



**Universidade Eduardo Mondlane**  
**Faculdade de Educação**

*Análise da Formação do Guarda da Polícia na  
Escola Prática de Polícia de Matalana*

*André Joaquim Gonçalves Xavier*

## ***Comité do Júri***

***Presidente: Prof. Doutor Manuel Baso,  
Universidade Eduardo Mondlane***

***Examinador externo: Prof. Doutor Adriano Niquice,  
Universidade Pedagógica***

***Supervisor: Prof. Doutor Alsona Jorge Guambe,  
Instituto Superior de Relações Internacionais***

***Análise da Formação do Guarda da Polícia na Escola Prática de Polícia de  
Matalana***

# **Análise da Formação do Guarda da Polícia na Escola Prática de Polícia de Matalana**

Dissertação de Mestrado submetida à prova pública  
aos 31 de Outubro de 2012, às 15H00, na  
Faculdade de Educação da Universidade Eduardo  
Mondlane nos termos do Regulamento dos Cursos  
de Mestrado em vigor na UEM

Por

*André Joaquim Gonçalves Xavier*

*05 de Novembro de 1982*

*Maputo, Moçambique*

## **DECLARAÇÃO DE HONRA**

Declaro por minha honra que este trabalho de dissertação de Mestrado nunca foi apresentado, na sua essência, para a obtenção de qualquer grau e que ele constitui o resultado da minha investigação pessoal, estando no texto e na bibliografia as fontes utilizadas.

André Joaquim Gonçalves Xavier

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho aos instruendos por terem escolhido abraçar uma profissão nobre e aos formadores (docentes e instrutores) pelo seu empenho e dedicação à formação do Guarda da Polícia.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à Deus pela força que me tem dado na batalha da vida.

Endereço os meus sinceros agradecimentos aos meus professores do curso de Mestrado, em especial ao meu supervisor, Prof. Doutor Alson Jorge Guambe, pela disponibilidade, interesse e dedicação que sempre demonstrou ao longo do desenvolvimento deste trabalho, desde a concepção do projecto até à redacção da dissertação, assim como pelos ensinamentos.

À DVV pela bolsa de estudo parcial, sem a qual teria encontrado grandes dificuldades para continuar com os estudos, principalmente, devido ao aumento das propinas mensais, sem o aviso prévio.

Aos meus colegas de curso, pelas contribuições que me foram dando em algumas fases da elaboração do trabalho, em especial à Aurora Matsule e ao Leovigildo Faite pelo apoio na validação dos instrumentos de recolha de dados.

À Escola Prática de Polícia de Matalana, pela colaboração da Direcção, dos docentes, dos instrutores e do Corpo de Alunos.

Os meus profundos agradecimentos vão para minha família, em especial à minha esposa Elisinha, pela compreensão que demonstrou, por aceitar que parte dos nossos rendimentos fosse usada para financiar os meus estudos, assim como pela força que me tem dado no dia-a-dia.

Ao Comando Provincial da PRM de Gaza, pela compreensão e paciência dos meus superiores hierárquicos em relação ao meu desejo de progredir com os estudos de pós-graduação, e demais colegas pelo encorajamento.

À todos que directa ou indirectamente contribuíram para a realização da presente pesquisa.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

ACIPOL	Academia de Ciências Policiais
CIP	Centro de Integridade Pública
CONFINTEA V	5ª Conferência Internacional de Educação de Adultos
CRM	Constituição da República de Moçambique
EPPM	Escola Prática de Polícia de Matalana
LDH	Liga dos Direitos Humanos
MINT	Ministério do Interior
PRM	Polícia da República de Moçambique
RGI	Regulamento Geral Interno
SPSS	Statistical Package for Social Sciences
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 3.1: Relação entre formadores com formação e formadores sem formação .....	42
--	----

## LISTA DE TABELAS

Tabela 3.1: Distribuição do corpo docente.....	30
Tabela 3.2: Distribuição do corpo de alunos .....	30
Tabela 3.3: Matriz de Investigação .....	33
Tabela 3.4: Relação entre género e faixa etária dos instruendos.....	39
Tabela 3.5: Relação entre género e estado civil dos instruendos .....	39
Tabela 3.6: Relação entre género e habilitações académicas dos instruendos .....	40
Tabela 3.7: Relação entre género e faixa etária dos formadores .....	41
Tabela 3.8: Relação entre género e estado civil dos formadores.....	41
Tabela 3.9: Relação entre género e habilitações académicas dos formadores .....	42
Tabela 4.1: Frequência do uso do método expositivo.....	50
Tabela 4.2: Relação entre os Métodos Expositivo e Demonstrativo .....	52
Tabela 4.3: Frequência do uso do método demonstrativo.....	52
Tabela 4.4: Uso da Biblioteca por parte dos instruendos.....	60
Tabela 4.5: Uso da Biblioteca por parte dos formadores .....	60
Tabela 4.6: Matriz de categorias da motivação dos instruendos .....	62

# ÍNDICE

<b>CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
1.1. Descrição do Problema.....	2
1.2. Objectivos e Perguntas de Pesquisa.....	3
1.3. Justificativa.....	4
1.4. Estrutura da Dissertação.....	5
<b>CAPÍTULO 2 – CONTEXTO LOCAL E TEÓRICO.....</b>	<b>6</b>
2.1. Contexto Local.....	6
2.2. Revisão Bibliográfica.....	7
2.2.1. Teorias da Aprendizagem de Adultos.....	7
2.2.2. A Motivação na Aprendizagem.....	9
2.2.3. Educação de Adultos e a Formação Policial.....	9
2.2.4. A Metodologia de Ensino e Aprendizagem de Adultos.....	11
2.2.5. Recrutamento, Selecção e Treinamento.....	12
2.2.6. Natureza do Trabalho Policial.....	15
2.2.7. Tendências Teóricas da Formação, Actuação Policial e Policiamento.....	18
2.3. Lições aprendidas.....	22
<b>CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA.....</b>	<b>24</b>
3.1. Paradigmas de investigação científica e escolha do método.....	24
3.2. Caracterização da Pesquisa.....	26
3.3. Percurso da Pesquisa.....	29
3.4. População e Amostra.....	30
3.5. Métodos de Recolha de Dados.....	32
3.6. Validade e Fiabilidade.....	34
3.7. Questões Éticas.....	36
3.8. Perfil dos Respondentes.....	38
3.8.1. Caracterização dos Instruendos.....	38
3.8.2. Caracterização dos Formadores.....	40
<b>CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>43</b>
4.1. Descrição do Processo de Análise de Dados.....	43
4.2. O Modelo de Formação adoptado pela EPPM.....	45

4.2.1. O Ingresso .....	45
4.2.2. O Processo de Ambientação .....	46
4.2.3. A Questão do Modelo .....	47
4.3. O Processo de Ensino e Aprendizagem na EPPM .....	50
4.3.1. Metodologia usada pelos Formadores .....	50
4.3.2. Preparação Física.....	55
4.3.3. O Estágio Curricular.....	55
4.4. A Estrutura Organizacional envolvida no Processo de Ensino e Aprendizagem ...	57
4.4.1. Recrutamento, selecção e treinamento do corpo docente .....	57
4.4.2. Biblioteca .....	59
4.5. Motivação dos instruídos .....	61
4.6. Desafios para a EPPM.....	64
<b>CAPÍTULO 5 – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>66</b>
5.1. Conclusões .....	66
5.2. Recomendações.....	69
5.2.1. Recomendações ao Comando-Geral da PRM.....	69
5.2.2. Recomendações à EPPM .....	70
5.3. Possíveis contribuições do estudo .....	70
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>72</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>78</b>

## RESUMO

A presente dissertação visa analisar a formação do Guarda da Polícia na Escola Prática de Polícia de Matalana, procurando, especificamente, identificar o modelo teórico de formação do Guarda da Polícia; avaliar o processo de ensino e aprendizagem, as opções metodológicas dos formadores e as técnicas de preparação física dos instruídos e; avaliar a estrutura organizacional envolvida nos processos de aquisição das habilidades policiais do Guarda da Polícia.

Assim, o campo de estudo é a Escola Prática de Polícia de Matalana e o objecto de estudo é o Curso Básico da Polícia.

Para a concretização destes objectivos, adoptou-se a abordagem qualitativa, fundamentando-se no paradigma interpretativista, no estudo de caso e na pesquisa de campo. A selecção dos respondentes baseou-se na amostragem sistemática e com nível de significância de 95%, o que culminou com o apuramento de 271 instruídos e 33 formadores. Assim, para a recolha de dados, recorreu-se à entrevista semi-estruturada, questionários auto-aplicados, observação não participante e pesquisas bibliográfica e documental.

Os dados obtidos com aplicação destes instrumentos foram submetidos à análise de conteúdo e categorial.

Em conclusão, o estudo alcançou os objectivos declarados, ao responder de forma exaustiva às perguntas de pesquisa. Assim, a dissertação caracteriza o modelo de formação adoptado pela Escola Prática de Polícia de Matalana, avalia o processo de ensino e aprendizagem e as respectivas estruturas organizacionais envolvidas no processo e descreve os desafios da Escola Prática de Polícia de Matalana.

Palavras-chave: educação de adultos, formação policial, formador, instruído, modelo de formação.

## CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO

Em Moçambique, após a independência, foram criados cinco estabelecimentos de ensino da Polícia da República de Moçambique (PRM), nomeadamente o Centro de Formação de Quadros da PRM de Michafutene (Província de Maputo), o Centro de Instrução de Cães-Polícias (Cidade de Maputo) e os Centros de Formação de Unidades da PRM de Matalana (Província de Maputo), de Dondo (Província de Sofala) e de Natikiri (Província de Nampula).

Segundo Tsucana (2005), o Centro de Formação de Quadros da PRM de Michafutene destinava-se à preparação técnico-profissional de Oficiais da Polícia para desempenhar funções de direcção e chefia enquanto que os centros de formação de unidades policiais destinavam-se a formação de Guardas da Polícia “com preparação técnico-profissional para desempenhar funções policiais de base, tais como patrulha, vigilância (móvel e fixa), protecção de eventos e de objectos, locais de interesse público, e outras de carácter simples” (p.3).

Com o desenrolar da guerra de desestabilização, os estabelecimentos de formação policial deixaram de desempenhar o seu papel principal (a formação policial), passando a servir de linha de defesa territorial (o comumente designado de quartel), situação que prevaleceu até a assinatura dos Acordos Gerais de Paz, em Roma.

Actualmente, os Centros de Formação de Unidades da PRM de Dondo e Natikiri estão inoperacionais. O Centro de Instrução de Cães-Polícias encontra-se operacional e os restantes foram reactivados com novas denominações. O Centro de Formação de Unidades da PRM de Matalana passa a designar-se Escola Prática de Polícia de Matalana (EPPM) e destina-se à formação, instrução e especialização de Guardas e Sargentos da Polícia. O Centro de Formação de Quadros de Michafutene foi transformado em Academia de Ciências Policiais (ACIPOL), destinada à formação de Oficiais da Polícia.

Na presente Dissertação de Mestrado o tema é “Análise da Formação do Guarda da Polícia na EPPM”. Assim, o objecto de estudo é o Curso Básico da Polícia, na medida em que constitui a preparação técnico-profissional para o desempenho das funções de Guarda da Polícia. Com base neste entendimento, o campo de estudo é a EPPM.

Neste sentido, o investigador debruça-se sobre o modelo de formação, as metodologias de ensino e aprendizagem e as respectivas estruturas de apoio.

## 1.1. Descrição do Problema

Ao abrigo da lei 19/92, de 31 de Dezembro, a PRM é uma força paramilitar integrada no Ministério do Interior (MINT) que, nos termos do número 1 do artigo 2 da referida lei, “visa garantir a ordem, a segurança e tranquilidade públicas; o respeito pelo Estado de Direito; a observância estrita dos direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos”.

Para cumprir com esta missão, a PRM se apoia no pressuposto consagrado no mesmo artigo da referida lei, no seu número 2, que determina que a PRM tem como objectivo fundamental “(...) adoptar as providências adequadas à prevenção e repressão da criminalidade e dos demais actos contrários à lei e aos regulamentos (...)”.

