosas [...] porque eram fiscalizadas por mais de uma pessoa; não só pelo instrutor, chamava o comandante do pelotão para fiscalizar, se fosse pego alguém conversando era chamado à atenção retirada a prova, pessoal bem exigente.* (SD 3, turma 2009).

De outro entrevistado, que ressaltou maior cobrança nas provas teóricas, buscou-se melhor esclarecimento acerca dessa questão, tendo sido dada a explicação que:

— *A questão da teoria, do conteúdo dado, eles colocavam muito mais questões, tanto objetivas como subjetiva numa prova, eles cobravam, exigiam mais [...]*. (SD 5, turma 2011).

Com relação à formulação das questões era variada, pois uma parte:

— *[...] eram provas de **múltipla escolha** e uma parte **discursiva** [...]*. (SD 1, turma 2011);

— *[...] metade das questões era **decoreba** e a outra **era raciocínio** mesmo, tinha que estudar para estar por dentro do assunto. [...]*. (SD 2, turma 2009);

— *As provas são geralmente mescladas: parte objetiva e parte subjetiva.* (CAD 1, 3º Ano).

— *Dependia da disciplina. Tinha disciplina que era mais aquela decoreba [...] você tinha que decorar o conteúdo, e eles davam a alternativa e você marcava de A a E [...]; e, tinha outras que realmente, você tinha que mostrar o objetivo, de uma forma que não tivesse ponto a ponto [literalmente] do que tava na teoria, mas que tivesse aquela noção do que você aprendeu.* (SD 5, turma 2011).

Apesar da predominância de provas que exigiam a memorização de conteúdo, conforme informações dos entrevistados, sobretudo as disciplinas ligadas ao Direito, existiam as que desafiavam o raciocínio do aluno para tomar decisões de acordo com o conjunto de conhecimentos adquiridos, como a disciplina Prática Policial Reflexiva que:

— *[...] dava uma situação do dia a dia do policial, **pra saber como você ia lidar** com essa situação.* (SD 3, turma 2009).

a) **Provas práticas** — Esse tipo de prova era comum nas disciplinas consideradas práticas, geralmente, constituindo uma das notas, juntamente com outras provas teóricas dessas mesmas disciplinas, assim descritas:

— *[...] geralmente tinha algum modelo, esquema a ser apresentado na prática; nas de tiro simulava-se situações reais através de pistas¹⁹, durante a qual procurava-se aumentar o grau de estresse com gritos e outros mecanismos;* (SD 1, turma 2011);

¹⁹ Pistas – cenário simulando situações reais, com obstáculos e alvos.

— [...] a prática a gente ia, às vezes, pra o GATE²⁰, conhecer algo diferente, ali mesmo fazia, dentro de uma viatura, no stand de tiro, tinha as práticas também; eram feitas de forma bem dinâmicas também. (SD 3, turma 2009).

Além desses tipos de avaliação, eram também realizados Trabalhos e Seminários, técnicas de ensino e avaliação capazes de desenvolver um conjunto de competências, tais como: expressão oral, reflexão crítica, raciocínio e compreensão, senso crítico, dentre outras imprescindíveis para o exercício da profissão policial militar em um contexto democrático.

4.2.2.6 O relacionamento com os demais atores da comunidade acadêmica

Apesar de alguns percalços pontuais, o relacionamento com os militares da coordenação foi bem avaliado pelos entrevistados. Este é um aspecto positivo do ponto de vista de uma formação mais humanizada, visando ao desenvolvimento da consciência cidadã nos futuros policiais militares. Essa característica é ressaltada nesta fala

— [...] a relação com os comandantes dos pelotões era mais direta porque eles estavam ali para sanar algumas dificuldades [...] Então eles estavam ali em contato mais direto com a gente [...] com relação a isso, acho que eu não tenho o que reclamar; o meu pelotão foi bem suprido nesse sentido, de ter com quem contar quando tivesse um problema, uma dificuldade e, também, de se cobrar e de chamar a atenção também quando estava em falta [...] com relação aos comandantes a gente não tinha muita proximidade, era só na parada matinal, em questão de encerramento do dia. (SD 3, turma 2009).

Apesar dos problemas de relacionamentos, próprios a qualquer convívio caracterizado pela proximidade e pelo compartilhamento dos mesmos espaços de formação, durante longo tempo, em cursos dessa natureza, a utilização da metáfora “família” para ilustrar o relacionamento com os colegas pode ser interpretada como um sintoma muito positivo da qualidade do relacionamento nos cursos de formação do CEPM, como revelado nesta fala:

— Relação de família mesmo, era familiar mesmo, com toda a hierarquia e disciplina que tinha, respeito e... era isso mesmo, uma relação boa. Agora, se for relacionado ao curso mesmo [o entrosamento] entre a gente [...] como era

²⁰ GATE – Grupo de Ações Táticas Especiais.

integralmente, ficou meio assim [...] estressante. A gente tinha aqueles conflitos [...], mas é questão de família; toda família briga mesmo, mas ficou uma coisa meio estressante, assim, pelo curso [...] muitas pessoas novas [...] se conhecendo em pouco tempo [...] o curso passa um certo estresse entre nós. (SD 2, turma 2009).

Esta visão de convívio familiar, durante a formação, também está presente nesta declaração:

— *[...] com relação aos alunos [...] aos alunos Soldados [...] a gente sempre também manteve uma relação muito boa [...] tinha sempre brincadeira; tinha a parte em que os alunos ficavam imitando os alunos, pra descontrair, né? Mas era muito boa a nossa relação; certo que tinha uns estresses também, de vez em quando, mas é normal, convivência é como família, mas é normal, assim, tinha uns estressezinhos, mas relevava. (SD 4, 2011).*

Por outro lado, a declaração a seguir, embora ressalte o bom relacionamento durante o curso de formação, faz emergir uma reflexão muito séria quanto a dois estereótipos perniciosos que devem ser combatidos através de um trabalho de conscientização, com ações que os desconstrua:

— *[...] a gente se relacionava, pelo menos assim, eu falo pelo nosso pelotão [...] a gente se relacionava bem com todo mundo; agora, com os civis era mais fácil de lidar, porque tem a questão da hierarquia, aquela coisa, a gente ficava muito assim... às vezes **a gente, como veio do mundo civil, [...] a gente tinha um certo receio de falar alguma coisa e ser punido [...]. tá entendendo? A gente tinha aquele receio; já com o civil, a gente ficava mais a vontade [...] agente sabia que [...] ele tinha autoridade lá dentro; só que é diferente, porque a gente se via ali como a gente sempre dizia [brincando]: Soldado já não é nada, imagina o aluno Soldado! Um aluno Soldado!;** então, a gente ficava assim, com um certo receio, mas, graças a Deus, todos, **todos tratavam a gente muito bem;** todos tinham uma relação bem amigável. (SD 4, turma 2011).*

O primeiro estereótipo, presente nesta fala, está relacionado à imagem do militar e do militarismo, trazida do “mundo civil” pelos alunos, de um segmento da sociedade a ser temido, porque detém o poder da repressão e da punição. No entanto, na mesma fala há o reconhecimento de que: “todos tratavam a gente muito bem” e, nas demais entrevistas, essa imagem vai sendo paulatinamente mudada, não só pelo processo de socialização, mas também pela postura dos policiais militares que interagiam com eles.

O segundo estereótipo diz respeito à dignidade do próprio Soldado. É comum no meio militar a brincadeira de que o Soldado é a “segunda pessoa de ninguém”, por ser o primeiro degrau na escala hierárquica. No entanto, é necessário quebrar esse paradigma, pois se sabe que o valor de um Soldado é inestimável na profissão policial militar, pois são eles e as demais praças que estão diariamente em contado direto com a sociedade. Daí a importância que se tem dado ao desenvolvimento de competências, muitas das quais complexas, para serem utilizadas em situações também complexas.

A experiência dos Cadetes em relação a esse aspecto é um pouco mais delicada, pois, além do desgaste da convivência de dois anos e oito meses, as mudanças de Comando da Academia e de coordenadores de pelotões, trouxeram perspectivas diferentes de formação. Esta tensão pode ser percebida neste relato:

— *Com os coordenadores da Academia posso dividir em momentos. Quando a gente iniciou o curso, era um Comandante. Esse Comandante [...] cobrava muito e, por conta disso, os coordenadores acabavam cobrando muito; aí a relação da gente era de repulsão; cobrando da gente, anotando a gente, a gente ficava muito punido aqui; tinha um que, inclusive já saiu[...] chegava a destratar os alunos, de humilhar mesmo, de chamar palavras de calão; no momento em que mudou o comando, num primeiro momento ficou os mesmos coordenadores, mas a gente já sentiu a mudança [...]. (CAD 1, 3º Ano).*

Não obstante essa tensão, esse mesmo Cadete avaliou positivamente o relacionamento com os diversos atores da comunidade acadêmica. Na verdade, reconheceu que muitas coisas que aconteceram no início de sua formação, como as cobranças e as punições — exceto as reconhecidamente injustas — em princípio pareceram ruins e eles reclamavam, mas, agora, no terceiro ano, ele as avalia como necessárias para a formação do policial militar. É o que se percebeu nesta declaração:

— *Tem algumas coisas no curso que a gente acha muito ruim, mas quando vai se passando os anos [...] tem coisas que a gente acha ruim no primeiro ano que, quando vai para o segundo e terceiro ano, começa a entender; aí já não acha que é uma coisa, que foi um momento ruim; se fizer uma entrevista com uma pessoa do primeiro ano ela vai dizer vários momentos ruins, mas se fizer essa mesma entrevista com um terceiro ano, ele vai entender aquelas coisas. (CAD 1, 3º Ano).*

Essa avaliação é coerente com esta outra percepção:

— *De forma geral, o convívio, ele é pacífico, ele é interessante, a medida que o tempo passa, às vezes é que ele vai se tornando um pouco, eu não diria hostil, mas eu diria, às vezes meio que cansativo pela própria rotina do curso: o dia inteiro, durante três anos, muita coisa, muitas situações, às vezes, envolvidas aqui dentro que, às vezes, acabam por, geralmente, criar essa tensão que, em alguns momentos, a gente não consegue se sentir tão à vontade como se a gente tivesse, às vezes, um tempo a mais pra descansar ou pra esquecer um pouco da rotina daqui, vê alguma coisa diferenciada, mas de uma forma geral a relação ela é pacífica, ela é harmoniosa. (CAD 2, 3º Ano).*

4.2.3 Identificação das competências desenvolvidas

Conforme já esclarecido, o cerne desta pesquisa consistiu em verificar se, e como, as diferentes competências propostas pela Matriz estão sendo contempladas na formação dos policiais militares paraibanos. Embora não tenha sido possível observar essas competências em ação, parte-se do pressuposto que sua presença nos discursos dos participantes satisfaz ao objetivo estabelecido.

Nesse sentido, e considerando que, no atendimento a ocorrências, é demandado um conjunto de competências, não só operativas, como também cognitivas e atitudinais, solicitou-se aos entrevistados que descrevessem, da forma mais detalhada possível, os procedimentos e as atitudes que devem ser adotados no atendimento das ocorrências, desde o momento em que recebe o chamado através do CIOP até o seu encerramento.

4.2.3.1 Competências para a atividade fim

As polícias militares têm, no serviço de radiopatrulha, sua principal atividade, pois são os policiais integrantes dessas equipes que lidam, diariamente, com as pessoas. As ocorrências por eles atendidas são as mais diversas possíveis, exigindo desses profissionais um conjunto complexo de competências e, sobretudo, o bom senso em sua utilização.

Por esta razão, com o objetivo de nortear a descrição dada pelos participantes e ampliar o universo de dados para análise, foi-lhes solicitado que

descrevessem o atendimento a quatro tipos de ocorrências mais comuns na atividade policial militar, como:

- a) envolvendo familiares;
- b) envolvendo não familiares;
- c) manifestações de grevistas ou reivindicações diversas;
- d) com vítimas fatais e/ou precisando de socorro.

Para subsidiar a análise das respostas dadas pelos participantes, foram consideradas, além das competências previstas na Matriz para essas situações, também as que são descritas neste quadro:

Quadro 12 - Competências demandadas em situações diversas

Para as situações das letras “a” e “b”	Competências curriculares previstas
Disparo de arma de fogo, agressão verbal (bate-boca), brigas de rua, em estabelecimentos comerciais, bares, casas de show, brigas entre vizinhos, brigas familiares (conjugais, pais e filhos, irmãos), vias de fato.	Arrolar testemunhas; apreender a arma; deter o infrator e conduzi-lo à DP, a fim de proceder a sua autuação e prisão; administrar o conflito, com o fim de restabelecer a boa convivência entre as partes.
Para a situação da letra “c”	Competências curriculares previstas
Conflitos Urbanos	Administrar o conflito, ou gerenciar a crise a fim de restabelecer a ordem.
Para a situação da letra “d”	Competências curriculares previstas
Vítima Fatal em acidente de trânsito; vítima precisando de socorro.	Isolar o local do acidente, solicitar o IML; socorrer a(s) vítima(s), através do acionamento do Resgate ou SAMU;

Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

As situações “a” e “b”, que se constituem, respectivamente, em conflitos domésticos e conflitos entre pessoas que não pertencem à mesma família, há semelhanças no procedimento. No entanto, essas duas situações foram apresentadas porque, no caso de um conflito doméstico, os laços afetivos podem se tornar elemento complicador da ocorrência, ocasião em que, além das competências técnicas, será exigido do policial maior conhecimento de negociação, tato e relações humanas.

Os procedimentos descritos foram bastante semelhantes, apresentando uma predisposição para a resolução do conflito sem a necessidade de conduzir os envolvidos à Delegacia. Com esse objetivo em mente, dentre as estratégias utilizadas pelos entrevistados, estão:

— [...] *gerenciar através do diálogo com os envolvidos separadamente.* (CAD 1, 3º Ano);

— *Angariar o máximo de informações pra poder atuar; entrar em contato direto com as pessoas; conversar isoladamente com cada uma; tentar mediar o conflito.* (CAD 2, 3º Ano).

Na situação “c”, constituída de “Conflitos Urbanos”, os participantes foram além do previsto no quadro 12, apresentando detalhamento de ações. O núcleo de suas falas corresponde à previsão curricular “administrar o conflito” e “gerenciar a crise”; porém, evidenciaram o conhecimento de competências complementares, como:

— [...] *intervir na situação de maneira a não provocar outras ocorrências dentro dessa ocorrência [...] chegar com maior cautela possível [...] contatar o líder [...] solicitar a presença de gerenciador de crises.* (CAD 1, 3º Ano);

— *Respeitar; tentar apaziguar; conversar e fazer tudo para que a situação não evolua para uma situação de crise, de conflito mesmo; ajudar a manter a ordem.* (SD 4, turma 2011).

O último tipo de ocorrência (letra “d”), em princípio, demanda procedimentos básicos como isolar o local da ocorrência e levantar o maior número de informações possível que possa subsidiar as investigações pelas autoridades competentes. Apesar de existir o componente curricular “Socorro de Urgência”, os conhecimentos passados são básicos: o policial deve isolar o local, chamar o Bombeiro ou o SAMU, ou mesmo o IML, dependendo da situação da vítima. Porém, apesar dos conhecimentos básicos, algumas vezes é necessário que a própria guarnição preste o socorro, como ilustrado nesta fala:

— *Vítimas fatais tem que isolar a área; no caso de socorro, tem que solicitar o SAMU que, no caso, é o órgão [...] responsável ou o bombeiro; o socorro imediato da vítima e, se no caso, o CIOP disser que [...] a pessoa [policial] deve prestar o socorro ali, a gente vai e faz o socorro também, depende da situação.* (SD 2, turma 2009).

Esse cenário revela a complexidade da atuação do policial militar, pois se espera que esteja preparado para atender a uma diversidade de ocorrências e o faça bem, de forma eficiente e eficaz. Não é uma tarefa fácil, pois, além da diversidade, cada ocorrência tem suas peculiaridades que a torna ou mais fácil ou mais difícil de ser resolvida. Demanda-se do policial militar um senso crítico apurado,

para que ele possa avaliar, de forma mais acertada possível, a situação, para, então, decidir que ação executar. Essa dificuldade é potencializada ao se considerar que, em circunstâncias desfavoráveis, o policial está decidindo sobre o destino e a liberdade de pessoas. Ele, com frequência, é obrigado a decidir o rumo que dará a uma ocorrência em um curto espaço de tempo, no calor da situação e recebendo todo tipo de pressão. Percebe-se como esse cenário é propício a que se cometam erros de juízo de valor e, portanto, decisões equivocadas, reforçando-se o quanto o domínio do conjunto de competências proposto pela Matriz se faz necessário.

Nesse sentido, um dos entrevistados observou que o policial, com frequência, tem que atuar como:

— *psicólogo, advogado, policial militar, às vezes delegado, às vezes agente de investigação [e] cabe a nós policiais militares, estarmos sempre dispostos a fazer o certo e ajudar, não só aos nossos irmãos de farda, mas, de uma forma geral [...], a toda a sociedade.* (SD 5, turma 2011).

As descrições feitas pelos entrevistados para os procedimentos no atendimento a essas quatro situações de ocorrências revelaram um padrão que aponta para dois aspectos positivos: o desenvolvimento de competências apropriadas para o atendimento de ocorrências, tanto na formação dos oficiais quanto na dos Soldados, é semelhante e, essa postura no atendimento de ocorrências, evidencia sinais de mudanças culturais no âmbito da Polícia Militar, pois é perceptível uma nova perspectiva do sentir e do agir do policial militar em sua atuação profissional. É clara a consciência que possui com relação ao contexto democrático vigente no país. Palavras e expressões como respeito, diálogo, gerenciamento de crise, mediação de conflitos e o uso progressivo da força são recorrentes em seus discursos. Nesse sentido, a fala de um dos Cadetes serve como ilustração, quando revela sua postura para resolver ocorrências dessa natureza:

— *[...] conversando com o líder, o organizador daquela manifestação, procurar as informações do que acontece ali [...] tentar conduzir a coisa de forma pacífica, até porque é um direito do pessoal, de se manifestar.* (CAD 2, 3º Ano).

Por fim, para se ter uma visão geral das respostas dadas pelos entrevistados, foi elaborado o quadro 17 (Apêndice B), apresentando os procedimentos e atitudes descritos pelos participantes da pesquisa e que serviu de apoio à análise aqui apresentada. A partir dessa sinopse é possível identificar o

conhecimento, por parte dos entrevistados, das diferentes competências demandadas nessas ações.

Para uma visualização mais ampla das competências desenvolvidas na formação dos entrevistados, foram elaborados os quadros 18, 19 e 20 (Apêndice B) com base nas proposições extraídas de suas falas, evidenciando as competências operativas, cognitivas e atitudinais. Estão incluídas, também, nesses quadros, as competências apontadas pelos participantes como sendo necessárias para o exercício da profissão em uma sociedade democrática, em resposta à solicitação contida no roteiro de entrevista.

4.2.3.2 Competências cognitivas: conhecimentos gerais dos entrevistados sobre assuntos relevantes para sua profissão

Os temas abordados nesta fase da análise das entrevistas dizem respeito ao rol de competências cognitivas, propostas pela Matriz, para serem desenvolvidas no profissional de segurança pública. A relevância do conhecimento desses temas pelo policial militar consiste no fato de que, tendo uma visão ampla do sistema em que sua Instituição está inserida, desenvolverá um senso crítico mais apurado para conhecer a importância de seu papel no todo, não apenas no âmbito da Instituição a que pertence. Dessa forma, espera-se que esse conhecimento reflita de forma positiva em sua formação.

Com relação ao Sistema de Segurança Pública, de um modo geral, os Soldados entrevistados têm conhecimento básico, tais como: os órgãos que o compõem e os papéis que desempenham. Esse conhecimento se mostra mais aprofundado no discurso dos Cadetes entrevistados, porque tiveram uma disciplina específica sobre o tema. No entanto, é unânime a avaliação negativa do sistema, que “deixa muito a desejar”, pois é marcado pela influência política e por falhas de gestão, de logística e de carência de pessoal, dentre outros fatores.

Naturalmente, os primeiros órgãos mencionados pelos entrevistados são a Polícia Militar e a Polícia Civil, nessa ordem, bem assim, o trabalho que estas Instituições realizam. Este fato pode ser explicado por serem integrantes da Polícia Militar e estarem na lide do dia a dia operacional em constante contato com policiais civis; no entanto, interpreta-se que a pouca referência a outros órgãos integrantes do Sistema como resultante de um distanciamento na relação entre

estes e as polícias, sobretudo a militar. Essa é uma constatação preocupante do ponto de vista da necessidade de integração das Instituições que atuam nessa área.

Percebe-se, também, uma insatisfação quanto à sobrecarga de atribuições e trabalho para a PM, devido às falhas do Sistema, ou seja, quem deveria investigar não investiga; quem deveria socializar o criminoso, não o socializa e as leis tendem a beneficiar mais aos infratores do que aos policiais militares. Por essas razões, desabafam que fazem um trabalho de “enxugar gelo” ao prenderem os criminosos, pois quase sempre a impunidade prevalece:

— *Eu acho que é muito falho; a gente enxuga gelo, na verdade, né? Porque a Polícia é... tá pra combater o crime, né? Tá pra, é pra investigar, pra ir lá, pra prender o criminoso, aí, muitas vezes, a legislação deixa muitas brechas, né? A gente faz, a tensão, a gente vai pra uma ocorrência, aí pega um cara que é perigoso, tal; que tá, muitas vezes, comercializando drogas; muitas vezes a gente leva pra delegacia, mas quando chega lá, muitas vezes ele sai primeiro que a gente, da delegacia; então, acho falho nesse sentido. (SD 4, 2011).*

É notória a percepção de que a PM, além de ser uma polícia ostensiva e de prevenção, é também de mediação de conflitos e, quando necessário, de repressão, enquanto a Polícia Civil — a polícia administrativa e investigativa — não cumpre seu papel como deveria. Nesse aspecto, protestam que, muitas vezes, é a PM que faz o serviço de investigação, de notificação de criminosos e outras tarefas que não lhe são próprias.