Ciente da natureza do trabalho policial, o legislador consagra no número 2 do artigo 8 da referida lei, que

À qualquer resistência ilegítima aos membros da PRM, no exercício das suas funções, ou em caso de perturbação da ordem e tranquilidade públicas, é permitido o uso da força estritamente necessária, se outros meios de persuasão não forem suficientes.

Perante esta situação, tem se verificado casos de excesso do uso da força, constituindo-se em violência policial. Neste contexto, a PRM tem sofrido contestação pública.

Por exemplo, o Jornal Verdade (2011a) noticiou que:

No dia 29 de Abril de 2009, na sequência da greve dos trabalhadores afectos à construção do Estádio Nacional, um agente da PRM alvejou a tiro dois grevistas. Um foi atingido na perna e o outro nos órgãos genitais. Na ocasião, de acordo com os grevistas, o agente recuou, traçou uma linha no chão e disse que se alguém a atravessasse ele atiraria a matar. Algo que aconteceu porque a Polícia pretendia levar um dos grevistas e o resto do grupo protestou e ultrapassou a linha de fogo (p.3).

Outro caso que mereceu atenção da sociedade moçambicana é a actuação da PRM com vista a combater à desordem, insegurança e intranquilidade públicas resultantes da revolta popular ocorrida nos dias 01 e 02 de Setembro de 2010, nos Municípios de Maputo e da Matola.

Para o Centro de Integridade Pública (CIP), “a PRM não tem meios nem estrutura para enfrentar uma revolta de massas” e devido à “ má instrução dos agentes (...) fizeram-se à rua mal equipados, (...) limitando-se a disparar indiscriminadamente, usando força excessiva, mas não efectuando movimentos de persuasão e dissuasão como mandam as regras” (2010, pp. 2-3).

No que concerne aos protestos contra a actuação policial também se destaca o caso da greve dos trabalhadores da empresa de segurança privada G4S, ocorrida no dia 06 de Abril de 2011, na Cidade de Maputo.

É com base nestes casos de violência policial, e não só, que a Amnistia Internacional considera que, em Moçambique, a PRM é a entidade maior violadora dos direitos humanos (Verdade, 2011b, p.3).

Reagindo à actuação policial no controlo da greve dos trabalhadores da empresa de segurança privada G4S, o Ministro do Interior, Alberto Mondlane, reconheceu que:

Esta operação, nos seus aspectos positivos e negativos, deixa lições importantes para o aprimoramento da formação inicial e contínua dos agentes e comandantes aos vários níveis da Polícia, particularmente nas forças especiais e de reserva com o intuito de garantir uma actuação que preserve o princípio da legalidade e de respeito pela dignidade humana (Verdade, 2011c, p.3).

Para a Liga dos Direitos Humanos (LDH):

Os actos desumanos protagonizados pela Polícia encontram uma justificação na percepção que estes têm em relação ao seu trabalho. Alguns dos agentes estão convictos que o seu trabalho apenas pode ser exercido na base da violência ou de actuação não pacífica (2004, p.29).

Assim, segundo o Savana (2010), a LDH defende que os agentes da PRM recorrem à violência policial devido a má preparação e à falta de domínio das técnicas de prevenção e investigação de crimes.

De forma resumida, o investigador entende que a má actuação põe em causa a formação policial. Neste contexto, pode-se questionar a qualidade da formação policial, em particular a inicial (básica).

Portanto, é fundamental analisar os processos de formação policial, o qual constitui a sua preparação (teórica, técnica e prática) para a garantia da ordem e segurança públicas, e a observância dos direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos.

Neste contexto, o problema central deste estudo é: Qual é o modelo de formação (referencial teórico) do Guarda da Polícia adoptado na EPPM para que este actue de forma eficaz e eficiente no serviço policial?

## **1.2. Objectivos e Perguntas de Pesquisa**

O objectivo geral desta pesquisa é analisar o processo de formação do Guarda da Polícia.

Em termos específicos, pretende-se:

- Identificar o modelo teórico de formação do Guarda da Polícia adoptado na EPPM;
- Avaliar o processo de ensino e aprendizagem, as opções metodológicas dos formadores e as técnicas de preparação física dos instruendos;
- Avaliar a estrutura organizacional da EPPM envolvida nos processos de aquisição das habilidades policiais do Guarda da Polícia.

Em função dos objectivos específicos acima declarados, o investigador formula as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Em que consiste o modelo de formação policial adoptado na EPPM?
2. Como ocorre o processo de ensino e aprendizagem na EPPM?
3. Como é a estrutura organizacional da EPPM envolvida nos processos de aquisição das habilidades policiais do Guarda da Polícia?

### **1.3. Justificativa**

Nos últimos tempos, depois do desemprego e da pandemia do HIV-SIDA, a criminalidade constitui o problema que mais preocupa a sociedade moçambicana, com particular destaque para os crimes violentos (homicídios, ofensas corporais, assaltos à mão armada e violações). Daí que a maioria da população não está satisfeita com a actuação da PRM, em particular as vítimas (Frate, Bule, Kesteren & Patrignani, 2003).

Para o CIP (2010), a PRM não está “(...) devidamente preparada e treinada para agir no respeito pelos direitos humanos” (p.5).

Analisando o trecho supracitado pode-se pensar que a formação policial em Moçambique é questionável, atendendo e considerando o desrespeito dos direitos humanos na sua actuação.

Outro aspecto a considerar é a escassez de pesquisas empíricas que estudem e avaliem os resultados do processo de formação básica e inicial dos agentes da PRM, sendo esta pesquisa uma contribuição para o estudo da formação policial em Moçambique.

Assim, o investigador acredita que a presente pesquisa constitui uma contribuição quantitativamente pequena, mas de grande qualidade na medida em que pode servir como ponto de partida para um questionamento académico da formação policial em Moçambique.

#### **1.4. Estrutura da Dissertação**

Em termos estruturais, a Dissertação compreende cinco capítulos.

O primeiro capítulo corresponde à Introdução. Neste capítulo, o investigador apresenta o panorama da formação policial na PRM, descreve o problema, apresenta os objectivos, a justificativa e a estrutura da dissertação.

O segundo capítulo compreende o Contexto Local e Teórico, que abarca a descrição da EPPM e as abordagens teóricas acerca da educação de adultos e da formação policial.

O terceiro capítulo destina-se à Metodologia, onde se faz a descrição dos procedimentos metodológicos que delinearão a pesquisa.

O quarto capítulo é sobre a Apresentação e Análise dos Dados, iniciando com a descrição das técnicas de análise de dados e culminando com a apresentação dos resultados da análise no que concerne ao modelo de formação adoptado pela EPPM, às metodologias de ensino e aprendizagem aplicadas na EPPM e às estruturas de apoio ao processo de ensino e aprendizagem.

O quinto capítulo é conclusivo, onde são apresentadas as principais conclusões da pesquisa, efectuam-se as recomendações e são colocadas algumas possíveis contribuições.

Para além destes cinco capítulos, a presente dissertação contém as referências bibliográficas (referentes a literatura consultada) e um conjunto de cinco apêndices e dois anexos.

## **CAPÍTULO 2 – CONTEXTO LOCAL E TEÓRICO**

Neste capítulo, apresenta-se a descrição da EPPM e as abordagens teóricas relevantes para analisar o processo de formação do Guarda da Polícia.

### **2.1. Contexto Local**

A EPPM está situada na Província de Maputo, Distrito de Marracuene, Localidade de Matalana, a cerca de 40Km da Cidade de Maputo. Embora esteja localizada numa zona rural, a Escola possui corrente eléctrica e água potável.

Segundo a Revista Policial (2010a), “a EPPM foi criada na década de 70 (1976), (...) como forma de responder às necessidades que se supunham decorrentes de uma jovem República nascida há um ano apenas” (p.27).

A EPPM é uma instituição policial de ensino básico e médio técnico-policial que desenvolve actividades de formação, instrução e especialização de Guardas e Sargentos da Polícia (Comando-Geral da PRM, 2002).

Neste sentido, o Estatuto da EPPM, no seu artigo 5, número 2, estabelece como objectivos específicos da EPPM os seguintes:

- a) Preparar Guardas e Sargentos da Polícia, mediante adequada formação científica, profissional e deontológica;
- b) Assegurar aos alunos uma formação científica, técnico-policial e humanística que lhe permite exercer com civismo e eficiência a sua profissão;
- c) Formar técnicos devidamente qualificados que permitam a satisfação das necessidades da Polícia e da comunidade;
- d) Proporcionar aos alunos o desembaraço físico necessário ao exercício da profissão, dotando-os do rigor imprescindível ao exercício das funções policiais.

De forma resumida, a Revista Policial (2010a) esclarece que a EPPM foi criada “(...) para satisfazer as exigências crescente do país, no que diz respeito ao domínio das novas tecnologias e dotar a PRM de uma força com homens capazes e especializados para realizar com eficiência as suas múltiplas tarefas” (pp. 27-28).

Neste contexto, a EPPM tem realizado cursos de formação de Guardas, de especialização e de aperfeiçoamento e de reciclagem.

Na EPPM, os formandos têm uma designação especial. Ao abrigo do artigo 47 do Regulamento Geral Interno (RGI) da EPPM, os formandos do curso de formação de Guardas

da Polícias são denominados Instruendos. É com base neste entendimento que, na presente pesquisa, o investigador usa a mesma denominação.

A EPPM foi concebida como quartel-escola, isto é, possui estrutura física e administrativa com características típicas de um quartel e de uma escola.

Assim, o Estatuto da EPPM, no seu artigo 46, número 3, alínea f), preconiza a integração dos instruendos, numa perspectiva pedagógica, na segurança das instalações. Estas actividades também fazem parte do processo de ensino e aprendizagem. Para a sua efectivação, o artigo 66 do Estatuto da EPPM estabelece que “os cursos ministrados na EPPM são frequentados em regime de internato obrigatório”.

Em termos de infra-estruturas, destacam-se cinco edifícios, designadamente: o bloco administrativo (também conhecido por Comando), o bloco de aulas, dois dormitórios (uma ala masculina e a outra feminina) e o refeitório. Também, existem campos de treino, onde se desenvolvem as actividades de instrução militar.

Neste contexto, a EPPM possui uma estrutura organizacional designada por Corpo de Alunos. Ao abrigo do artigo 20 do RGI, a missão do Corpo de Alunos é “garantir o enquadramento dos alunos na organização e disciplina policial, bem assim realizar a sua preparação paramilitar, física, moral, ética e deontológica, e realizar a função-quartel da EPPM, garantindo a prontidão combativa de todo o pessoal”.

Daí que os instruendos compõem o Batalhão de Alunos, que organiza-se em companhias e pelotões.

## **2.2. Revisão Bibliográfica**

Segundo Mendonça et al (2006), a revisão da literatura é “(...) uma discussão crítica da informação relevante de diferentes fontes” (p.35).

É com base neste entendimento que, nesta secção, o investigador apresenta a revisão bibliográfica relativa à aprendizagem de adultos, formação policial, estrutura organizacional, motivação e recrutamento e selecção.

### ***2.2.1. Teorias da Aprendizagem de Adultos***

De acordo com Rocher (1979), a aprendizagem baseia-se na aquisição de reflexos, hábitos, atitudes, que se inscrevem no organismo e na psique da pessoa e direccionam a sua conduta.

Neste contexto, Fontana (1998), citado por Lakomy (2008, p.16), defende que “a aprendizagem consiste em uma mudança relativamente persistente no comportamento do indivíduo devido à experiência”.

Assim, na óptica do investigador, a aprendizagem pressupõe uma interacção entre o sujeito, os seus comportamentos e o seu contexto de vida.

Oliveira e Oliveira (1996) distinguem três momentos históricos das teorias de aprendizagem de adultos, a saber: o behaviorismo, o cognitivismo e o construtivismo.