Quanto à melhoria do Sistema de Segurança Pública, um dos entrevistados revelou, quase em tom de desabafo, que:

— **Falta muita coisa [...] a Polícia Militar, ela faz tudo; e esse é um dos problemas, porque nós fazemos mais do que nossa obrigação e muitas vezes não somos reconhecidos por isso. Eu cansei de tirar serviço, por exemplo, de 24 horas de serviço e passar 12 horas numa custódia num hospital e as outras 12 horas na radiopatrulha; e, pra um serviço desses, a pessoa não tem nenhuma instrução de como vai se comportar num hospital, de como vai agir;** às vezes, os próprios enfermeiros ou médicos avisam que você tem que usar uma máscara ou algum tipo de roupa; [...] eu acredito que a **custódia ali do apenas seria função dos agentes penitenciários** [...] e não nossa. (SD 1, turma 2011).

Outra fala dá uma ideia sumária sobre o sistema de segurança pública, do ponto de vista de um dos entrevistados:

— *Há poucos policiais para suprir as necessidades da sociedade; com relação às estruturas que eram pra socializar os bandidos, que eram para melhorar, antes de devolver para a sociedade; na verdade, pioram o bandido; devolvem à sociedade pior do que quando ele estava antes; então, eu acho que deixa muito a desejar, tanto no quantitativo de policiais na segurança, quanto também com relação à estrutura, tanto de cursos de formação para policiais, quanto também à estrutura penitenciária ... deixa muito a desejar mesmo. (SD 3, turma 2009).*

Por outro lado, como fator positivo, a criação dos Distritos Integrados de Segurança Pública (DISP) foi mencionada como exemplos de melhoria para o funcionamento do Sistema, pois têm o objetivo de integrar as polícias, reunindo-as no mesmo ambiente físico, facilitando o apoio mútuo, o trabalho em conjunto, conseqüentemente, beneficiando a sociedade.

A criação das AISP²¹, dos DISP²² e das UPS²³ faz parte de uma estratégia de uma Gestão Integrada e Comunitária do Sistema de Segurança Pública. Nesse sentido, percebe-se que existe uma compreensão por parte dos entrevistados da necessidade desse tipo de gestão, revelada nesta afirmação:

— *É com relação a esses, é, UPS, essas **unidades que aproximam** né, o **policial da comunidade**, eu acho importante, porque a sociedade, às vezes ela tem receio de chegar [...] num batalhão, por exemplo, e dar alguma informação, não é? Às vezes tem alguém ali que quer denunciar e tal, e não tem aquela proximidade, tem receio que vai vir contra eles; eu acho que essas unidades elas são essenciais, deveria ter mais, com certeza; acho que ajuda bastante a sociedade, aproximar o policial da sociedade é ter uma relação de amizade, de conhecimento e não de temor, e não fazer do policial aquela pessoa que está bem distante da sociedade, aquela autoridade imponente, que a gente não pode chegar pra falar, pra conversar; acho que aproximam e é importante. (SD 3, turma 2009).*

Esta avaliação revela sentimentos e crenças de uma nova geração de policiais militares que será responsável pela concretização das mudanças que

²¹ Área Integrada de Segurança Pública;

²² Distritos Integrados de Segurança Pública;

²³ Unidades de Polícia Solidária.

estão em curso na Cultura Organizacional da Instituição, no sentido de compatibilizá-la cada vez mais com os valores democráticos.

Demonstrando profundo conhecimento do Sistema, um dos entrevistados o descreve nestes termos:

— [...] no nosso Estado, atualmente, o Secretário criou as áreas de responsabilidades, que chamam de AISP, dividiu o Estado em três grandes blocos; dentro desses três grandes blocos foi criado as DISP, que são os Distritos Integrados de Segurança Pública; essa integração facilita, e muito, tanto pra Polícia Militar, tanto pra Polícia Civil e questão de Cartórios, de registro de ocorrência de uma forma mais rápida; esses Distritos, essas DISPs que foram criadas atualmente no Estado da Paraíba, integrou todas as forças policiais do nosso Estado e fez com que a sociedade tivesse, de uma forma mais rápida, a questão do registro das ocorrências, e interagiu, integrou, [o que] não era integrada antes; integrou todas as forças policiais, eu achei muito interessante e muito válido essa política adotada pelo Governador e pelo Secretário de Segurança Pública. (SD 5, turma 2011).

Em resumo, os entrevistados entendem Gestão Integrada e Comunitária do Sistema de Segurança Pública como fazendo parte de um modelo de gestão que visa a dar maior agilidade ao atendimento e solução de ocorrências e a outros procedimentos típicos de polícia, por exemplo, a investigação de crimes.

Para verificar, de forma indireta, o desenvolvido de competências cognitivas relativas à produção e leitura de dados estatísticos, como previstas na proposta da Matriz, foi perguntado aos entrevistados se conheciam os critérios utilizados para o emprego do policiamento. As respostas podem ser resumidas da seguinte forma: 1) pelo número de ocorrência, com base no número da população; 2) índices de crimes em certos locais (estudos estatísticos); 3) o efetivo disponível; 4) solicitações de policiamento e, 5) o fator preventivo.

No curso de formação de Soldados não foi ministrado como interpretar, nem como produzir dados estatísticos, fato verificado pela ausência dessa disciplina no currículo do CFSd. Porém, por suas respostas, percebe-se um conhecimento intuitivo dessa ferramenta. Por outro lado, essa disciplina faz parte do currículo do CFO. Por essa razão, as respostas foram mais técnicas, como se percebe nesta explicação:

— Vai ser feito um estudo, um mapa da violência, onde vai ser verificado as manchas criminais, lugares que geralmente há ocorrências de crime, e o policial será

lançado, as viaturas, [em locais com] maior recorrência de crimes. [...] a gente teve 'Análise Criminal' que trabalha muito essa questão de estatística. (CAD 1, 3º Ano).

Finalizando essa parte específica das competências cognitivas, buscou-se identificar o conhecimento dos entrevistados sobre a legalidade da atuação do policial militar. A importância desse conhecimento reside no fato de que se espera que ele trabalhe dentro da legalidade, evitando o cometimento de arbitrariedades, que tanto tem manchado a imagem da Instituição e trazido prejuízos tanto para os profissionais que agiram e tem agido assim, quanto para as pessoas que foram vítimas desse tipo de abuso.

O conhecimento deste aspecto, tanto por parte dos Cadetes quanto dos Soldados não diferiu. Primeiramente, foi apresentado o argumento de que o policial militar é:

— *[...] servidor público militar estadual [...] de categoria especial [...] a gente é o braço armado do Estado. (SD 2, turma 2009).*

Outro entrevistado apresenta o amparo legal:

— *A constituição federal, né? A Constituição Federal ampara, né? É, lá fala o que a Polícia Militar representa, o que ela deve fazer, ou não, né? Acho que é a Constituição. (SD 4).*

Do ponto de vista da atuação propriamente dita, o policial só pode abordar pessoas com base em:

— *[fundadas] suspeitas, alguma suspeita. (SD 2, turma 2009).*

Remetendo-se, também, à compreensão de que:

— *A legalidade é a questão de cumprir o que a Lei tá falando; a Lei fala que, quem matou, cometeu um homicídio [...] foi pego em flagrante, vai ser autuado, vai ser levado pra delegacia, vai ter que cumprir aquilo que a lei diz; eu acredito que a legalidade é essa, a legalidade é a forma que a lei nos ordena, para que, com a ação, sejamos autuados e respondemos pelos atos que foram feitos. (SD 5, turma 2011).*

4.2.4 Identificando estereótipos e conotações²⁴

A fim de serem estudados os estereótipos conceituais, ²⁵espontaneamente partilhados pelos policiais militares, relativos à sua percepção sobre alguns tópicos em constante discussão nos mais diferentes círculos, nesse momento democrático vivido pelo país, foi feita uma adaptação do teste de associação de palavras aos entrevistados, inserindo “palavras indutoras” em frases.

A primeira relação que se pediu para estabelecerem está relacionada à competência cognitiva com maior pontuação na escala aplicada, que é a capacidade de relacionar a utilização da força e da arma de fogo aos princípios da legalidade, necessidade e proporcionalidade. Essa competência foi identificada em suas falas, pois expressaram que a arma de fogo é essencial, porque é um instrumento de trabalho do policial militar, mas que deve ser usado com cautela:

— *É essencial cumprir o direito.* (SD 3, turma 2009).

Outro aspecto legal mencionado foi o porte, que está relacionado à legalidade de seu uso, bem como:

— *agir de forma proporcional* (SD 5, turma 2011);

— *[e] com responsabilidade.* (CAD 1, 3º Ano).

Quanto ao uso da força, evidenciaram a consciência de que deve ser feito de forma moderada e progressiva, utilizando-se os meios necessários e estar preparado tecnicamente para as diferentes situações que surgirem.

Buscaram-se verificar os pressupostos dos entrevistados acerca da relação do policial militar e três construtos bem presentes em uma sociedade democrática: democracia, cidadania e direitos humanos.

Quanto à democracia, essa relação é vista na base da necessidade de se respeitar o direito de opinião, o respeito à pessoa, privilegiar o diálogo constante, a consciência da igualdade e, um conceito mais formal, “governo do povo”.

No que diz respeito à cidadania, essa relação é compreendida na base de que todos devem ser tratados como cidadãos, detentores de direitos, mas também de deveres, porquanto é um dever do policial tratá-los dessa forma, a percepção do

²⁴ Ideia de tópico baseada em Bardin (1977, p. 51) vide explicação da técnica na seção “Metodologia”, nesta pesquisa.

²⁵ Parafraseando Bardin (1977).

respeito foi novamente externada. A cidadania é vista também como sinônimo de sociedade.

Quanto aos direitos humanos, há a percepção de que são essenciais, de que a Lei é belíssima, porém há muita injustiça, uma vez que só serve para alguns:

— *Não é usado da forma como deveria.* (SD 1, turma 2011).

Devem ser observados:

— *para não se enrolar.* (SD 1, turma 2011).

Por outro lado, há também o entendimento de que eles servem para:

— *humanização das polícias.* (SD5, turma 2011).

Relacionados a estes conceitos, estão o autoritarismo e a arbitrariedade, que, na percepção dos entrevistados, não cabem mais, porque:

— *autoritarismo lembra a ditadura militar [...] autoritarismo hoje em dia [...] não concordo.* (SD 3, turma 2009).

São enfáticos ao reprovarem a arbitrariedade:

— *Não pode, não pode.* (SD1, turma 2011);

— *Negativo, é negativo.* (SD 2, turma 2009);

— *Inaceitável.* (SD 3, turma 2009);

— *É agir de forma errônea.* (SD 5, turma 2011).

As próximas três relações do policial podem ser classificadas na esfera das competências atitudinais: o policial militar e a paciência, o policial militar e a disciplina e, o policial militar e o seu caráter. Nesse sentido, associaram paciência à tranquilidade, considerando-a uma virtude essencial na profissão policial militar, que deve ser sempre cultivada.

A disciplina é vista pelos participantes como inerente ao militar, estando associada ao compromisso. É a base. É o que caracteriza o bom militar. Intimamente ligado a ela está o caráter, que também é entendido como algo inerente ao policial militar, ou seja, ele deve ter idoneidade, moral; o caráter também é visto como uma virtude trazida da educação familiar e que deve ser lapidado todos os dias.

Outra competência, que faz parte deste conjunto, é o agir com bom senso, devendo estar presente nas ações policiais, pois é necessário sempre, é essencial e eficaz para que se aja de forma correta.

Ao estabelecerem a relação: policial militar versus criminalidade e criminoso, afirmaram que o criminoso:

— *Deve ser tratado de acordo com a lei e a dignidade da pessoa humana.*
(SD 1, turma 2011).

O criminoso é visto, também, como o resultado da ausência da boa educação familiar e da falha do sistema; por outro lado, também foi associado à punição e ao repúdio. Quanto à criminalidade, é vista como o inimigo a ser combatido no dia a dia pelo policial militar, mas que está sem controle devido à falta de investimento na educação, por isso é um problema associado também a maus governantes.

Dentre os conceitos associados à relação: policial militar versus pessoas e comunidade, estão: relacionamento, confiança, clientela, amizade, tratamento respeitoso, diversidade, proximidade, maior interação, um berço de informações e pertencimento (“fazemos parte”); porém, um desabafo: injusta.

Por fim, ao estabelecerem associações entre policial militar e Polícia Militar, os termos usados remetem ao campo afetivo (competências atitudinais). Dentre suas percepções estão que a PM é como uma família; representa sua própria vida, a honra e, além de necessária, é também “uma dádiva”.

4.2.5 Avaliação dos entrevistados sobre sua formação

Como último questionamento, solicitou-se aos participantes que fizessem uma avaliação geral de sua formação, sobretudo com o enfoque em sua capacitação para o exercício da atividade policial em uma sociedade democrática. De um modo geral, tanto os Cadetes quanto os Soldados entrevistados apresentaram uma avaliação positiva de sua formação:

— *A formação, nesse aspecto, eu acho boa [...].* (CAD 1, 3º Ano);

— *[...] acho que 80% [o curso] capacitou para as diversas situações, e [...] preparou para diversas ocorrências que a gente deve atender e posturas a ser seguidas, questão de relacionamentos; e, contato direto com os clientes nossos, que são os cidadãos [...] os procedimentos a serem seguidos [nas ocorrências] eu me sinto um profissional relativamente preparado [...].* (SD 2, turma 2009).

Por outro lado, destacaram alguns aspectos negativos, alegando que, nesses casos, a formação:

— *[...] deixou alguma coisa a desejar [...].* (SD 3, turma 2009).

Eles próprios apresentaram algumas sugestões que, para uma melhor apreciação, foram distribuídas em três categorias: o aspecto teórico, o aspecto prático e as mudanças sugeridas.

Quanto ao aspecto teórico, a avaliação feita pelos participantes retomou o contraste entre disciplinas teóricas e práticas:

— *na formação, do ponto de vista teórico, nós vemos muita coisa [...] (SD 1, turma 2011);*

— *Eu acho que tem muitas disciplinas que a gente paga [...] que a gente não vai usar no nosso dia a dia, falando especificamente da função policial militar [...]. (SD 4).*

Quanto ao aspecto prático da atividade policial militar, foi apontada como falha, a pouca simulação de situações reais do dia a dia do policial militar:

— *[...] poderia ser um pouco mais [...] explorado a questão das ocorrências; eu acho que num curso de formação poderia ser mais a prática de simulação de ocorrências reais, e também básicas, como as de ocorrências de som alto, de Maria da Penha [...]. (SD 1, turma 2011);*

— *[...] deveria ter mais aplicação na área de direito e deveria ter mais práticas de DPO, como também mais uso de armas de fogo, os meios necessários; acho que faltou nesse sentido [...]. (SD 3, turma 2009).*

Notou-se, também, a crença de que é o serviço de rua que vai realmente prepará-los para a profissão policial militar, argumentando que:

— *[...] a gente muitas vezes reclama da carga excessiva de serviços, **mas a gente só aprende na prática**, e essa prática, muitos Cadetes aqui já tem uma experiência boa de serviços; não um serviço que a gente vai praticar como coordenador de policiamento de uma unidade, mas a gente faz serviço que gera uma certa confiança na gente, com relação à atividade fim; a gente entende a tropa, entende a população, fazendo com que aconteça um convívio saudável. (CAD 1, 3º Ano);*

— *[...] como o pessoal fala nos batalhões, a maior escola é a RP, é a rua, as ocorrências do dia a dia acabam ensinando mais do que todo o curso de formação; [no] curso de formação nós aprendemos a questão das técnicas, do modus operandi, mas a rua é que vai nos ensinar realmente como por em prática. (SD 1, turma 2011).*

Apesar de externarem essa crença, ao serem solicitados exemplos de lições que a rua lhes dera, que não foram ensinadas no curso, não houve um só exemplo. Esse fato revela o equívoco desse entendimento, pois, quando atuam na rua, estão colocando em prática o que aprenderam na formação, como um dos entrevistados observou “a rua é que vai nos ensinar realmente como por em prática” (SD 1, turma 2011); como se coloca em prática algo que não foi aprendido? Nesse sentido, há um princípio muito útil a ser aplicado “[...] o conhecimento é o pressuposto da ação, porque para fazer é preciso saber o que se pretende fazer” (ROVICH, 1999, p. 327). Realmente, na rua, na operacionalidade, desenvolve-se a *expertise* no trabalho, porém, sempre com base em competências aprendidas na formação.

Para ilustrar esse princípio, há um exemplo tirado da fala de um dos entrevistados, quando diz:

— *A questão é das ocorrências, de como você se comportar nas ocorrências, de como você agir, basicamente a questão do diálogo em si, foi a rua que ensinou [...] a questão do diálogo em si.* (SD 1, turma 2011).

Ora, o diálogo é uma competência de negociação que, desenvolvida no curso, é aperfeiçoada no dia a dia. Não foi na rua que eles aprenderam a necessidade de chegar a uma ocorrência e conversar, dialogar com as partes envolvidas; de gerenciar o conflito, de mediar, de tentar solucionar no local. Essas competências foram trabalhadas na formação, fato evidenciado em seus discursos.

Quanto a mudanças sugeridas para melhorar a formação, algumas já estão implícitas nos comentários feitos, porém, é interessante expandir mais esse assunto com outras contribuições dadas pelos entrevistados com relação às disciplinas, enfatizando a melhor utilização do tempo de formação e a relação formadores-formandos.

Quanto às disciplinas, foi sugerida a inclusão da Neurolinguística, para melhorar a atuação nas ocorrências, considerando que uma das ênfases dessa disciplina é o diálogo. Por outro lado, retirar do currículo:

— *[...] algumas disciplinas que não servirão pra gente, pra o nosso dia a dia; e priorizando com outras disciplinas que a gente poderia utilizar melhor.* (SD 4).

Percepção semelhante é compartilhada pelos Cadetes entrevistados:

— *[...] enxugar o currículo dando prioridade à atividade fim; a gente vê ordem unida os três anos e quando a gente se formar a gente não vai [utilizar esse conhecimento], podia ser enxugado certos tipos de matérias que, mesmo sendo*

essencial, não precisa ver demoradamente, durante os três anos de curso; tirar algumas disciplinas e adicionar outras ou, então, aumentar a carga horária de umas ditas essenciais. (CAD 1, 3º Ano).

Foi sugerida também uma melhor utilização do tempo do curso, a ideia-chave é racionalização. Para o entrevistado que achou pouco tempo para sua realização, a sugestão é que:

— *[o tempo] poderia ser melhor utilizado; deveriam ser mais diretos, no sentido de preparar melhor o policial militar [...]. (SD 4, turma 2011).*

E, também:

— *[...] no curso, a gente faz — não que eu não deva fazer — mas eu acho assim, a gente faz muita faxina, a gente leva muito moído²⁶ besta, muita coisa que poderia ser relevada e que poderiam, desse tempo que a gente perde todo, deveria ser priorizado com algo que realmente a gente fosse utilizar no nosso serviço policial militar. (SD 4, turma 2011).*

Nessa mesma linha, houve também a sugestão de diminuir o número de formaturas e de outros “moídos”, que: — *só servem para frustrar o aluno. (SD 2, turma 2009).* Investir esse tempo em assuntos mais proveitosos para a formação, tais como: aulas externas, de campo, aulas práticas como blitz, abordagem a prédios, simulações. (SD 2, turma 2009). Para o SD 3, há muito tempo desperdiçado em atividades e aulas inúteis, que poderia ser investido em atividades e aulas diretamente relacionadas com a atividade do policial militar. Por outro lado, para o SD 4, deve-se aumentar o tempo de curso e priorizar aulas práticas, estudo de caso, atividades mais voltadas para a profissão.

Por fim, com vistas à melhoria do relacionamento formadores-formandos, foi sugerida a colocação de pessoas mais humanas como coordenadores de curso, pois o militarismo exarcebado não cabe mais na formação do policial militar, considerando que a sociedade está mudada, e evolui a cada dia; há necessidade de tornar a formação mais humanizada.

²⁶ “moído”, aqui, é um jargão militar relacionado com diversas situações durante os cursos de formação, como: executar flexões de braços e outras “punições” físicas e psicológicas que, na maioria das vezes, não têm qualquer objetivo pedagógico e, em alguns casos, constrangedoras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde a elaboração do projeto de pesquisa até este momento, foi percorrido um longo caminho, marcado por construção e desconstrução, para novamente construir, em um trabalho contínuo de maturação das ideias. Estabelecidos, enfim, os objetivos — o maior desafio — esse processo continuou para se chegar à definição dos instrumentos de pesquisa, do método e das técnicas de análise dos dados. Foram muitas tentativas e erros, mas a pesquisa foi realizada.

Neste ponto, um questionamento deve ser levantado: foram atingidos os objetivos estabelecidos no projeto? A resposta é sim para o objetivo geral e alguns específicos; e, não, para outros por razões alheias à vontade do pesquisador; no entanto, esses reveses não comprometeram o alcance do objetivo principal da pesquisa.