A abordagem behaviorista ignora os aspectos internos que ocorrem na mente do agente social e defende que a aprendizagem é causada por factores externos ou estímulos ambientais ou reforços. Assim, a aprendizagem pode ser entendida somente pelo estudo do comportamento observável e mensurável (Fakosun, Katahoire e Oduaran, 2005; Lakomy, 2008; Santos, 2006).

Esta abordagem dá ênfase ao saber fazer. Assim, o educador tem o papel de transmitir o conhecimento enquanto o educando escuta, escreve e repete as informações até acumular na sua mente (Oliveira e Oliveira, 1996).

Em oposição ao behaviorismo, o cognitivismo preocupa-se em “analisar a mente, o acto de conhecer, como o homem desenvolve seu conhecimento acerca do mundo, analisando os aspectos que intervêm no processo estímulo/resposta” (Santos, 2006, p.100).

De forma resumida, o cognitivismo define a aprendizagem como aquisição de conhecimento, ou seja, o processo de aquisição do conhecimento é a aprendizagem em si. Assim, a ênfase desta concepção está no saber (Lakomy, 2008; Oliveira e Oliveira, 1996).

Neste contexto, o papel do educador é criar situações que propiciam condições para o estabelecimento de reciprocidade (intelectual, moral e racional) e cooperação. Assim, o estudante é um processador de informações, capaz de adquirir, armazenar e recuperar estas informações (Oliveira e Oliveira, 1996).

O construtivismo apresenta uma nova visão do ser humano e concebe a aprendizagem como construção do conhecimento.

Os construtivistas defendem que o desenvolvimento da personalidade é influenciado por cenários sociais presentes e passados, na medida em que o conhecimento se obtém a partir da socialização, desde à nascença até a morte (Erikson, 1986, citado por Mwamwenda, 2004; Rocher, 1979).

Esta abordagem dá especial relevo ao saber aprender ao considerar o indivíduo como um agente activo na aprendizagem. O educador actua como facilitador da aprendizagem, orientando o educando de forma activa. Por seu turno, o educando deve construir a compreensão do assunto que lhe for apresentado.

Neste contexto, o investigador pretende observar como estas abordagens da aprendizagem são desenvolvidas durante o processo de formação do Guarda da Polícia.

### ***2.2.2. A Motivação na Aprendizagem***

Há diversos pensadores que procuraram esclarecer a questão da motivação na aprendizagem, sendo de destacar Abraham Maslow, Frederick Herzberg, Julian Rotter e Carl Rogers.

Maslow (1954), citado por Dias (2002, p.132), defende que “o aprendizado é um processo interno, a motivação para aprender não necessita de uma actividade de estímulo-resposta (...), a aprendizagem é uma forma de auto actualização e que contribui para a saúde psicológica do indivíduo”.

Neste contexto, Herzberg (1959), citado por Dias (2002, p.132), afirma que “os programas de treinamento nos quais os aprendizes percebem que o seu conteúdo atende às suas necessidades de realização das tarefas é mais aceito do que aquele que aparentemente não o faz”. Rogers (1983), citado por Dias (2002), também defende que a aprendizagem depende da relevância que o indivíduo atribui aos conteúdos.

Para Rotter (1954), citado por Dias (2002, p. 132):

A personalidade de cada pessoa influencia a orientação e o estilo de sua aprendizagem. (...). As pessoas internamente motivadas são possuidoras de uma personalidade em que ressalta a auto-direcção e se sentirão mais adaptadas às actividades de aprendizagem auto desenvolvidas. As externamente movimentadas, demandarão um ambiente de ensino mais estruturado, cujas tarefas são colocadas dentro de um contexto comportamentalista.

É com base neste entendimento que na presente pesquisa aborda-se a questão da motivação dos instruendos.

### ***2.2.3. Educação de Adultos e a Formação Policial***

Para melhor entendimento da relação entre a educação de adultos e a formação policial, torna-se necessário iniciar pela definição do conceito adulto.

De forma resumida, Oliveira (1998) define adulto como sendo um indivíduo maduro o suficiente para assumir as responsabilidades por seus actos diante da sociedade. Adulto é aquele indivíduo que ocupa o status definido pela sociedade, por ser maduro o suficiente para a continuidade da espécie e auto-administração cognitiva, sendo capaz de responder pelos seus actos diante dela.

É com base neste entendimento, e não só, que os instruídos do Curso Básico da Polícia são considerados adultos. A actividade profissional para a qual estão sendo preparados só pode ser exercida por indivíduos que já atingiram a maturidade, dada a responsabilidade que as actividades de garantia da ordem, segurança e tranquilidade pública acarretam.

Após definir o conceito adulto, importa definir educação de adultos.

De acordo com Titmus et al (1979), citado por Indabwa e Mpofu (2006), nos anos 1970, a UNESCO apresentou as primeiras definições de educação de adultos, sendo de destacar que:

(...) educação de adultos representa o corpo inteiro do processo educacional organizado, independentemente do conteúdo, nível e método, se é formal ou doutro tipo, se se prolonga ou substitui a educação inicial primária, secundária ou universitária assim como numa aprendizagem, pelo qual as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem as suas habilidades, enriquecem o seu conhecimento, melhoram suas qualificações técnicas e profissionais ou orientam-nas numa nova direcção e trazem mudanças nas suas atitudes ou comportamentos numa perspectiva duplicada de total desenvolvimento pessoal e participação equilibrada e independente no desenvolvimento social, económico e cultural (pp.4-5)

Nos anos 1980, destacam-se duas abordagens. Knowles (1980) afirma que “(...) educação de adultos deve ser organizada em volta de categorias de aplicação para a vida e sequenciada de acordo com a prontidão do aprendente (...)”, enquanto que Young (1985) defende que “(...) educação de adultos é um processo que ajuda o adulto a deixar de ser uma pessoa pouco competente e passa a ser mais competente (...)” (ambos citados por Indabwa & Mpofu, 2006, p.5).

Para Merriam e Brockett (1997), citados por Indabwa e Mpofu (2006), a educação de adultos é “(...) qualquer actividade de aprendizagem ou educacional organizada fora da estrutura do sistema de educação formal que é conscientemente direccionada a satisfação das necessidades de aprendizagem das pessoas consideradas adultas na sua sociedade (ou comunidade)” (p.5).

Tomando como ponto de partida a homogeneidade e a divergência entre as definições apresentadas pelos diversos estudiosos, surgiu a necessidade de se estabelecer um consenso conceptual da educação de adultos.

Neste sentido, na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA V), a UNESCO (1997) apresentou uma definição mais abrangente:

a educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direccionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade.

No contexto moçambicano, o Conselho de Ministros (2011), através da Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos em Moçambique 2010-2015, define a educação de adultos como “processo de aprendizagem formal, não formal e informal, em que jovens e adultos desenvolvem habilidades, conhecimentos e atitudes aperfeiçoando as qualificações técnicas e profissionais, na perspectiva de satisfazer as suas necessidades, da comunidades e da sociedade em geral” (p.7).

Neste sentido, pode-se afirmar que o Curso Básico da Polícia encontra fundamento no conceito de educação de adultos, por tratar-se de um processo educativo formal que confere formação técnico-policial para o desempenho das actividades de patrulhamento e vigilância.

Portanto, pode se afirmar que o processo de formação do Guarda da Polícia enquadra-se no vasto conceito de educação de adultos.

#### **2.2.4. A Metodologia de Ensino e Aprendizagem de Adultos**

De acordo com Goecks (2006), citado por Ribeiro Santos (2010), os sistemas de ensino tradicionais insistem em usar métodos desenvolvidos para crianças (pedagogia) com seres humanos adultos.

Para Diogo e Vieira (2006, p.8), pedagogia significa literalmente “a arte e ciência de ensinar crianças. Etimologicamente: *paido*, de criança e *agogus*, de ensinar”.

Para Cavalcanti (1999), a pedagogia apresenta as seguintes características: o professor é o centro das acções (decide o que ensinar, como ensinar e avaliar a aprendizagem); o ensino é didáctico, padronizado e a experiência do aluno tem pouco valor e; a aprendizagem é por assunto ou matéria.

Neste contexto, Perissé (2008), citado por Carvalho et al (2010, p.81), alerta que “o estudante adulto não pode ser tratado pelos professores como se fosse um adolescente e estivesse apenas começando a entrar no labirinto da vida”. O autor recomenda que “o professor deve aprender que os adultos precisam que ele lhes ajude a compreender a importância prática do assunto a

ser estudado, experimentar a sensação de que cada conhecimento fará diferença e mudará efectivamente suas vidas” (ibidem).

No mesmo sentido, De Aquino (2007), citado por Carvalho et al (2010), defende que, actualmente, a andragogia apresenta-se como alternativa à pedagogia clássica e refere-se à educação centrada no aprendiz, para jovens e adultos.

De forma literária, andragogia significa “a arte e ciência de ensinar homens. Etimologicamente: *andrus*, de homem e *agogus*, de ensinar” (Diogo & Vieira, 2006, p.8).

Para Hamze (2008), citado por Carvalho et al (2010, p.82), a andragogia é:

um caminho educacional que busca compreender o adulto, podendo ser considerada uma teoria, mas também um método de ensino, que se reflecte em um somatório de trocas de conhecimentos entre o facilitador de conhecimento e o estudante adulto e suas experiências de vida.

Em oposição a pedagogia, no modelo andragógico, a aprendizagem é responsabilidade compartilhada entre formador e formando.

Segundo Hamze (2008), citado por Carvalho et al (2010, p.83), no modelo andragógico “a aprendizagem tem uma particularidade mais centrada no aluno, na independência e na auto-gestão da aprendizagem, para a aplicação prática na vida diária”. Trata-se de aprender através do fazer, o “aprender fazendo”.

Para Birzer e Tannehill (2001) e Glenn et al (2003), todos citados por Chappell (2008, p.40), “os recrutas policiais são adultos e estão aptos para beneficiar de técnicas interactivas de aprendizagem de adultos, tais como andragogia”.

No mesmo sentido, Birzer (2003), Birzer e Tannehill (2001) e Glenn et al (2003), todos citados por Chappell (2008), defendem à incorporação de modelos alternativos de aprendizagem mais ajustados para adultos na formação policial e alertam que “a abordagem pedagógica dá ênfase à mestria, obediência e disciplina, e apoia a narrativa focalizada no reforço da lei que caracteriza o policiamento tradicional” (p.40).

### **2.2.5. Recrutamento, Selecção e Treinamento**

Nesta subsecção são abordados aspectos relacionados ao recrutamento, selecção e treinamento de pessoal.

## **a) Recrutamento e Selecção**

Chiavenato (2006, p.92) defende que “o recrutamento e selecção de recursos humanos devem ser tomados como duas fases de um mesmo processo: a introdução de recursos humanos na organização”.

Segundo o autor:

Recrutamento é um conjunto de procedimentos que visa atrair candidatos potencialmente qualificados e capazes de ocupar cargos dentro da organização. É basicamente um sistema de informação por meio do qual a organização divulga e oferece ao mercado de recursos humanos as oportunidades de emprego que pretende preencher. O recrutamento deve atrair um contingente de candidatos suficiente para abastecer adequadamente o processo de selecção que vem a seguir. A função, pois, do recrutamento é a de suprir a selecção de pessoal com matéria-prima básica para seu funcionamento adequado (p. 46).

O recrutamento pode ser interno ou externo. O recrutamento interno ocorre quando se pretende que vaga seja preenchida por funcionários da organização e externo quando os candidatos não fazem parte da organização. No entanto, há momentos em que o recrutamento é misto, quando envolve candidatos internos e externos.

De acordo com M. Michel (2007), o recrutamento interno é vantajoso na medida em que incentiva a permanência e a fidelidade dos funcionários na organização, não requer a socialização organizacional de novos membros e é ideal para situações de estabilidade e pouca mudança ambiental.

No entanto, o autor adverte que o recrutamento externo pode bloquear a entrada de novas ideias, experiências e expectativas, facilita o conservativismo e mantém quase inalterado o actual património humano da organização.

Quanto ao recrutamento externo, o autor refere que enriquece o património humano (novos talentos e habilidades), renova a cultura organizacional e a enriquece com novas aspirações. Entretanto, o recrutamento externo afecta negativamente a motivação dos actuais funcionários da organização, exige esquemas de socialização organizacional para os novos funcionários e é mais oneroso, demorado e inseguro que o recrutamento interno.

Após o recrutamento, segue a fase de selecção.

De acordo com França (2010, p.34):

A selecção é um processo pelo qual são escolhidas pessoas adaptadas à determinada ocupação ou esquema operacional. Nem sempre significa escolher os candidatos que revelam aptidões ou capacidades nos seus índices mais elevados. É em princípio, a

escolha dos candidatos com maior afinidade das suas expectativas e potencialidades com as necessidades previstas para o cargo ou posição em processo de preenchimento, para os quais mais convém determinado plano de acção.

De forma resumida, Gatewood e Field (1998, citados por Santos, Franco & Miguel, 2003) referem que “objectivo do processo de selecção de pessoal é escolher o candidato com melhores conhecimentos e habilidades para desempenhar determinada tarefa” (p.235).

De acordo com Cascio (1998) e Gatewood e Field (1998), todos citados por Santos, Franco e Miguel (2003), um programa de selecção de pessoal envolve os seguintes passos: análise do cargo; identificação das dimensões de desempenho do cargo; identificação do conhecimento e habilidades necessárias para o cargo; desenvolvimento, selecção e validação de instrumentos de medida para avaliar o conhecimento e habilidades do candidato; uso de tais instrumentos de medida no processo de selecção de candidatos.

## **b) Treinamento**

Para Tjepkema e Wognum (1999), no decurso do tempo, surge um desajustamento entre os conhecimentos e habilidades dos funcionários da organização e as qualificações necessárias para realizar adequadamente as suas tarefas, como resultado de diversos factores, tais como o facto de iniciar-se em tarefas mais difíceis (sem a devida formação), da reestruturação organizacional ou da desactualização das qualificações devido as inovações tecnológicas. Para fazer face ao desajustamento, podem ser usadas estratégias combinadas. Uma destas estratégias é o treinamento.

O treinamento é um processo que auxilia o funcionário a adquirir eficiência no seu trabalho (presente ou futuro), através de apropriados hábitos de pensamento, acção, habilidades, conhecimentos e atitudes (Carvalho & Nascimento, 1997).

Actualmente (considerada era da informação), o treinamento visa manter os funcionários a par das novas técnicas e conceitos que se alteram constantemente (Bricchi, 1998; Pastore, 1996). Assim, o treinamento serve para desenvolver pessoas, tanto na aprendizagem de novas habilidades quanto na ampliação das pré-existentes.

Neste sentido, Davis e Newstrom (1992) defendem que o treinamento deve ser um processo contínuo capaz de preparar o indivíduo na sua totalidade, tendo em conta que o Homem é um actor social (agente de mudanças sociais).

Por essa razão, Carvalho e Nascimento (1997) defendem que as mudanças económicas, tecnológicas e sociais do mercado exigem a efectivação de planos de formação profissional flexíveis, dinâmicos e actualizados.

Para Claro e Nickel (), o treinamento envolve quatro etapas, designadamente:

- Diagnóstico: análise de necessidades;
- Desenho do programa: planeamento (metas, estratégias e objectivos) a partir do diagnóstico;
- Aplicação ou implementação;
- Avaliação e acompanhamento: avaliação de reacções (grau de percepção em relação ao conteúdo, metodologia, materiais, etc.), da aprendizagem (testes, provas práticas, observação directa, etc.), do comportamento no cargo e do resultado.

### ***2.2.6. Natureza do Trabalho Policial***

De acordo com Bayley (2002), como citado por Basílio (2009), existe uma dificuldade na delimitação do trabalho policial resultante da falta de acesso permanente as suas intervenções. Neste sentido, este autor descreve o trabalho policial em três categorias: “(...) o trabalho policial pode se referir, primeiro, ao que a Polícia é designada para fazer; segundo, às situações com as quais ela tem de lidar; terceiro, às acções que ela deve tomar ao lidar com as situações (...)” (citado por Basílio, 2009, p. 362).

No que concerne ao contexto moçambicano, o trabalho policial resulta da legislação, com particular destaque para a Constituição da República de Moçambique (CRM) e legislação de carácter policial (administrativa, penal e processual). Assim, ao abrigo do número 1 do artigo 254 da CRM:

A PRM, em colaboração com outras instituições do Estado, tem como função garantir a lei e ordem, a salvaguarda da segurança de pessoas e bens, a tranquilidade pública, o respeito pelo Estado de Direito Democrático e a observância estrita dos direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos.

A função policial encontra-se reforçada na lei 19/92, de 31 de Dezembro, que estabelece no seu artigo 2, número 1, que “A PRM visa garantir a ordem e segurança públicas; o respeito pelo Estado de Direito; a observância estrita dos direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos”. Ainda no mesmo artigo, o seu número 3 avança que compete especificamente a

PRM: “a) garantir a ordem, segurança e tranquilidade públicas; b) prevenir a criminalidade; c) promover medidas de polícia; (...)”.

Fazendo uma interpretação das atribuições policiais, pode-se deduzir que as actividades policiais com maior destaque são o patrulhamento, a fiscalização rodoviária, a investigação criminal e aplicação de medidas punitivas (multas) e restritivas da liberdade (detenções).

O número 2 do artigo 255 da CRM preconiza que “A lei estabelece a organização geral da Polícia, fixa os respectivos ramos, determina a sua função (...)”. Assim, o decreto-lei 27/99, de 24 de Maio, fixa os seguintes ramos: polícia de protecção, polícia de trânsito, polícia de investigação criminal, força de intervenção rápida, força de guarda fronteira, força de protecção de altas individualidades e força de protecção marítima, lacustre e fluvial. Deste modo, cada ramo tem a sua missão específica.

No entanto, há relatos de situações em que a força de intervenção rápida e a força de guarda fronteira realizam tarefas que habitualmente estão na alçada da polícia de protecção e da polícia de trânsito. Estas situações podem gerar alguns constrangimentos aos utentes da via pública, na medida em que o número 1 do artigo do decreto-lei 27/99, de 24 de Maio, determina que “a força de intervenção rápida é uma unidade especial e de reserva preparada e destinada, fundamentalmente, a combater situações de violência declarada, cuja resolução ultrapasse os meios normais de actuação (...)”.

E o número 1 do artigo 28, do mesmo decreto-lei, determina que “a força de guarda fronteira é uma unidade operacional destinada fundamentalmente a guardar e proteger a fronteira nacional”.

Assim, podem surgir constrangimentos nestas actuações devido à concepção destes ramos da PRM, na medida em que desempenham missões especiais, o que pode dar a impressão de haver uma situação de elevados índices de criminalidade, ou elevada desordem e insegurança públicas, ou tendências para tal.

Retomando à reflexão teórica, nota-se que Bittner (2003), como citado por Basílio (2009), defende que a natureza do trabalho policial está relacionada com as tensões geradas nas relações sociais.

De forma específica, Bittner (2003) refere que “(...) o papel da Polícia é enfrentar todos os tipos de problemas humanos quando suas soluções tenham a possibilidade de exigir uso da força no momento em que estejam ocorrendo (...)” (citado por Basílio, 2009, p. 363).

No mesmo sentido, Monet (2002), citado por Luiz (2003, p.88), no que se refere ao uso da força, afirma que:

dá uma homogeneidade as actividades tão variadas quanto conduzir o prefeito ao aeroporto, deter um malfeitor, expulsar um bêbado de um bar, regular a circulação, conter uma multidão, cuidar de crianças perdidas, administrar os primeiros cuidados e separar os casais que brigam.

Para Luiz (2003), a força é um recurso do agente policial que pode ser aplicado à múltiplas situações não pré-definidas e que, formalmente, não pode ser negociado entre o agente policial e os sujeitos sobre os quais ela é aplicada.

Nas sociedades modernas existem três expectativas populares que descrevem a função da Polícia:

primeiro, espera-se que a Polícia vá fazer algo a respeito de qualquer problema que seja solicitada a tratar; segundo espera-se que vá atacar os problemas em qualquer lugar e hora em que ocorram; e terceiro, espera-se que prevaleçam em qualquer coisa que façam e que não recuem ao enfrentar oposição (...) (Bittner, 2003, citado por Basílio, 2009, p. 364).

Do ponto de vista do investigador, no contexto moçambicano, torna-se difícil que a PRM corresponda a estas expectativas, pois a CRM, no artigo 254, no seu número 3, impõe que “no exercício das suas funções a Polícia obedece a lei (...)”. Por outras palavras, a PRM é legalista, a sua actuação deve ter como fundamento o preconizado na legislação e só poderá corresponder a estas expectativas dentro dos limites legais.

Outra questão que merece ser abordada é o tipo de sociedade em que a PRM actua e as suas implicações na actuação policial. O ponto de partida é o facto da actuação policial incidir nas relações sociais, as quais estão, de certo modo, dependentes do tipo de sociedade.

Para abordar esta questão, há que destacar os modelos de sociedades propostos por Kant de Lima (2002), como citado por Basílio (2009): paralelepípedo e piramidal. Segundo este autor:

No primeiro, as regras que regulam os conflitos sociais têm um aspecto genérico (...). Não importa a que classe social o individuo pertença, a lei vale para ele também. No segundo modelo, as regras de utilização do espaço público são universais, mas não gerais (...), ou seja, não se aplicam a todos da mesma forma, mas de maneira particular a cada um. (p.362-363).

Para identificar o modelo de sociedade que reflecte o contexto moçambicano pode-se evidenciar o princípio da universalidade e igualdade. Conforme consagrado no artigo 35 da CRM:

Todos os cidadãos são iguais perante a lei, gozam dos mesmos direitos e estão sujeitos aos mesmos deveres, independentemente da cor, raça, sexo, origem étnica, lugar de

nascimento, religião, grau de instrução, posição social, estado civil dos pais, profissão ou opção política.

E, ainda na mesma lei, o artigo 37 consagra que: “Os cidadãos portadores de deficiência gozam plenamente dos direitos consignados na CRM e estão sujeitos aos mesmos deveres com ressalva do exercício ou cumprimento daqueles para os quais, em razão da deficiência, se encontrem incapacitados”.

Nota-se aqui que há um esforço por parte do legislador em fazer vincar que a lei moçambicana é de aplicação universal para todos os cidadãos, havendo salvaguarda da condição especial dos portadores de deficiência.

No que se refere à actuação policial, a CRM estabelece no artigo 254, número 3, que “no exercício das suas funções a Polícia (...) serve com isenção e imparcialidade os cidadãos e as instituições públicas e privadas”.

Com base nestas transcrições legais, o investigador defende que, sob ponto de vista ideológico, a sociedade moçambicana enquadra-se no modelo de paralelepípedo.

### ***2.2.7. Tendências Teóricas da Formação, Actuação Policial e Policiamento***

Antes de abordar as tendências teóricas da formação policial, é prudente apresentar uma breve abordagem com suporte legal.

O decreto-lei 28/99, de 24 de Maio, define no artigo 22, número 1, que “a formação policial é a preparação técnico-profissional dos membros da PRM para a realização da missão da PRM”.

Para reforçar este entendimento, o mesmo decreto, no seu artigo 23, define que “os cursos de formação são aqueles que se destinam a assegurar a preparação policial e os conhecimentos técnico-profissionais para o ingresso nas escalas profissionais da PRM”.

Assim, o Curso Básico da Polícia visa a formação do Guarda da Polícia.

Segundo Balestreri (1998), em muitas academias policiais os formandos são submetidos a um processo de adestramento para uma suposta guerra de guerrilha, privilegiando-se os maus tratos. O autor refere que trata-se de uma contaminação da ideologia militar em que o formando é submetido a um violento *stress* psicológico com o objectivo de despertar a raiva contra o infractor (ou criminoso).

Daí que o autor avança que:

“(…) um bom currículo e professores habilitados não apenas nos conhecimentos técnicos, mas igualmente nas artes didáticas e no relacionamento interpessoal, são fundamentais para a geração de policiais que actuem com base na lei e na ordem hierárquica, mas também na autonomia moral e intelectual” (p.8).