O problema de pesquisa questionou como o desenvolvimento das competências propostas pela Matriz Curricular Nacional, na formação dos policiais militares, estaria contribuindo para torná-los aptos para o exercício da profissão no contexto de uma sociedade democrática. Assumiu-se, como resposta a este questionamento, a hipótese de que o desenvolvimento das competências profissionais propostas pela Matriz na formação dos policiais paraibanos tem contribuído para torná-los aptos para o exercício de sua profissão em uma sociedade democrática, mediante o fomento de valores coerentes com as demandas do Estado Democrático de Direito, resultando em mudanças na Cultura Organizacional da Instituição.

Analisadas as diretrizes pedagógicas do CEPM, verificou-se que estão alinhadas com a proposta teórico-metodológica da Matriz, pois adota um modelo de formação norteado por valores democráticos e uma prática docente caracterizada pela utilização de recursos instrucionais modernos, métodos e técnicas de ensino que proporcionam uma aprendizagem eficaz e uma avaliação da aprendizagem, de modo geral, coerente com essa proposta.

Um aspecto importante, quando se considera a formação com vistas à atuação em uma sociedade democrática, foi o relacionamento professor-aluno caracterizado, majoritariamente, pelo diálogo, pelo respeito, pela abertura, pelo clima amistoso, possibilitado não apenas pelos professores civis, mas também pelos militares, quebrando-se um paradigma da educação tradicional: o ensino centrado

no professor. Esse conjunto de inovações na prática docente dos cursos de formação de policiais militares no Centro de Educação da PMPB tem contribuído para arrefecer o autoritarismo e a arbitrariedade, tão comuns em passado não muito distante da Instituição policial militar.

Além da boa relação professor-aluno, contribuiu também para essa formação compatível com as demandas atuais, o convívio sadio com os demais atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Assim também, as malhas curriculares, com disciplinas voltadas a desenvolver competências de negociação de conflitos diversos, que capacitam o policial militar a efetuar abordagens a pessoas, de forma correta e eficaz e a refletirem sobre a atuação policial, como a disciplina Prática Policial Reflexiva.

Também deve-se considerar influência positiva na formação desses policiais militares a utilização, pelos professores e instrutores, de recursos instrucionais e estratégias de ensino eficazes, tais como as novas tecnologias da educação e técnicas de ensino, como o estudo de caso e a realização de seminários, que se constituem em práticas inovadoras, capazes de proporcionar o desenvolvimento das competências já mencionadas neste trabalho. Estas, indispensáveis para o exercício da profissão policial militar na atual conjuntura social e política do país, são, dentre outras: o senso crítico, a aplicação de conhecimentos práticos, a solução de problemas e o gerenciamento de crises.

Essas constatações apontam para uma formação com características modernas, em que o professor busca utilizar os meios disponibilizados para trabalhar o conteúdo de sua disciplina, bem como envolver o aluno nesse processo. Esse conjunto de características evidencia uma formação com base no humanismo, bem como no processo democrático da formação.

É interessante que há um padrão nessa formação, ou seja, os professores que atuaram na formação dos Soldados têm linha pedagógica semelhante à dos docentes envolvidos na formação dos Cadetes. Esse é um aspecto relevante, porque estabelece um padrão na formação de profissionais de segurança pública aptos a exercer a profissão em uma sociedade democrática.

Esse modelo de formação mostrou-se eficaz, já que, nos discursos de todos os entrevistados, estão presentes valores contrastantes com os valores tradicionais de ser e de fazer polícia. Foram recorrentes nas entrevistas palavras e expressões como mediação de conflito, gerenciamento de crise, apaziguar, resolver o conflito de

forma pacífica, dentre tantas outras expressões que denotam uma profunda consciência do contexto democrático em que vive o país.

Vê-se confirmada, então, a última parte da hipótese, que assegura, como resultado do desenvolvimento de competências, mudanças na Cultura Organizacional da Instituição. Este processo é sabidamente lento, porém, é perceptível o desencadeamento de mudanças nos modos de agir, nos modos de pensar e nos modos de sentir dessa nova geração de policiais militares, resultante do desenvolvimento das competências operativas, cognitivas e atitudinais. Isto significa mudança cultural, pois esses três aspectos constituem o conceito de cultura, como defendido por Pires e Macêdo (2006). O que permite concluir que ao longo desse processo de formação, desde a adoção das diretrizes teórico-metodológicas da Matriz, tem ocorrido o fenômeno da Aprendizagem Organizacional na PMPB, não só no período de formação do CFO e do CFSd, mas também nos demais cursos de capacitação e especialização que têm adotado esse modelo de educação.

Portanto, há, claramente, um diferencial na formação dessa nova geração de oficiais e de Soldados. Eles estão sendo expostos no Centro de Educação a valores que, paulatinamente, vão moldar seus modos de agir, de pensar e de sentir, aproximando-se cada vez mais do perfil do “pacificador social”, como proposto no PPP do CFO-PM.

No entanto, nem todos se sentem totalmente preparados para o exercício da profissão, embora, como foi possível comprovar pelas evidências em seus discursos, eles mostraram que adquiriram um rol de competências que os tornaram aptos para o exercício da profissão em uma sociedade democrática. Por outro lado, esse sentimento pode ser explicado pelo fato de que, não importa o quanto sejam capacitadas profissionalmente, as pessoas sempre terão a impressão de que deveriam ser melhores, sempre relatam um “friozinho na barriga” toda vez que vão atuar, como se fosse a primeira. Isto não é ruim, pois leva o profissional a buscar uma capacitação contínua, rumo ao constante aperfeiçoamento.

Por fim, é necessário que esse modelo de formação seja cada vez mais aperfeiçoado, buscando efetuar os ajustes necessários, pois “nada há tão bom que não possa ser melhorado”. Fazer as adequações necessárias apontadas pelos entrevistados, cultivar a postura inovadora adotada pela maioria dos docentes, tentar trazer os professores e coordenadores resistentes a esse modelo de formação e de

prática docente, para o grupo dos professores que, com sua postura inovadora, estão conseguindo passar para essa nova geração de policiais militares, valores que tornarão a Instituição policial militar mais cidadã, mais eficiente e mais eficaz no cumprimento de sua missão.

Como toda pesquisa, esta não é conclusiva. É necessário um estudo mais extenso. Nesse sentido, um estudo baseado na observação tanto da prática docente quanto da atuação dos policiais em seu cotidiano, permitiria a verificação da coerência entre o discurso e a prática.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos**. 8. ed. São Paulo: MG Ed. Associados, 1990.

ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda Schmidt. **A Encruzilhada da Aprendizagem Organizacional: uma visão multiparadigmática**. RAC, Curitiba, v. 14, n. 2, art. 7, pp. 310-332, Mar./Abr. 2010.

AZEVEDO E SOUZA, Valdemarina Bidone de. Tornar-se autor do próprio projeto. In: GRILLO, Marlene; MEDEIROS, Marilú. **A construção do conhecimento e sua mediação metodológica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998, p. 203-22.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

_____. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Betânia Tanure de; PRATES, Marco Aurélio Spyer. **O estilo brasileiro de administrar**. São Paulo: Atlas, 1996.

BAUER, Martin W. **Análise de conteúdo clássica: uma revisão**. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BALESTRERI, Ricardo. **Polícia e direitos humanos: do antagonismo ao protagonismo**. Home Page. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/educar/balestreri/pdh/pdh2.html>>. Acesso em: 04 de agosto de 2014.

BOM, Adriano Pedro. **Reflexão estratégica como instrumento de aprendizado organizacional: um estudo de caso**. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Engenharia Mecânica. Comissão de Pós-graduação em Engenharia Mecânica, 2003.

BRASIL. Decreto-Lei nº 667 – **Reorganiza as Polícias Militares e os Corpos de Bombeiros Militares dos Estados, dos Territórios e do Distrito Federal, e dá outras providências**. Presidência da República – Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 1969.

_____. **Constituição da República Federativa Brasileira**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2006. 448 p.

_____. **Matriz curricular nacional para ações formativas dos profissionais da área de segurança pública**. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Segurança Pública – Departamento de Pesquisa, Análise da Informação e Desenvolvimento de Pessoal em Segurança Pública – Coordenação-Geral de Ensino - Brasília, 2008. Disponível em: <<https://www.google.com.br/#q=Matriz+curricular+nacional+da+senasp>>. Acesso em: 10 março de 2012.

BRETAS, Marcos Luiz. A polícia carioca no império. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 12, n. 22, 1998, p. 219 – 234. Disponível em: <<http://>

bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewArticle/2075>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2014.

CERQUEIRA, Homero De Giorge. **A disciplina Militar em Sala de aula: a relação pedagógica em uma instituição formadora de oficiais da polícia militar do Estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: 2006.

CONCEITO.DE. **Conceito de adestramento**. 2012. Disponível em <<http://conceito.de/adestramento>>. Acesso em: 12 de setembro de 2014.

CORREIA, Maria I. M. **Educação Católica, Gênero e Identidades: o Colégio Santa Rita de Areia na História da Educação Paraibana**. Tese de Doutorado. João Pessoa: UFPB, 2010.

CRUZ, Lara Abreu. **Currículo e contra-currículo: uma análise da formação profissional dos Soldados do Ronda do Quarteirão**. Universidade Estadual do Ceará, Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade. Fortaleza, 2013.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Fim de Século Edições, Sociedade Unipessoal, Lda., Lisboa, 2003. Tradução de Miguel Serras Pereira. Título Original: La notion de culture dans les sciences sociales.

DELFINO, Islania Andrade de Lira. **Processo de liderança e Aprendizagem Organizacional no SEBRAE/PB**. Dissertação de Mestrado em Administração – Centro de Ciências Sociais e Aplicadas. João Pessoa, UFPB: 2011.

FERNANDES, Ciro Antonio. **Como se forma um estrategista: um estudo sobre a vida e as competências dos oficiais da Polícia Militar do Estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado em Administração. Universidade Metodista de São Paulo: 2013. Disponível em: <http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3317> Acesso em: 18 de março de 2014.

FIGUEIREDO, Antônio Macena de; SOUZA, Soraia Riva Goudinho de. **Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses – da redação científica à apresentação do texto final**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramalhete. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GAIO, Roberta; CARVALHO, Roberto Brito de; SIMÕES, Regina. Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão. In: GAIO, Roberta (Org.). **Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 147 – 171.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. Trad. Dante Moreira Leite. São Paulo: Perspectiva, 1974.

SANTOS JÚNIOR, Aldo Antonio dos; FORMEHE, Kelly Cristina; GRAMS, Sandro Bilitski. Ambiência escolar: aspectos físico, sócio-econômico, cultural e de gestão escolar. **Revista de Antropologia Experimental**. Nº 10, 2010. Universidad de Jaén (España). Disponível em: < <http://www.ujaen.es/huesped/rae/articulos2010/edu1002.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto de 2014.

KROK, Jan Tadeusz. **O vínculo constitucional entre o Exército e as Polícias Militares: reflexos na estrutura organizacional, formação e prática profissional (1934 – 1988)**. Dissertação apresentada para a obtenção do título de Mestre em História. Universidade Federal do Espírito Santo; Vitória: 2008.