Trautman (1986), como citado por Basílio (2008), defende que a formação policial ocorre em três variantes da aprendizagem, designadamente, “(...) aquisição de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e aprendizagem comportamental” (p.6).

Para Marion (1998), como citado por Basílio (2008, p.6), “(...) a aquisição de conhecimentos corresponde ao conteúdo teórico necessário para o desempenho adequado das suas funções como policial (...)”, como ética e disciplina, criminologia, violência doméstica, atendimento ao público, dispersão de manifestações e questões jurídico-legais.

Para Trautman (1986), o desenvolvimento de habilidades “(...) ocorre pela repetição dos movimentos, até que essas habilidades tornem-se naturais (...)” (citado por Basílio, 2008, p. 7). É o que sucede nas disciplinas eminentemente práticas relacionadas com as actividades diárias do serviço policial, tais como tiro policial, ordem unida, defesa pessoal, educação física, fiscalização rodoviária, controlo de tumultos, investigação e primeiros socorros.

Por seu turno, a aprendizagem comportamental constitui a fase do treinamento em que o formando é ensinado como deve agir nas variadas situações do quotidiano policial e na sociedade, de modo geral (Trautman, 1986, citado por Basílio, 2008). Trata-se de aprender a se relacionar com os superiores hierárquicos e demais colegas, e de prestar melhor serviço ao cidadão, promovendo assim a imagem da PRM.

#### **a) A questão dos paradigmas da actuação policial**

Segundo Silva (2003), citado por Araújo Filho (2004), quando se aborda a formação policial é preciso considerar três paradigmas da actuação policial, a saber: militarista, penalista e prevencionista.

Para o autor, o paradigma militarista aborda a questão da segurança pública como uma problemática exclusiva da Polícia e do Exército. Assim, são adoptados princípios de actuação reactiva, que se baseia numa abordagem de confronto, pela adopção de táticas de guerra.

Quanto ao paradigma penalista, o autor advoga que a segurança pública é uma problemática do governo e do sistema judiciário, dando-se ênfase a repressão policial, pela aplicação implacável das leis penais. Daí que dá-se primazia ao ensinamento das leis penais e adoptam-se princípios de actuação reactiva.

Por seu turno, Muniz (2001), citado por Araújo Filho (2004, p. 53), alerta que

(...) o conhecimento, ainda que qualificado, das questões jurídicas penais - incluindo as formas de processamento das leis criminais - não seria o suficiente para informar o perfil desejável de um patrolheiro que teria de actuar em todo tipo de problemas, conflitos e desordens (...).

Para esta autora, o conhecimento das leis penais tem pouca relevância para orientar na escolha rápida (e com discernimento) de uma forma de actuação.

Para o paradigma prevencionista, a segurança pública é uma problemática de todos, tanto da comunidade assim como do poder público. Este paradigma adopta princípios de actuação pro-activa. Assim, a actividade policial é voltada as potenciais vítimas, adoptando-se uma abordagem preventiva, com foco no controle da criminalidade e resolução de problemas da comunidade (Silva, 2003, e Félix, 2000, ambos citados por Araújo Filho, 2004). Neste sentido, os autores destacam a necessidade da Polícia em conhecer as demandas sociais e saber a gestão não violenta de conflitos, de modo a agir como mediador de conflitos.

#### **b) A questão dos modelos de policiamento**

Quando se aborda a questão dos modelos de policiamento tem-se em conta o policiamento tradicional e o policiamento comunitário.

De acordo com Luiz (2008, p.57), “o tradicional modelo pedagógico militar prioriza o adestramento e o condicionamento voltados para a constituição de uma força combatente”.

No mesmo sentido, Chappell (2008, p.38) afirma que

(...) a formação tradicional focaliza as actividades físicas, tais como tiro ao alvo, preparação física, táticas defensivas e condução de veículos. A formação tradicional também inclui algumas áreas de conhecimento tais como legislação, procedimentos de detenção, segurança rodoviária e segurança dos agentes.

De forma resumida, Alpert e Dunham (1997) e Birzer (1999), todos citados por Chappell (2008, p.83), alertam que

Muitas academias policiais, ou centros de formação policial, continuam a formar desse mesmo modo nos dias de hoje. Os recrutas despendem 90 por cento do seu tempo de formação no armamento, condução, primeiros socorros, defesa pessoal e outras táticas de uso da força, mesmo sabendo que apenas 10 por cento das suas tarefas laborais irão colocá-los em posições que necessitam de usar essas habilidades.

Ainda neste sentido, Broadford e Pynes (1999), ao avaliarem programas e currículos de 22 academias policiais, concluíram que

Cerca de três por cento do tempo da formação policial básica é despendida nas áreas cognitivas e tomada de decisão, tais como cenários, comunicações, raciocínio e aplicações, enquanto que mais de 90 por cento da formação policial é despendida no treinamento orientado para tarefas associadas a natureza reactiva do policiamento tradicional (citados por Chappell, 2008, p.39).

Com base nestas constatações, o investigador afirmar que o modelo de policiamento tradicional assenta nos paradigmas militarista e penalista, tendo em conta que privilegia a actuação reactiva, com enfoque para as actividades físicas (por exemplo, o tiro policial, as táticas defensivas e a condução de veículos) e repressão policial (procedimentos de detenção, fiscalização rodoviária e segurança dos agentes).

Por seu turno, o policiamento comunitário:

é uma nova filosofia de policiamento baseada no conceito de que os agentes policiais e os cidadãos trabalhando juntos de modo criativo podem ajudar a resolver problemas comunitários relacionados ao crime, desordem social e física e decadência do bairro (Trojanowicz & Bucqueroux, 1990, citados por Chappell, 2008, p.37).

Ao comparar os modelos de policiamento, Trojanowicz e Bucqueroux (1990), citados por Chappell (2008), constataram que o policiamento tradicional dá ênfase à estrita manutenção da lei e ordem, enquanto o policiamento comunitário dá ênfase à construção de relacionamentos entre a Polícia e os residentes da comunidade, de modo a trabalharem juntos na prevenção do crime e na resolução de problemas.

Perante este contexto, Peak (1993), citado por Chappell (2008), recomenda o ensino da filosofia do policiamento comunitário nos programas de formação policial, na medida em que constitui parte fundamental na socialização profissional.

O propósito da formação no policiamento comunitário é “prover os agentes com níveis de entendimento que lhes permitirão empregar efectivamente técnicas de resolução de conflitos e envolvimento da comunidade no seu trabalho diário” (Peak & Glenson, 1999, citados por Chappell, 2008, p.39).

Assim, o investigador entende que o modelo de policiamento comunitário assenta no paradigma prevencionista, considerando que dá ênfase a actuação pró-activa, envolvendo a comunidade na prevenção da criminalidade.

De forma conclusiva, pode-se afirmar que o cerne da discussão não é a comparação dos modelos de policiamento, mas o seu enquadramento ajustado. Ou seja, os formandos precisam aprender as competências tradicionais do policiamento (por exemplo, segurança do agente, detenção, tiro ao alvo) assim como necessitam de formação em resolução de problemas, diversidade e comunicações.

Neste sentido, Súmula (1996), citado por Luiz (2003, p.81), defende que é preciso:

formar o policial legalista, com embasamento jurídico e humanístico suficiente para o atendimento à comunidade; o policial-comunitário: preparado para exercer a sua missão de acordo com a filosofia e princípio de ação do policiamento comunitário e por fim o policial-profissional: qualificação técnico-policial através do intenso aprendizado teórico-prático (treinamento prático e estágios operacionais).

### **2.3. Lições aprendidas**

A EPPM foi concebida para o ensino básico e médio técnico-policial, com destaque para a formação, instrução e especialização de Guardas e Sargentos da Polícia.

Em contrapartida, a realidade é um pouco diferente, na medida em que os programas destinados aos Sargentos da Polícia ainda não foram implementados. Assim, a EPPM realiza programas de formação de Guardas, de especialização e de aperfeiçoamento e de reciclagem.

Com base na revisão da literatura e análise documental, o investigador inferiu que o programa de formação de Guardas da Polícia, também designado por Curso Básico da Polícia, enquadra-se no entendimento sobre educação de adultos apresentado pelo Conselho de Ministros (2011), na medida em que trata-se de um processo educativo formal em que os instruendos (jovens e adultos) desenvolvem habilidades, conhecimentos e atitudes essenciais para o trabalho operativo policial (patrulhamento, vigilância, buscas, revistas, detenções, etc.).

Admitindo que a andragogia é apontada como a metodologia de ensino e aprendizagem mais ajustada à formação policial (Chappell, 2008), o investigador procura entender até que ponto a EPPM toma em consideração esta metodologia nos programas de formação de Guardas da Polícia.

Concordando com a posição de Trautman (1986), citado por Basílio (2008), a formação policial abrange três tipos de aprendizagem, a saber: aquisição de conhecimentos, desenvolvimentos de habilidades e aprendizagem comportamental.

Com base na revisão da literatura, o investigador entende que a aquisição de conhecimentos corresponde à abordagem cognitivista, na medida em que compreende os conteúdos teóricos

essenciais ao trabalho policial; o desenvolvimento de habilidades corresponde a abordagem behaviorista, na medida em que a aprendizagem tem o seu epicentro na repetição de movimentos tático-policiais e; por último, na aprendizagem comportamental predomina a abordagem construtivista, na medida em que tem em vista as interações entre os instruídos, com os superiores hierárquicos e com a comunidade.

Para um melhor entendimento do modelo de formação adoptado pela EPPM, o investigador destaca os paradigmas de actuação policial e os modelos de policiamento.

O investigador toma como ponto de partida os paradigmas identificados por Silva (2003), citado por Araújo Filho (2004): militarista, penalista e prevencionista, os quais conferem modos distintos de actuação policial. Os paradigmas militarista e prevencionista adoptam a actuação reactiva e assentam no modelo de policiamento tradicional, ao passo que o paradigma prevencionista dá ênfase a actuação pro-activa e assenta no modelo de policiamento comunitário.

## **CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA**

A pesquisa consiste numa actividade científica destinada à descoberta da realidade, a qual não deve ser considerada esgotada, isto é, descobrir respostas aos inqueritos através do uso de métodos científicos (Berg, 2001; Laville e Dionne, 1999, citados por Guambe, 2010; Michel, 2005).

É com base neste entendimento que o presente capítulo apresenta a descrição exaustiva dos procedimentos metodológicos que delinearam a pesquisa.

### **3.1. Paradigmas de investigação científica e escolha do método**

De modo geral, “paradigma é um conjunto básico de crenças que guiam a acção” (Goba, 1990, citado por Creswell, 2007, p.19).

No campo da pesquisa académica, “paradigma é uma perspectiva teórica que define a relevância de fenómenos sociais, promove hipóteses interpretativas e orienta as técnicas de pesquisa empírica” (Corbetta, 2003, p.11).

Por seu turno, Kuhn (2000), citado por Guambe (2010), apresenta o paradigma como um conjunto integrado de conceitos, variáveis e problemas associados à uma abordagem metodológica e ferramentas correspondentes.

Nas ciências sociais os paradigmas contrariam-se:

- a) na sua base ontológica, relacionada com a existência do mundo real e objectivo;
- b) na sua base epistemológica, relacionada com a possibilidade de conhecer esse mundo e as formas que esse conhecimento assume; e
- c) na sua base metodológica, referente aos instrumentos técnicos que são usados de modo a adquirir o conhecimento (Corbetta, 2003, citado por Della Porta & Keating, 2008, p. 21).

Neste contexto, destacam-se três paradigmas de pesquisa, designadamente: positivismo, pós-positivismo e interpretativismo.

Segundo Della Porta e Keating (2008), a abordagem tradicional no positivismo é de que as ciências sociais são similares de várias maneiras às outras ciências. O mundo existe como uma entidade objectiva, exterior ao observador e, em princípio, é reconhecível na sua totalidade.