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1990.

LUDWIG, Antônio Carlos. **Democracia e ensino militar**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1998.

MUNIZ, Jaqueline. **Polícias militares brasileiras: dilemas e paradoxos da formação educacional**. Security and Defense Studies Review, Vol. 1, 2001.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCHIORI, Marlene. **Cultura e Comunicação Organizacional: um olhar estratégico sobre a organização**. São Caetano: Difusão editora, 2008.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI Denize. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **ANPAD RAC**, Curitiba, v. 15, n. 4, pp. 731-747, Jul/Ago. 2011. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/rac>>. Acesso em: 14 de agosto de 2014.

OLIVEIRA, Luana Yara Miolo de. **A arquitetura dos processos de aprendizagem à luz da teoria da estética organizacional**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Administração. Programa de Pós-graduação em Administração. Dissertação de Mestrado, 2012.

PIRES, José Calixto de Souza; MACÊDO, Kátia Barbosa. Cultura Organizacional em organizações públicas no Brasil. **RAP Rio de Janeiro** 40(1):81-105, Jan./Fev. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v40n1/v40n1a05.pdf>>. Acesso em: 24 de março de 2014.

PMPB. Polícia Militar da Paraíba. **Manual de Doutrina de Policiamento Ostensivo**. João Pessoa - Centro de Educação, 2005.

_____. Polícia Militar da Paraíba. **Currículo do Curso de Formação de Soldados PM – Técnico em Polícia Preventiva**. Centro de Educação da PMPB, 2007.

_____. Polícia Militar da Paraíba. **Norma educacional nº 01 – Norma Educacional (regula a elaboração de Normas Educacionais)**. Centro de Educação da PMPB, 2009a.

_____. Policia Militar da Paraíba. **Norma educacional nº 02 – Avaliação da Aprendizagem**. Centro de Educação da PMPB, 2009b.

_____. Policia Militar da Paraíba. **Norma educacional nº 06 – Técnicas de Ensino**. Centro de Educação da PMPB, 2009c.

_____. Policia Militar da Paraíba. **Norma educacional nº 09 – Formulários Acadêmicos e Administrativos**. Centro de Educação da PMPB, 2009d.

_____. Policia Militar da Paraíba. **Norma educacional nº 10 – Instrução Prática de Tiro Defensivo**. Centro de Educação da PMPB, 2009e.

_____. Policia Militar da Paraíba. **Norma educacional nº 14 – Elaboração de Projetos de Pesquisa nos Cursos e Estágios**. Centro de Educação da PMPB, 2009f.

_____. Policia Militar da Paraíba. **Norma educacional nº 05 – Elaboração e Aplicação de Trabalhos em Grupo**. Centro de Educação da PMPB, 2010a.

_____. Policia Militar da Paraíba. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Formação de Oficiais Policiais Militares**. Centro de Educação da PMPB, 2010b.

RODRIGUES, Marcus Paulo Ruffeil. **Gestão da polícia militar: a cultura institucional como agente limitador da construção de uma polícia cidadã**. Dissertação de Mestrado em Gestão Empresarial. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas – Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa, 2010.

RONZANI, Telmo Mota. A reforma curricular nos cursos de saúde: qual o papel das crenças? **Revista Brasileira de Educação Médica**, p. 38 – 43, 2007.

ROVIGHI, Sofia Vanni. **História da filosofia contemporânea**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

SANTOS, Joana Vieira dos; GONÇALVES, Gabriela. A Cultura Organizacional: o impacto visível de uma dimensão invisível. Universidade do Algarve, Faro, Portugal. **Psico** – v. 41, n. 3, pp. 393-398, jul./set. 2010.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 26. ed. – Rio de Janeiro: BestSeller, 2010.

SILVA, Anielson Barbosa da. O contexto social da aprendizagem de gerentes. RAM – **Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, n. 6. p. 26 – 52. Set./Out. 2008.

_____. **Como os gerentes aprendem?** São Paulo: Saraiva, 2009.

SILVA, Robson Rodrigues da. **Entre a caserna e a rua: o dilema do pato:** uma análise antropológica da instituição policial militar a partir da Academia de polícia Militar Dom João VI. Niterói, RJ: Editora da UFF, 2011.

VIEIRA, Sônia. **Como elaborar questionários.** São Paulo: Atlas, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

1- Roteiro das entrevistas realizadas com os participantes

Esta entrevista tem o objetivo de coletar dados para uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo investigar o desenvolvimento das competências propostas pela Matriz Curricular Nacional da Senasp na formação dos policiais militares paraibanos.

Diante das questões aqui suscitadas você não precisa se preocupar em dar respostas certas ou erradas, esse não será o critério de análise das entrevistas. Por essa razão, fique à vontade para falar o que sabe e/ou o que pensa sobre os temas aqui abordados, não considerando o posto do pesquisador, mas o objetivo da pesquisa.

A entrevista será gravada e depois transcrita, e será utilizada apenas com a finalidade de alcançar o objetivo proposto na pesquisa.

É garantido o sigilo de sua identidade, conforme explicitado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelo entrevistador, entrevistado e orientador. Por essa razão, iniciarei esta entrevista da seguinte forma:

Hoje, dia ____ de setembro de 2014, estou com o Entrevistado nº ____, Cadete/Soldado, e iniciaremos nossa conversa falando sobre sua formação.

1 FORMAÇÃO²⁷

1.1 A PRÁTICA DOCENTE

1.1.1 Gostaria que você descrevesse como os professores e instrutores ministravam as aulas teóricas e práticas. (uso dos meios, participação dos alunos, etc);

1.1.2 Gostaria que você descrevesse como eram elaboradas e realizadas as avaliações de aprendizagem das disciplinas teóricas e práticas.

1.2 AS DISCIPLINAS

1.2.1 Gostaria que você falasse sobre as disciplinas que você mais gostou, e por quê.

1.2.2 Gostaria que você falasse sobre as disciplinas que você menos gostou e por quê.

1.3 AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Gostaria que você falasse como era o convívio na rotina de seu curso com as pessoas a seguir relacionadas:

1.3.1 Professores civis e militares;

²⁷ Objetivo: verificar a presença de autoritarismo, militarismo, arbitrariedade, (des)respeito a direitos humanos; a dignidade da pessoa humana.

- 1.3.2 Coordenadores Pedagógicos;
- 1.3.3 Comandante do CFAP,
- 1.3.4 Comandantes de Pelotões.

1.4 SITUAÇÕES QUE MARCARAM

- 1.4.1 Fale sobre os melhores momentos de seu curso;
- 1.4.2 Fale sobre os piores momentos de seu curso.

2 AS COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS

2.1 CONHECIMENTOS PARA A ATIVIDADE-FIM

Descreva, da forma mais detalhada possível, os procedimentos e atitudes que você, como policial militar, deve adotar, desde o acionamento pelo CIOP até o encerramento das seguintes situações:

- 2.1.1 Ocorrências envolvendo pessoas da mesma família;
- 2.1.2 Ocorrências envolvendo amigos e/ou pessoas desconhecidas;
- 2.1.3 Ocorrências de manifestações de grevistas, de reivindicações diversas;
- 2.1.4 Ocorrências com vítimas fatais e/ou precisando de socorro.

2.2 O CONTROLE EMOCIONAL

Fale sobre os sentimentos e sensações que lhe ocorrem antes, durante, e depois do atendimento de uma ocorrência.

2.3 EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS

- 2.3.1 Dê um exemplo de ocorrência que você atendeu, e descreva como você lidou com a situação.
- 2.3.2 O que você considera mais difícil no trabalho do policial militar?
- 2.3.3 O que você considera mais interessante no trabalho do policial militar?
- 2.3.4 Quais as características (competências) que um policial militar deve possuir e/ou buscar adquirir para estar capacitado para o exercício da profissão em uma sociedade democrática?

2.3 COMPETÊNCIAS COGNITIVAS

2.3.1 Conhecimento do Sistema de Segurança Pública e temas afins

Gostaria que você descrevesse o funcionamento do Sistema de Segurança do Brasil, ou seja, os órgãos que o compõem.

- a) Qual o papel de cada um desses órgãos nesse sistema?
- b) Quais os aspectos positivos desse Sistema?
- c) Quais os aspectos negativos desse Sistema?
- d) O que poderia ser feito para que seja melhorado?

- 2.3.2 O que você entende por Gestão Integrada do Sistema de Segurança Pública?
- 2.3.3 O que você entende por Gestão Comunitária do Sistema de Segurança Pública?

2.3.4 O que você sabe sobre os critérios utilizados na polícia militar para o emprego do policiamento?

2.3.5 O que você sabe sobre a legalidade da atuação do profissional de Segurança Pública;

2.4 VERIFICAÇÃO DE ESTEREÓTIPOS E CONOTAÇÕES

Dê sua opinião sobre os seguintes temas:

2.4.1 A legalidade do uso de arma de fogo e o exercício da profissão policial militar;

2.4.2 A profissão policial militar e a cidadania;

2.4.3 A profissão policial militar e a democracia;

2.4.4 A polícia militar e os direitos humanos;

2.4.5 A profissão policial militar e a disciplina;

2.4.6 A profissão policial militar e o autoritarismo;

2.4.7 A profissão policial militar, a criminalidade, e o criminoso;

2.4.8 A profissão policial militar e a comunidade, as pessoas;

2.4.9 A profissão policial militar e a arbitrariedade;

2.4.10 A profissão policial militar e o uso da força;

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

3.1 Como você avalia sua formação do ponto de vista de sua preparação para o exercício da profissão diante das demandas da sociedade em que vivemos?

3.2 Que mudanças você faria no curso de formação visando melhor preparar o policial militar para o exercício de sua profissão.

2 – QUESTIONÁRIO – CADETES E SOLDADOS

I DADOS DEMOGRÁFICOS

1. Sexo () masculino () feminino.
2. Idade ____ anos.
3. Formação superior () completo; () incompleto; () não tenho.
4. Caso afirmativo, qual ou quais?
5. Há quanto tempo está na polícia militar?
6. Em que turma foi formado?
7. Em que tipo (s) de serviço(s) já foi empregado no exercício de sua profissão militar?
8. Em que tipo de serviço está sendo empregado atualmente?

APÊNDICE B

QUADROS DE APOIO À ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Quadro 13 – Agrupamento das disciplinas do CFO 1º ANO conforme as categorias de Competências a ser desenvolvidas

Competências e respectivas descrições		Componentes Curriculares
OPERATIVAS (procedimentais)	Aprender a atuar Aplicação do conhecimento teórico em prática responsável, refletida e consciente	1. Operações de Choque I (20); 2. Exercícios de Ordem I (30); 3. Prevenção e Combate a Incêndios e/ou Explosões (30); 4. Telecomunicação Operacional (30); 5. Educação Física e Desportos II (60); 6. Judô II (45); 7. Exercícios de Ordem II (30); 8. Armamento e Técnica de Tiro Defensivo I (30); 9. Doutrina de Policiamento Ostensivo I (30); 10. Policiamento Ostensivo de Guardas e Escoltas (20); 11. Armamento e Técnica de Tiro Defensivo II (30); 12. Doutrina de Policiamento Ostensivo II (30); 13. Policiamento Ostensivo de Praças Desporto e Eventos Especiais (30); 14. Estágio Supervisionado I (60); 15. Educação Física e Desportos I (60); 16. Emergências Pré-hospitalares (45); 17. Judô I (45).
COGNITIVAS (conceituais)	Aprender a Pensar Desenvolvimento do pensamento por meio da pesquisa e da organização do conhecimento e que habilitam o indivíduo a pensar de forma crítica e criativa, a posicionar-se, a comunicar-se e a estar consciente de suas ações.	1. Introdução à Microinformática I (30); 2. Metodologia do Trabalho Científico (45); 3. Introdução à Microinformática II (30); 4. Ética e Cidadania (30); 5. História da PMPB (20); 6. Língua Estrangeira I (30); 7. Português Instrumental (45); 8. Comunicação Social e Oratória (45); 9. Introdução à Sociologia (30); 10. Sistema de Segurança Pública no Brasil (30); 11. Introdução à Administração (30); 12. Gestão Patrimonial e de Material (30); 13. Introdução ao Estudo do Direito (60); 14. Legislação e Regulamentos PM I (30); 15. Direito Constitucional (30); 16. Direito Penal I (45); 17. Legislação e Regulamentos PM II (20);
ATITUDINAIS (valores, crenças, atitudes e normas)	Aprender a ser e a conviver Estimular a percepção da realidade, por meio do conhecimento e do desenvolvimento das potencialidades individuais – conscientização de si próprio – e da interação com o grupo e a convivência em diferentes ambientes: familiar, profissional e social.	1. Dinâmica de Grupo das Relações Interpessoais (30); 2. Saúde e Segurança aplicadas ao Trabalho (30); 3. Recursos Humanos, Avaliação e Desempenho (30); 4. Cidadania e Direitos Humanos (30); 5.

Fonte: Baseado nos dados da Matriz (2008) e do PPP do CFO/PM (2010).

Quadro 14 – Agrupamento das disciplinas do CFO PM 2º ANO conforme as categorias de Competências a ser desenvolvidas

Competências e respectivas descrições		Componentes Curriculares
OPERATIVAS (procedimentais)	Aprender a atuar Aplicação do conhecimento teórico em prática responsável, refletida e consciente.	1. Educação Física e Desporto (60); 2. Exercícios de Ordem III (30); 3. Policiamento Ambiental e Florestal (20); 4. Educação Física e Desportos IV (60); 5. Exercícios de Ordem IV (30); 6. Armamento e Técnicas de Tiro Defensivo III (30); 7. Policiamento Montado (60); 8. Policiamento Ostensivo de Trânsito Rodoviário I (30); 9. Técnicas de Uso e Contenção da Força I (30); 10. Armamento e Técnica de Tiro Defensivo IV (30); 11. Operações de Choque II (20); 12. Policiamento Ostensivo de Trânsito e Rodoviário II (30); 13. Técnicas de Uso da Força e Contenção II (30); 14. Estágio Supervisionado II (60); 15. Gerenciamento Integrado de Crises e Desastres (30); 16. Gerenciamento de Crises (30).
COGNITIVAS (conceituais)	Aprender a Pensar Desenvolvimento do pensamento por meio da pesquisa e da organização do conhecimento e que habilitam o indivíduo a pensar de forma crítica e criativa, a posicionar-se, a comunicar-se e a estar consciente de suas ações.	1. Introdução ao Xadrez (30); 2. Língua Estrangeira II (30); 3. Abordagem Sócio-Psicológica da Violência e do Crime; 4. Planejamento Estratégico e Gestão Pública (30); 5. Cultura e Clima Organizacional (30); 6. Gestão da Informação (30); 7. Gestão das Atividades de Comando e Estado-Maior (20); 8. Direito Administrativo (30); 9. Direito da Criança e do Adolescente (30); 10. Direito Penal II (45); 11. Direito Penal Militar (30); 12. Direito Civil (45); 13. Direito Penal III (30); 14. Criminalística (45); 15. Geoprocessamento Aplicado à atividade policial (45); 16. Didática e Prática de Ensino (60); 19. Metodologia da Pesquisa Científica (45);
ATITUDINAIS (valores, crenças, atitudes e normas)	Aprender a ser e a conviver Estimular a percepção da realidade, por meio do conhecimento e do desenvolvimento das potencialidades individuais – conscientização de si próprio – e da interação com o grupo e a convivência em diferentes ambientes: familiar, profissional e social.	Obs.: Não há disciplinas na malha curricular do 2º Ano ligadas ao desenvolvimento de competências atitudinais, porém a própria vivência do curso implica um aprendizado prático do aprender a ser e a conviver.

Fonte: Baseados nos dados da Matriz (2008) e do PPP do CFO/PM (2010).

Quadro 15 – Agrupamento das disciplinas do CFO – 3º ANO conforme as categorias de competências desenvolvidas

Competências e respectivas descrições		Componentes Curriculares
OPERATIVAS (procedimentais)	Aprender a atuar: Aplicação do conhecimento teórico em prática responsável, refletida e consciente.	1. Educação Física e Desportos V (60); 2. Educação Física e Desportos VI (60); 3. Exercícios de Ordem V (30); 4. Técnica de Uso e Contenção da Força III (30); 5. Tiro Policial I (30); 6. Operações de Choque III (20); 7. Segurança Física de Instalações e Dignitários (30); 8. Técnica de Uso da Força e Contenção IV (30); 9. Tiro Policial II (30);
COGNITIVAS (conceituais)	Aprender a Pensar: Desenvolvimento do pensamento por meio da pesquisa e da organização do conhecimento e que habilitam o indivíduo a pensar de forma crítica e criativa, a posicionar-se, a comunicar-se e a estar consciente de suas ações.	1. Língua Estrangeira III (30); 2. Administração Financeira e Orçamentária (30); 3. Análise de Cenários e Riscos (30); 4. Gestão das Atividades de Comando e Estado-Maior II (30); 5. Gestão e Marketing Institucional (30); 6. Processo Decisório (30); 7. Criminologia Aplicada à Segurança Pública (45); 8. Direito Ambiental (30); 9. Direito Processual Penal I (45); 11. Direito Processual Penal Militar I (30); 12. Medicina Legal (45); 13. Direito Eleitoral (30); 14. Direito em Assuntos de Atendimento Especiais (20); 15. Direito Processual Penal (30); 16. Direito Processual Penal Militar II (30); 17. Inteligência Policial I (30); 18. Inteligência Policial II (30); 19. Elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (60).
ATTITUDINAIS (valores, crenças, atitudes e normas)	Aprender a ser e a conviver: Estimular a percepção da realidade, por meio do conhecimento e do desenvolvimento das potencialidades individuais – conscientização de si próprio – e da interação com o grupo e a convivência em diferentes ambientes: familiar, profissional e social.	1. Psicologia na Mediação da Atividade PM (30); 2. Fundamentos da Gestão Integrada e Comunitária (30); 3. Mediação e Resolução Pacífica de Conflitos (20);

Fonte: Baseado nos dados da Matriz (2008) e do PPP do CFO/PM (2010).

Quadro 16 – Agrupamento das disciplinas do CFSd PM conforme as categorias de Competências a ser desenvolvidas

Competências e respectivas descrições		
OPERATIVAS (procedimentais)	Aprender a atuar: Aplicação do conhecimento teórico em prática responsável, refletida e consciente.	1. Administração de Conflitos Interpessoais (30); 2. Administração de Eventos Críticos de Massa (30); 3. Técnicas de Contenção e Uso da Força (45); 4. Atividade Física e Desportiva (90); 5. Exercícios de Ordem (30); 6. Psicologia Aplicada à Atividade Policial (30); 7. Telecomunicações Operacional (30); 8. Doutrina de Polícia Ostensiva (75); 9. Prática de Polícia Ostensiva (75). 10. Noções de Prática Bombeirística (30); 11. Operações de Segurança (30); 12. Socorros de Urgência (30); 13. Técnicas e Táticas de Intervenção em Situações de Risco Iminente (30); 14. Técnicas de Tiro de Defensivo: uma abordagem do Método Giraldi (45).
COGNITIVAS (conceituais)	Aprender a Pensar: Desenvolvimento do pensamento por meio da pesquisa e da organização do conhecimento e que habilitam o indivíduo a pensar de forma crítica e criativa, a posicionar-se, a comunicar-se e a estar consciente de suas ações.	1. Estado, Polícia, e Sociedade (30); 2. História da PM (30); 3. Legislação e Organização Institucional (30); 4. Sistema de Justiça Criminal Brasileiro (30); 5. Delinquência e Fatores Criminógenos (30); 6. Drogas e Criminalidade (30); 7. Violência, Cultura e Criminalidade (30); 8. Cidadania e Direitos Humanos (30); 9. Direito Penal e Processual Penal (30); 10. Direito Judiciário Militar (30); 11. Informática Aplicada à Segurança Pública (30); 12. Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol) (30); 13. Noções de Inteligência Policial (30); 14. Português Instrumental (30); 15. Meio Ambiente e Segurança Pública (30); 16. Noções de Criminalística (30);
ATITUDINAIS (valores, crenças, atitudes e normas)	Aprender a ser e a conviver: Estimular a percepção da realidade, por meio do conhecimento e do desenvolvimento das potencialidades individuais – conscientização de si próprio – e da interação com o grupo e a convivência em diferentes ambientes: familiar, profissional e social.	1. Higiene e Saúde do Profissional de Segurança Pública (30); 2. Gestão em Relações Públicas e Humanas (30); 3. Prática Policial Reflexiva: Condutas Técnicas e Éticas (30);

Fonte: Baseado nos dados da Matriz (2008) e do CFSd/PM (2005).