Para Corbetta (2003), as abordagens positivistas compartilham a assunção de que o investigador pode ser separado do objecto de pesquisa (dualismo) e assim observá-lo de forma neutra e sem afectar o objecto observado (objectividade).

Assim, o conhecimento assume a forma de leis baseadas na relação causa-efeito, isto é, leis naturais (Corbetta, 2003; Della Porta & Keating, 2008).

No pós-positivismo, a realidade continua sendo considerada como objectiva (exterior à mente humana), mas – contrariamente ao que o positivismo defende – a realidade é apenas imperfeitamente reconhecível, devido à inevitável imperfeição do conhecimento humano e à variedade da natureza das suas leis, que são probabilísticas (Corbetta, 2003; Della Porta & Keating, 2008).

Os pós-positivistas reconhecem a possibilidade do pesquisador exercer um efeito perturbador no objecto de estudo, e que o efeito reactivo poderá suceder-se. Daí que admitem métodos qualitativos (Corbetta, 2003).

Segundo Corbetta (2003), ontologicamente o interpretativismo baseia-se no construtivismo e relativismo. O construtivismo implica que o mundo conhecível é o dos significados atribuídos pelos indivíduos.

Para Creswell (2007), os indivíduos procuram entender o mundo em que vivem e trabalham e, assim, desenvolvem significados subjectivos das suas experiências. Significa que os significados são formados através da interacção com os outros (portanto, construtivismo social) e através de normas históricas e culturais que operam na vida dos indivíduos.

O relativismo implica que estes significados, ou construções mentais, variam segundo os indivíduos; e mesmo quando não são estritamente individuais, em que são compartilhados por grupos de indivíduos, variam segundo as culturas (Corbetta, 2003).

Significa que não existe uma realidade absoluta, uma realidade social universal válida para todas as pessoas. Portanto, são múltiplas realidades em que há perspectivas múltiplas e diferentes, das quais as pessoas percebem e interpretam os factos sociais (Corbetta, 2003). A separação entre o pesquisador e o objecto de estudo tende a desaparecer, tal como aquela entre ontologia e epistemologia.

Partindo do princípio que o objectivo das ciências sociais é entender o comportamento humano, podendo-se recorrer à abstracção e generalização, o pesquisador tenta se aproximar o possível aos participantes em estudo (Corbetta, 2003; Creswell, 2007; Della Porta & Keating, 2008). Assim, o conhecimento assume a forma contextual e empática.

A interacção entre o pesquisador e o objecto de estudo durante a fase empírica da pesquisa é a base do processo cognitivo, daí que as técnicas de pesquisa só podem ser qualitativas e subjectivas, com uma variação que depende da forma que tomam nessa interacção. O conhecimento é obtido através de um processo indutivo (Corbetta, 2003).

### **3.2. Caracterização da Pesquisa**

A pesquisa social, segundo Geertz (1973), citado por Corbetta (2003, p.24), não é uma “ciência experimental em busca de leis, mas uma interpretativa em busca de significados”, em que as categorias centrais são esses valores, significados e propósitos.

Por seu turno, Michel (2005) defende que, para as ciências sociais, os factos são significados sociais, estão carregados de valores, “(...) que só um participante do sistema social estudado, que vive e conhece a realidade daquele grupo, pode compreendê-los e interpretá-los” (p. 33).

Neste contexto, a presente pesquisa adopta o paradigma interpretativista, por se mostrar mais adequado para analisar o processo de formação do Guarda da Polícia na EPPM.

Assim, seguindo as orientações de Creswell (2007, p.21), “ao invés de iniciar por uma teoria, o investigador gera ou desenvolve indutivamente padrões de significados”.

Bodgan e Biklen (1994) defendem que nas ciências sociais (especialmente em Educação) a investigação qualitativa é a mais adequada.

Para reforçar este posicionamento, importa apresentar a definição proposta por Denzin e Lincoln (2000), citados por Della Porta e Keating (2008, p.27):

A pesquisa qualitativa é uma actividade que situa o observador no mundo, (...) consiste num conjunto de práticas interpretativas (...) que transformam o mundo numa série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversações, fotografias, gravações e memorandos em si. (...) Isto significa que os pesquisadores qualitativos estudam coisas no seu contexto natural, tentando dar sentido, ou interpretar, fenómenos em termos dos significados que as pessoas lhes dão.

De acordo com Moustakes (1994), citado por Creswell (2007, p.16-18), “os pesquisadores qualitativos abraçam a ideia de múltiplas realidades. (...) Daí que o seu estudo tem como propósito relatar essas realidades múltiplas”.

No mesmo sentido, Blaxter, Hughes e Tight (2006) defendem que a pesquisa qualitativa assume a dinâmica da realidade.

De forma resumida, Bogdan e Biklen (1994, p.43) apresentam cinco características fundamentais da investigação qualitativa:

- a) A fonte directa dos dados é o ambiente natural e o investigador, o instrumento principal, frequentando o local em estudo e se familiarizando com ele, interessando-se pelo contexto e as relações com os sujeitos;
- b) A investigação é descritiva, de modo que palavras, imagens, cenas, ambientes, episódios, situações, pensamentos e depoimentos são minuciosamente descritos;
- c) Os investigadores se detêm mais no processo que no resultado e nos produtos, buscando-se as causas, as origens, a história de comportamentos, acções e pensamentos expressos pelos sujeitos investigados, procurando compreender o que interfere nesses pensamentos e acções e como estes se traduzem em actividades e interacções diárias;
- d) A análise dos dados se processa de forma indutiva, ou seja, nem sempre os dados são obtidos para comprovar hipóteses construídas previamente, porém, muitas, emergem dos próprios dados;
- e) O significado é de importância fundamental, pois ele se dá através do processo de busca de compreensão dos fenómenos que ocorrem em determinado contexto, instituição ou comunidade.

Por essa razão, a presente pesquisa adopta a pesquisa qualitativa. Entretanto, para questões quantificáveis das estruturas e do comportamento do guarda da PRM durante o processo de sua formação, esta pesquisa socorre-se da abordagem quantitativa, através do aplicativo informático Statistical Package for Social Science versão 11.5 (SPSS v. 11.5).

Para Minayo (1994) as relações entre abordagens qualitativas e quantitativas demonstram que as duas metodologias não são incompatíveis e podem ser integradas numa mesma pesquisa.

Este posicionamento também é defendido por Dabbs (1982), citado por Berg (2001, p.2), ao afirmar que “qualitativo e quantitativo não são distintos”.

Para reforçar este posicionamento, Günther (2006) afirma que “num contexto de um caso, pode-se colectar e analisar tanto dados quantitativos quanto qualitativos” (p.205).

Para Creswell (2007), os procedimentos da pesquisa qualitativa são caracterizados como indutivos, emergentes e determinados pela experiência do pesquisador na recolha e análise de dados.

Assim, a presente pesquisa adopta o método indutivo.

Para Martins (2000), o método indutivo “(...) parte do particular e coloca a generalização como um produto posterior do trabalho de colecta de dados particulares” (p. 27).

No que tange ao delineamento de pesquisa, trata-se de um estudo de caso.

Para Michel (2005, p. 55), o estudo de caso:

caracteriza-se por ser um estudo aprofundado, qualitativo, no qual se procura reunir o maior número de informações, utilizando-se variadas técnicas de colecta de dados, com o objectivo de apreender todas as variáveis da unidade analisada e concluir, indutivamente, sobre as questões propostas na escolha da unidade de análise.

O estudo de caso é vantajoso na medida em que permite um conhecimento amplo (características holísticas) e detalhado (características significativas) do objecto de estudo (Gil, 1999; Yin, 1994).

No mesmo sentido, Ventura (2007, p.385) afirma que o estudo de caso “(...) é apropriado para pesquisadores individuais, pois dá a oportunidade para que um aspecto de um problema seja estudado em profundidade dentro de um período de tempo limitado”.

O presente estudo de caso é do tipo intrínseco.

De acordo com Creswell (2007, p.74), o estudo de caso intrínseco “tem como foco o caso em si mesmo porque o caso apresenta um situação anormal ou única”.

Para Stakes (1994), citado por Berg (2001, p.229):

O estudo de caso intrínseco é efectuado quando o pesquisador quer entender melhor um caso particular (...). O papel do pesquisador não é entender ou testar teorias abstractas ou desenvolver novas explicações teóricas; pelo contrário, a intenção é entender melhor os aspectos intrínsecos de uma criança, um paciente, um criminoso, uma organização particular ou seja qual for o caso.

No que se refere aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa de campo.

Para Günther (2006), a pesquisa de campo “é especialmente importante do ponto de vista da pesquisa qualitativa, ao mesmo tempo em que se constitui como exemplo de triangulação, isto é, uma integração de diferentes abordagens e técnicas – qualitativas e quantitativas – no mesmo estudo” (p.205).

No mesmo sentido, Patton (2001), citado por Golafshani (2003), ao defender o envolvimento e a imersão do pesquisador na pesquisa, afirma que “o mundo real está sujeito a mudanças e, portanto, o pesquisador qualitativo deverá estar presente durante as mudanças para registar o evento antes e depois das mudanças ocorrerem” (p.600).

Assim, com vista a imersão do investigador, adoptou-se a pesquisa de campo, a qual decorreu na EPPM.

Tendo em conta os objectivos de pesquisa, trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva. Segundo Andrade (2006), a pesquisa exploratória tem como finalidade “(...) proporcionar maiores informações sobre determinado assunto, facilitar a delimitação de um tema (...), definir os objectivos (...) ou descobrir novo tipo de enfoque para o trabalho que se tem em mente” (p. 124).

Concordando com Berg (2001), o estudo de caso exploratório pode servir os propósitos do estudo piloto.

A fase exploratória decorreu no quarto trimestre de 2010, altura em que decorria o XXV Curso Básico da Polícia. Como resultado, foi possível alcançar as seguintes metas: delimitar o problema; criar um ambiente favorável ao processo de recolha de dados; e identificar as características fundamentais da EPPM.

De referir que neste período foi possível testar os primeiros instrumentos de recolha de dados.

De acordo com Michel (2005, p. 36), “(...) a pesquisa descritiva tem o propósito de analisar, com a maior precisão possível, factos ou fenómenos em sua natureza e características, procurando observar, registar e analisar suas relações, conexões e interferências”.

### **3.3. Percurso da Pesquisa**

O desenho da presente pesquisa iniciou em Novembro de 2010, altura em que o investigador visitou a EPPM com vista a elaboração da Monografia da Fase de Diploma.

Estas visitas permitiram o estabelecimento e fortalecimento de um clima favorável para a realização da pesquisa. Também, contribuíram para o delineamento do estudo.

A partir desse momento, o investigador intensificou a busca de escritos científicos que se debruçam sobre questões policiais, com particular destaque para os aspectos relacionados à formação policial. Em paralelo, o investigador reuniu material bibliográfico relativo a educação de adultos e a pesquisa científica. Assim, em termos temporais, a pesquisa bibliográfica constitui a actividade mais abrangente, na medida em que prevaleceu até à conclusão da dissertação.

A concepção dos instrumentos de recolha de dados (incluindo a sua testagem) iniciou em Julho de 2011 e teve o seu desfecho em Novembro do mesmo ano.

A recolha de dados decorreu em Dezembro de 2011.

A análise de dados iniciou em Dezembro de 2011 e terminou em Outubro de 2012.

### 3.4. População e Amostra

A população deste estudo é composta por todos instruendos do XXVII Curso Básico da Polícia e por todos docentes, instrutores e funcionários da EPPM.

Em termos numéricos, a população é composta por 140 formadores (docentes e instrutores) e 991 instruendos (corpo de alunos).

A distribuição do corpo docente encontra-se ilustrada na tabela 3.1 (abaixo).

**Tabela 3.1: Distribuição do corpo docente**

Área de Ensino	Nº de Formadores
Instrução e Treino	53
Educação Física	24
Ciência e Tecnologia Policial	41
Ciências Jurídicas	12
Ciências Sociais, Humanidades e Informática	10
<b>TOTAL</b>	<b>140</b>

Fonte: Análise Documental (mapa de efectividade do corpo docente).