Quadro 17 - Sinopse dos procedimentos e atitudes em ocorrências diversas, descritos pelos entrevistados

ENT.	CONFLITO FAMILIAR	CONFLITO ENTRE NÃO FAMILIARES	MANIFESTAÇÕES DIVERSAS
CAD 1	Constatar o tipo de conflito; gerenciar através do diálogo , com os envolvidos separadamente; procurar solucionar , mediar a situação; informar ao CIOP; se houve agressão, ir à delegacia, independente da vontade da vítima.	Ver qual é o motivo da discussão, da briga, do litígio; tentar resolver a situação; propor situação aceitável pra ambas as partes; tentar gerenciar aquele conflito; tentar mediar a situação da melhor forma possível.	Intervir na situação de maneira a não provocar outras ocorrências dentro dessa ocorrência; chegar com maior cautela possível ; contatar o líder; solicitar presença de gerenciador de crises;
CAD 2	Angariar o máximo de informações pra poder atuar; entrar em contato direto com as pessoas; conversar isoladamente com cada uma; tentar mediar o conflito ; conduzir a delegacia;	Procedimento similar; conduzir à Delegacia, se necessário.	Saber quem está à frente; obter informações do motivo da manifestação; de acordo com as proporções, acionar o CHOQUE.
SD 1	Ouvir as partes separadamente; tentar solucionar no local; analisar a situação e tentar resolver no local; tentar solucionar o conflito; desde que não tenha havido nenhum crime.	Da mesma forma; conversar com as partes separadamente; identificar a causa do conflito; tentar resolver no local, se for possível; se não, conduzir os envolvidos à delegacia.	ficar à parte, acompanhando; solicitar apoio da tropa especializada, de Choque; procurar identificar o líder; procurar dialogar.
SD 2	Identificar o solicitante; autorização por escrito para entrar na residência; respeitar o período entre seis da manhã e seis da noite; fazer a parte da conciliação ; se poder resolver no local;; elaborar Boletim de Ocorrência; conduz vítima e acusado à delegacia, quando houver crime.	Confeccionar ficha e levar tudo pra delegacia, quando houver vias de fato; avaliar a situação pra ver quem está certo e quem está errado.	tem que tentar amenizar, apaziguar; pedir apoio de pessoal de gerenciamento de crise; ação presença por parte da guarnição
SD 3	Conversar com as partes, chegar a um entendimento (tentar resolver no local), pra que não haja condução desnecessária; informar ao CIOP.	Ver em que artigo se enquadra ; conduzimos à delegacia; fazer Boletim de Ocorrência; informar ao CIOP.	tentar evitar que desordens sejam praticadas pelos manifestantes; conversar; não impedir que a reivindicação; tentar organizar para manter a tranquilidade, a ordem pública.
SD 4	Pra qualquer ocorrência ir preparado , pode ser mais grave; tentar mediar o conflito , e resolver ali mesmo; informar ao CIOP; havendo crime, conduzir pra delegacia.	É do mesmo jeito; vai bem preparado; redobrar o cuidado de acordo com o local; revistar pra ver se a pessoa tá armada; se tiver vítima pra denunciar, conduzir todos à delegacia.	Respeitar; tentar apaziguar; conversar e fazer tudo para que a situação não evolua para uma situação de crise, de conflito mesmo; ajudar a manter a ordem.
SD 5	Usar o bom senso ; documentar-se quando a ocorrência for resolvida no local – um termo de responsabilidade;	Anotar todos os dados do CIOP; pegar mais detalhes com o solicitante ; informar ao CIOP via rádio, se foi resolvido no local, ou se teve que levar pra delegacia.	Compostura militar para mostrar força ; agir de acordo com a lei; usar progressivamente a força, de acordo com a agressão, com o agressor.

Fonte: Baseado nos dados da pesquisa, 2014.

Quadro 18 - Identificação de competências operativas de acordo com a Matriz a partir de trechos dos discursos dos entrevistados

TRECHOS SIGNIFICATIVOS DAS FALAS DOS ENTREVISTADOS	COMPETÊNCIAS A SER VERIFICADAS
1) “pra poder a gente se capacitar melhor, ter qualificação pra estar na rua, ter um bom disparo” (SD3); 2) “na questão de defesa pessoal, na questão do armamento” (SD4); 3) “tem que mostrar que você tem habilidade, que você está pronto para, e em condições de, para qualquer tipo de ocorrência” (SD 5); 4) “nós vamos já com o intuito de analisar a situação e tentar resolver no local” (SD1); 5) “geralmente o procedimento é ouvir as partes de forma separada [...] daí tentar solucionar o conflito [...] desde que não tenha havido nenhum crime” (SD1); 6) “a gente só faz a parte de conciliação [...] se puder também ser resolvido ali [...] se não tiver agressão do acusado na vítima [...] depende da ocorrência” (SD2); 7) “constar tudo no boletim de ocorrência” (SD2); 8) “conduzir vítima e o acusado pra delegacia”; 9) “tentar conversar com as partes, chegar a um entendimento, pra que não aja nenhuma condução desnecessária” (SD3); 10) “eu tentaria resolver no local” (SD3); 11) “pra qualquer ocorrência a gente deve sempre ir preparado[...] como se fosse uma ocorrência de maior vulto”; 12) “tentar mediar o conflito, e resolver ali mesmo [...] quando chegar lá na ocorrência, tentar mediar a situação” (SD4); 13) “se houver denúncia, tentar conduzir pra delegacia” (SD4); 14) “aí nós vamos ver o que desencadeou esse conflito”; 15) “confeccionar ficha e levar tudo pra delegacia” (SD2); 16) “[...] você tem que mostrar segurança” (SD5); 17) “a gente tenta ver em qual artigo ele iria se enquadrar” (SD3); 18) “revistar pra ver se a pessoa tá armada” (SD4)	1. Proteger pessoas; 2. Demonstrar segurança; 3. Manusear armas não-letais e letais; 4. Técnicas (abordagem, autodefesa, primeiros socorros, negociação, resolução de conflitos e incidentes); 5. Transmitir mensagens via rádio; 6. Selecionar equipamento de acordo com o tipo de ocorrência; 7. Usar equipamento de proteção individual; 8. Manejar equipamentos com eficácia; 9. Praticar exercícios físicos; 10. Relacionar-se com a comunidade; 11. Prestar serviços assistenciais à comunidade; 12. Trabalhar em equipe e múltiplas equipes ao mesmo tempo; 13. Levantar informações sobre o local da ocorrência; 14. Isolar local de crime; 15. Prover socorro de vítimas; 16. Obter ou captar informações sobre a ocorrência; 17. Entrevistar pessoas; 18. Arrolar testemunhas; 19. Conduzir à autoridade policial as partes envolvidas no crime; 20. Elaborar documentos pertinentes à ocorrência; 21. Elaborar relatórios; 22. Cumprir determinações judiciais; 23. Produzir estatística; 24. Tipificar as condutas delituosas.

Fonte: Baseado nos dados da pesquisa, 2014.

Quadro 19 - Identificação de **competências cognitivas** de acordo com a Matriz a partir de trechos dos discursos dos entrevistados

TRECHOS SIGNIFICATIVOS DAS FALAS DOS ENTREVISTADOS	COMPETÊNCIAS A SER VERIFICADAS
1) “[...] deve estar informado a respeito da legislação” (SD1); 2) “ele deve ser conhecedor das leis” (SD2); 3) “tentar aprender um pouco das leis” (SD4); 4) “tem que saber se o que a gente tá fazendo tá dentro da lei, pra gente também não cometer nenhuma arbitrariedade” (SD4); 5) “na hora em que a polícia vai agir, de forma que a lei manda [...]” (SD5); 6) “a gente vai avaliar o que está errado e o que está certo na hora” (SD2);	1. Analisar dados estatísticos; 2. Descrever o Sistema de Segurança Pública; 3. Compreender a necessidade de uma gestão integrada e Comunitária; 4. O papel da instituição no Sistema de Segurança Pública; 5. Estabelecer um panorama geral sobre o Sistema Jurídico vigente no país, essencialmente no que é pertinente aos ramos do Direito aplicáveis à atuação do profissional de Segurança Pública; 6. Relacionar a utilização da força e da arma de fogo aos princípios de legalidade, necessidade e proporcionalidade;

Fonte: Baseado nos dados da pesquisa, 2014.

Quadro 20 - Identificação de competências atitudinais de acordo com a Matriz a partir de trechos dos discursos dos entrevistados

TRECHOS SIGNIFICATIVOS DAS FALAS DOS ENTREVISTADOS	COMPETÊNCIAS A SER VERIFICADAS
1) “a questão emocional a questão física” (SD1); 2) “como você se comporta na ocorrência [...] saber dialogar” (SD1); 3) “sempre se aprimorar na profissão” (SD2); 4) “ser humanista [...] não ser autoritário” (SD 2, turma 2009); 5) “o aperfeiçoamento contínuo” (SD3); 6) “ter uma boa dinâmica de lidar com as pessoas”. (SD3); 7) “[...] deve ter uma conduta ilibada” (SD4); 8) “ele deve se capacitar profissionalmente [...] tá sempre se reciclando” (SD4); 9) “saber seus deveres, saber seus direitos, e sempre tá se atualizando” (SD4); 10) “quando a gente vai pra uma ocorrência, a gente tem que saber o que tá fazendo” (SD 4); 11) “estar bem fisicamente; bem psicologicamente” (SD 5); 12) “resolver as ocorrências de uma forma tranquila [...] você tem que ter tranquilidade [...]” (SD5); 13) “eu acredito que o bom senso pra tratar desse assunto é a melhor saída” (SD 5); 14)	1. Controle emocional; 2. Atualização; 3. Ética profissional; 4. Cumprir normas e regulamentos internos; 5. Agir com civilidade e respeito; 6. Demonstrar desenvoltura; 7. Demonstrar criatividade; 8. Demonstrar paciência; 9. Demonstrar perspicácia; 10. lidar com a complexidade das situações, o risco e a incerteza; 11. Demonstrar disciplina; 12. Demonstrar resistência à fadiga física; 13. Manter boa apresentação; 14. Manter condicionamento físico; 15. Demonstrar firmeza de caráter; 16.. Agir com bom senso; 17. Agir discretamente; 18. Agir com iniciativa; 19. Agir com imparcialidade.

Fonte: Baseado nos dados da pesquisa, 2014.

Quadro 21 - Malha Curricular proposta pela Matriz de acordo com as áreas temáticas

Área Temática I (Sistemas, Instituições e Gestão Integrada em Segurança Pública)	
1	Sistema de Segurança Pública no Brasil
2	Fundamentos da Gestão Pública
3	Mobilização Comunitária
Área Temática II (Violência, Crime e Controle Social)	
4	Abordagem Sociopsicológica da Violência e do Crime
5	Criminologia Aplicada à Segurança Pública
6	Análise de Cenários e Riscos
Área Temática III (Cultura e Conhecimento Jurídico)	
7	Direitos Humanos
8	Fundamentos dos Conhecimentos Jurídicos
Área Temática IV (Modalidades de Gestão de Conflitos e Eventos)	
9	Prevenção, Mediação e Resolução de Conflitos
10	Fundamentos da Gerência Integrada em Situações de Crises e Desastres
Área Temática V (Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador)	
11	Relações Humanas
12	Saúde e Segurança Aplicadas ao Trabalho
Área Temática VI (Comunicação, Informação e Tecnologias em Segurança Pública)	
13	Língua e Comunicação
14	Telecomunicações
15	Sistema Informatizado
16	Gestão da Informação
Área Temática VII (Cotidiano e Prática Reflexiva)	
17	Ética e Cidadania
Área Temática VIII (Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública)	
18	Preservação e Valorização da Prova
19	Primeiros Socorros
20	Uso da Força

Fonte: Baseado na Matriz, 2008.