Os dados revelam que as áreas de ensino de instrução militar e de ciência e tecnologia policial são as que têm maior número de formadores.

Os instruendos são provenientes de todas as províncias. Assim, de modo a ilustrar que o Curso Básico da Polícia tem uma abrangência nacional apresenta-se a tabela 3.2 (abaixo).

**Tabela 3.2: Distribuição do corpo de alunos**

Delegação	Homens	Mulheres	TOTAL
Maputo-Cidade	072	051	123
Maputo-Província	085	042	127
Gaza	105	034	139
Inhambane	111	024	135
Sofala	047	004	051
Manica	135	012	147
Tete	047	003	050
Zambézia	043	008	051
Nampula	040	011	051
Niassa	048	003	051
Cabo Delgado	051	012	063
ACIPOL	001	002	003
<b>TOTAL</b>	<b>785</b>	<b>206</b>	<b>991</b>

Fonte: Análise Documental (mapa de efectividade do corpo de alunos).

Com base nos dados apresentados na tabela 3.2 (página anterior), observa-se que os instruendos são compostos por 785 homens e 206 mulheres.

De salientar que no início do XXVII Curso Básico da Polícia havia 999 instruendos. No entanto, no decurso das actividades lectivas, oito instruendos (sete homens e uma mulher) foram desvinculados.

Devido a impossibilidade de abarcar todos elementos da população, foi extraída uma amostra probabilística para representar os formadores da EPPM e os instruendos do XXVII Curso Básico da Polícia.

Banalves e Caputi (2001), ao defenderem a necessidade da representatividade da amostra, afirmam que “uma boa amostragem reduz a probabilidade de selecção de um respondente ou unidade de análise inadequada para o estudo. Uma boa amostragem reduz erros e maximiza a validade externa” (p.92-93).

Para o cálculo do tamanho da amostra, considerou-se o nível de significância de 95%, conforme a tabela apresentada por Corbeta (2003). Assim, a amostra é composta por 271 instruendos e 33 formadores.

Para garantir a representatividade da amostra, o investigador aplicou a técnica de amostragem sistemática que, conforme recomendado por Walliman (2006, p.77), “pode ser usada quando a população é bastante numerosa (...) e conhecida como uniforme”.

A população do presente estudo pode ser considerada uniforme na medida em que os instruendos estão sujeitos as mesmas actividades em função do regime de aquartelamento. O mesmo é válido para os formadores, tendo em conta que todos são agentes policiais e o seu trabalho decorre dentro dos padrões policiais.

Neste sentido, Gil (1989, p.95) orienta que “para efectuar a escolha da amostra, procede-se à selecção de um ponto de partida aleatório de 1 e o inteiro mais próximo à razão da amostragem (o número de elementos da população pelo número de elementos da amostra –  $N/n$ )”.

Assim, como  $N$  e  $n$  são conhecidos, a razão da amostragem dos instruendos é  $991/271 \approx 3,656827$ , e o número inteiro mais próximo é 4. O investigador verificou que escolher 271 elementos em 991, seguindo uma sequência com intercalação de quatro unidades seria muito difícil.

Daí que a estratégia usada consiste em considerar o ordenamento das turmas, que são 33 (o novo  $N$ ). Em média, cada turma tem 30 instruendos. Logo, são necessárias 10 turmas (o novo  $n$ ) para agrupar 271 instruendos. Neste contexto, a razão de amostragem corresponde à  $33/10 \approx 3,3$  e o inteiro mais próximo é 3.

Perante estas circunstâncias, as turmas 1, 2 e 3 foram agrupadas num sistema de sorteio para se apurar o ponto de referência e as restantes foram seleccionadas em conformidade com os princípios da amostragem sistemática.

Para a selecção dos formadores, seguiu-se o mesmo procedimento (amostragem sistemática). Para tal, considerou-se a lista de formadores como instrumento de orientação.

Assim, recorrendo aos princípios da amostragem sistemática, determinou-se a razão  $N/n = 140/45 \approx 3,111$ . É importante frisar que o  $n$  inicial é 45, isto é, o investigador pretendia constituir uma amostra de 45 formadores. Neste contexto, dos 45 questionários distribuídos aos formadores, o retorno é de 33 questionários, o que implica que 15 questionários não foram retornados ao investigador.

### **3.5. Métodos de Recolha de Dados**

Para Bogdan e Biklen (1994), os dados resultantes da investigação qualitativa são designados de dados qualitativos, os quais são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas. Portanto, trata-se de palavras, opiniões, sentimentos, ideias, perspectivas, emoções.

Assim, para a recolha de dados, o investigador recorreu à entrevista semi-estruturada, observação não participante, pesquisas bibliográfica e documental e questionário.

Para demonstrar como foram respondidas as perguntas de pesquisa, foi elaborada uma matriz de investigação (vide a Tabela 3.3, página seguinte).

Segundo Manzo (1971), citado por Marconi e Lakatos (2007), a pesquisa bibliográfica permite definir e resolver problemas já conhecidos, assim como explorar novas áreas.

Por seu turno, Gil (1999) defende que a pesquisa bibliográfica é vantajosa porque permite uma cobertura mais ampla dos fenómenos do que uma pesquisa directa.

Assim, para evidenciar a pesquisa bibliográfica, e não incorrer numa situação de plágio, toda a literatura consultada encontra-se devidamente citada e referenciada.

A pesquisa documental permite o agrupamento de informações úteis relacionadas com a natureza, a filosofia, a política da instituição em estudo (Michel, 2005). Daí que o

investigador explorou os documentos oficiais, reportagens de jornal, fotografias, gravações, relatórios, despachos, legislação, tabelas estatísticas, que retratam a formação policial em Moçambique.

**Tabela 3.3: Matriz de Investigação**

PERGUNTAS	TÉCNICAS DE PESQUISA			
	Revisão Bibliográfica	Observação não participante	Entrevista semi-estruturada	Questionário
Em que consiste o modelo de formação policial adoptado na EPPM?	✓	✓	✓	✓
Como ocorre o processo de ensino e aprendizagem na EPPM?	✓	✓	✓	✓
Como é a estrutura organizacional da EPPM envolvida nos processos de aquisição das habilidades policiais do Guarda da Polícia?	✓	✓		✓

Fonte: Elaborada pelo Autor

O investigador adoptou a observação não participante que, segundo as orientações de Marconi e Lakatos (2007) e Michel (2005), permite ver e ouvir, mas também examinar os factos ou fenómenos relacionados com a formação do Guarda da Polícia, sem que o investigador esteja integrado na EPPM.

Assim, as observações centralizaram-se nas actividades dos instruendos, estruturas de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, infra-estruturas, organização dos instruendos, comportamento, condições de trabalho do corpo docente e actividades de instrução, o que culminou com as anotações de campo.

Para Marconi e Lakatos (2007) e Moreira e Coleffe (2008), a entrevista semi-estruturada é vantajosa na medida em que dá liberdade aos respondentes e permite desenvolver cada situação em qualquer direcção que se mostrar adequada explorando-se amplamente determinadas questões.

Assim, para efectuar as entrevistas, o investigador usou dois protocolos, constituídos por tópicos que nortearam as entrevistas (vide o Apêndice A). Assim, para maior fidedignidade dos dados, recorreu-se ao gravador de áudio.

Na presente pesquisa, foram entrevistados três respondentes designados por A, B e C (garantia de anonimato e confidencialidade).

Segundo Duarte (2006, p. 77), “(...) o gravador possui a vantagem de evitar perdas de informação, minimizar distorções, facilitar a condução da entrevista, permitindo fazer anotações sobre aspectos não verbalizados”. Estes são os fundamentos que nortearam o recurso ao gravador de áudio.

Segundo Gil (1999), os questionários possibilitam atingir um grande número de pessoas, garantem o anonimato das respostas e não expõem os respondentes à influência das opiniões do investigador.

Selltiz, Wrightsman e Cook (1987), citados por Guambe (2010), defendem que o questionário tem vantagem operacional porque é menos dispendioso de aplicar.

Tomando como ponto de partida que os respondentes desta pesquisa dominam a leitura e escrita da língua portuguesa, foram administrados questionários auto-aplicados.

Assim, o investigador preparou questionários para os instruandos (vide o Apêndice B), formadores (vide o Apêndice C) e bibliotecários (vide o Apêndice D).

### **3.6. Validade e Fiabilidade**

Sem o devido rigor científico a pesquisa torna-se ficção e perde a sua verdade. O rigor pode ser assegurado apenas considerando a validade e a fiabilidade em todos tipos de métodos de pesquisa (Bashir, Afzal & Azeem, 2008).

De acordo com Walliman (2006, p.34), a validade da pesquisa é “a extensão em que as descobertas da pesquisa são verdadeiras”, enquanto que a fiabilidade é “a extensão em que os resultados da pesquisa são repetitivos”.

McMillan e Schumacher (2006), citados por Bashir et al (2008), defendem que a validade refere-se ao grau de congruência entre as explicações do fenómeno e as realidades do mundo.

Banalves e Caputi (2001) abordam a validade em três níveis:

- a) Validade do construto: é a extensão em que o seu construto é operacional e representa o fenómeno a ser estudado;

- b) Validade interna: é o alcance em que o desenho de pesquisa permite realmente tecer conclusões acerca da relação entre as variáveis;
- c) Validade externa: é a extensão em que a amostra é genuinamente representativa da população donde foi extraída. (p.89)

Com vista a garantir a validade do construto, o investigador elaborou um quadro operacional (vide o Apêndice E), composto por questões derivadas das perguntas de pesquisa, que buscam respostas com vista à prossecução dos objectivos do presente estudo.

Neste contexto, os instrumentos iniciais foram submetidos à avaliação dos colegas do Curso de Mestrado em Ciências da Educação. Com base nestas avaliações, foi elaborada a segunda versão, que serviu de base para a discussão com o supervisor deste estudo com vista a concepção dos instrumentos do pré-teste (estudo de caso piloto).

Segundo Yin (1994), o estudo de caso piloto é uma importante ajuda para refinar os planos de recolha de dados, no que se refere aos conteúdos de dados e aos procedimentos. Este autor acrescenta que “(...) o caso piloto é usado mais formativamente, assistindo um investigador a desenvolver linhas de questão relevantes – possivelmente até mesmo fornecer alguma clarificação conceptual (...)”(p. 92).

Assim, o estudo de caso piloto envolveu os instruendos do Curso da Guarda Prisional. O estudo decorreu em Novembro de 2011 e permitiu a avaliação dos instrumentos de pesquisa, assim como a análise preliminar.

Com base nestas constatações foi elaborada a versão final dos instrumentos de recolha de dados.

Outro aspecto que merece menção é o facto da análise de dados resultar da recolha de dados previamente planificada na proposta de pesquisa.

Com base nesses procedimentos, o investigador acredita que foram cumpridas as exigências da validade interna.

Com vista a garantir a validade externa, a pesquisa adoptou a amostragem sistemática, o que garante a sua representatividade (esta questão foi amplamente explorada na subsecção 3.3 do capítulo 3).

Ainda no campo da validação do estudo, os respondentes submetidos às entrevistas tiveram acesso as respectivas transcrições, tendo confirmado o seu conteúdo.

Outro aspecto a ter em conta neste estudo é a fiabilidade. De acordo com Duarte (2006), a fiabilidade “(...) diz respeito ao rigor metodológico que garante que, repetidos os

procedimentos, os resultados serão os mesmos” (p. 68). No mesmo sentido, Yin (1994, p. 51) afirma que “o objectivo da fiabilidade é minimizar os erros e preconceitos num estudo”.

Stenbacka (2001), citado por Bashir et al (2008, p.40), afirma que “uma vez que a questão da fiabilidade concerne a medição, então não tem relevância na pesquisa qualitativa”.

Em sentido oposto, Licoln e Guba (1985), citados por Bashir et al (2008, p.40), defendem que “uma vez que não há validade sem fiabilidade, a demonstração da validade é suficiente para estabelecer a fiabilidade”.

Neste contexto, seguindo os conselhos de Walliman (2006) e Yin (2004), o investigador despendeu um tempo suficiente na EPPM, procedeu ao registo dos procedimentos metodológicos, usou gravador de áudio nas entrevistas, extraiu a amostra directamente na população envolvida na formação do Guarda da Polícia e recorreu à triangulação (metodológica, de dados e de teorias).

Segundo Mathison (1988), citado por Bashir et al (2008, p.41-42) “a triangulação tornou-se uma questão metodológica importante na abordagem qualitativa para a avaliação com vista a controlar preconceitos e estabelecer proposições válidas porque as tradicionais técnicas científicas são incompatíveis com esta epistemologia alternativa”.

A triangulação metodológica consistiu no uso de abordagens quantitativas (questionários) e qualitativas (entrevistas semi-estruturadas e observação não participante).

A triangulação de dados consistiu no recurso à diferentes respondentes (formadores e instruendos).

A triangulação de teorias consistiu no recurso à uma variedade de perspectivas teóricas relacionadas à formação policial e à aprendizagem de adultos.

### **3.7. Questões Éticas**

No que tange as questões éticas, Bogdan e Biklen (1994) afirmam que “(...) duas questões dominam o panorama recente no âmbito da ética relativa à investigação com sujeitos humanos: o consentimento informado e a protecção dos sujeitos contra qualquer espécie de danos (...)” p.75.

Para reforçar este entendimento, Dallari (2008) alerta que “(...) a pesquisa somente terá validade ética quando as pessoas que a ela se submeterem tiverem dado previamente seu consentimento (...)” (p. 66).

Assim, concordando com Creswell (2007, p.141), “para ter apoio dos participantes, o pesquisador qualitativo convence aos participantes no estudo, explica os objectivos do estudo, e não dedica-se a enganar sobre a natureza do estudo”.

Neste contexto, antes da recolha de dados, o investigador submeteu o pedido de credencial à Faculdade de Educação.

Na posse da credencial (a cópia consta no Anexo A), solicitou-se a autorização da Direcção da EPPM, através de uma carta (contendo a explicação dos propósitos da pesquisa) e a proposta de pesquisa.

Após obter autorização da Direcção da EPPM (a cópia do pedido e do respectivo despacho consta no Anexo B), deu-se início ao estabelecimento de contactos com os potenciais respondentes para explicar a natureza da pesquisa (objectivos e metodologia), frisando que a participação é de carácter voluntário (e sem recompensas) e que o respondente tem o direito de desistir a qualquer momento que desejar, sem temer qualquer represália.

No que concerne ao consentimento informado, Berg (2001, p.56) afirma que “(...) significa o consentimento conhecido dos indivíduos para participar como exercício da sua escolha (...)”. Neste caso, a autorização por escrito dada pela Direcção da EPPM constitui o consentimento informado.

Considerando que a amostra é constituída por 271 instruendos e 33 formadores, o investigador observou que seria muito complicado (para não dizer impraticável) obter igual número de consentimentos na forma escrita.

Concordando com Berg (2001, p.57), “algumas vezes, nos inquéritos de larga escala o consentimento por escrito é substituído pelo consentimento implícito (...)”, o qual é indicado pelo sujeito ao despender o seu tempo no preenchimento do questionário.

Para obter consentimento dos respondentes para usar o gravador, o investigador explicou-lhes os fundamentos técnicos e os aspectos éticos pertinentes.

Concordando com Berg (2001, p.57), para o uso de gravador, é necessário “perguntar se o potencial respondente entende a informação e se ainda deseja fazer parte da entrevista. A resposta afirmativa e a entrevista completa serve de consentimento implícito”.

Quanto à segurança dos dados, Berg (2001, p.59) alerta que “os pesquisadores devem intencionalmente tomar precauções para assegurar que a informação não caia acidentalmente em mãos alheias ou tornar-se pública”.

Neste contexto, a medida básica de segurança consistiu na partilha de dados somente com o supervisor da pesquisa. O material electrónico encontra-se protegido por senha que é apenas conhecida pelo investigador. O material físico encontra-se guardado em local seguro e de acesso restrito. Para salvaguardar a protecção dos respondentes, os materiais não contém elementos de identificação ou que possam servir de base para a sua identificação.

De forma resumida, pode-se afirmar que o investigador obedeceu aos princípios propostos por Bogdan e Biklen (1994, p.77):

- a) Anonimato: as identidades dos respondentes devem ser protegidas. Ou seja, o investigador não deve revelar a terceiros a identidade dos respondentes;
- b) Respeito e Honestidade: é preciso tratar respeitosamente os respondentes para obter a sua cooperação e abster-se de mentiras e não registar conversas ou imagens com gravadores escondidos;
- c) Negociação: negociar de forma clara e explícita os termos de acordo e respeitá-los até à conclusão da pesquisa. É preciso ser realista;
- d) Autenticidade: o investigador deve ser autêntico ao escrever os resultados, mesmo que estes entrem em conflito com as suas convicções ideológicas ou por pressão de terceiros. Isto é, o investigador deve ser devoto e fiel aos dados que obtiver.

### **3.8. Perfil dos Respondentes**

Para identificar os traços do perfil dos respondentes, o investigador analisou os questionários recorrendo ao aplicativo informático SPSS v.11.5.

Os respondentes da presente pesquisa são pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem que ocorre na EPPM. Trata-se de 271 instruendos e 33 formadores.

#### **3.8.1. Caracterização dos Instruendos**

Os instruendos inquiridos estão agrupados em 210 homens e 59 mulheres, totalizando 269, o que significa que dois instruendos não indicaram o seu género.

Estes instruendos podem ser agrupados em faixas etárias, sendo que 43 são menores de 21 anos (34 homens e nove mulheres), 145 pertencem a faixa etária de 21 à 25 anos (116 homens e 29 mulheres), 76 estão na faixa etária de 26 à 30 anos (56 homens, 19 mulheres e um caso omissis) e três indicaram a faixa etária de 31 à 35 anos (dois homens e uma mulher), enquanto que quatro não especificaram a sua faixa etária. Para melhor ilustração do cenário pode-se ler a tabela 3.4 (página seguinte).

**Tabela 3.4: Relação entre género e faixa etária dos instruendos**

**Sexo \* Faixa Etária Crosstabulation**

			Faixa Etária				Total
			Menos de 21 anos	De 21 à 25 anos	De 26 à 30 anos	De 31 à 35 anos	
Sexo	Masculino	Count	34	116	56	2	208
		% within Sexo	16,3%	55,8%	26,9%	1,0%	100,0%
		% within Faixa Etária	79,1%	80,0%	73,7%	66,7%	77,9%
		% of Total	12,7%	43,4%	21,0%	,7%	77,9%
	Feminino	Count	9	29	19	1	58
		% within Sexo	15,5%	50,0%	32,8%	1,7%	100,0%
		% within Faixa Etária	20,9%	20,0%	25,0%	33,3%	21,7%
		% of Total	3,4%	10,9%	7,1%	,4%	21,7%
		Count			1		1
		% within Sexo			100,0%		100,0%
		% within Faixa Etária			1,3%		,4%
		% of Total			,4%		,4%
Total	Count	43	145	76	3	267	
	% within Sexo	16,1%	54,3%	28,5%	1,1%	100,0%	
	% within Faixa Etária	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	16,1%	54,3%	28,5%	1,1%	100,0%	

No que se refere ao estado civil, observou-se que 240 são solteiros (191 homens, 48 mulheres e um caso omissos), 26 são casados (16 homens e 10 mulheres) e cinco não responderam (três homens, uma mulher e um caso omissos). Os detalhes estão patentes na tabela 3.5 (abaixo).

**Tabela 3.5: Relação entre género e estado civil dos instruendos**

**Sexo \* Estado Civil Crosstabulation**

			Estado Civil			Total
			Solteiro	Casado		
Sexo	Masculino	Count	191	16	3	210
		% within Sexo	91,0%	7,6%	1,4%	100,0%
		% within Estado Civil	79,6%	61,5%	60,0%	77,5%
		% of Total	70,5%	5,9%	1,1%	77,5%
	Feminino	Count	48	10	1	59
		% within Sexo	81,4%	16,9%	1,7%	100,0%
		% within Estado Civil	20,0%	38,5%	20,0%	21,8%
		% of Total	17,7%	3,7%	,4%	21,8%
		Count	1		1	2
		% within Sexo	50,0%		50,0%	100,0%
		% within Estado Civil	,4%		20,0%	,7%
		% of Total	,4%		,4%	,7%
Total	Count	240	26	5	271	
	% within Sexo	88,6%	9,6%	1,8%	100,0%	
	% within Estado Civil	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	88,6%	9,6%	1,8%	100,0%	

Relativamente as habilitações académicas, o inquérito indica que 172 têm o ensino secundário (126 homens, 45 mulheres e um caso omissos), 82 concluíram o ensino pré-universitário (69 homens e 13 mulheres) e cinco têm formação superior (quatro homens e uma mulher). No entanto, 12 instruídos não indicaram as suas qualificações académicas (11 homens e um caso omissos). A tabela 3.6 (abaixo) apresenta detalhadamente estas relações.

**Tabela 3.6: Relação entre género e habilitações académicas dos instruídos**

**Sexo \* Habilitações Literárias Crosstabulation**

			Habilitações Literárias					Total
			Secundário	Pre-Univ e rsitário	Bacharel	Licenciado		
Sexo	Masculino	Count	126	69	1	3	11	210
		% within Sexo	60,0%	32,9%	,5%	1,4%	5,2%	100,0%
		% within Habilitações Literárias	73,3%	84,1%	100,0%	75,0%	91,7%	77,5%
		% of Total	46,5%	25,5%	,4%	1,1%	4,1%	77,5%
	Feminino	Count	45	13		1		59
		% within Sexo	76,3%	22,0%		1,7%		100,0%
		% within Habilitações Literárias	26,2%	15,9%		25,0%		21,8%
		% of Total	16,6%	4,8%		,4%		21,8%
		Count	1				1	2
		% within Sexo	50,0%				50,0%	100,0%
		% within Habilitações Literárias	,6%				8,3%	,7%
		% of Total	,4%				,4%	,7%
Total	Count	172	82	1	4	12	271	
	% within Sexo	63,5%	30,3%	,4%	1,5%	4,4%	100,0%	
	% within Habilitações Literárias	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	63,5%	30,3%	,4%	1,5%	4,4%	100,0%	

### 3.8.2. Caracterização dos Formadores

Os formadores inquiridos são compostos por 31 homens (93,7%) e duas mulheres (6,1%), sendo que nove homens e uma mulher pertencem a faixa etária de 20 à 30 anos (30,3%), 12 homens e uma mulher estão na faixa etária de 31 à 40 anos (39,4%), sete homens indicaram a faixa etária de 41 à 50 anos (21,2%) e três homens têm idades superiores à 50 anos (9,1%). A tabela 3.7 (página seguinte) ilustra de forma detalhada o cenário.

Tabela 3.7: Relação entre género e faixa etária dos formadores

**Sexo \* Faixa Etária Crosstabulation**

			Faixa Etária				Total
			De 20 à 30 anos	De 31 à 40 anos	De 41 à 50 anos	Mais de 50 anos	
Sexo	Masculino	Count	9	12	7	3	31
		% within Sexo	29,0%	38,7%	22,6%	9,7%	100,0%
		% within Faixa Etária	90,0%	92,3%	100,0%	100,0%	93,9%
	Feminino	Count	1	1			2
		% within Sexo	50,0%	50,0%			100,0%
		% within Faixa Etária	10,0%	7,7%			6,1%
Total	Count	10	13	7	3	33	
	% within Sexo	30,3%	39,4%	21,2%	9,1%	100,0%	
	% within Faixa Etária	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Os formadores inquiridos revelaram que 22 são solteiros (21 homens e uma mulher), oito são casados (todos homens), três são viúvos (dois homens e uma mulher) e nenhum deles é divorciado. Para melhor entendimento destas características pode-se consultar a tabela 3.8 (abaixo).

Tabela 3.8: Relação entre género e estado civil dos formadores

**Sexo \* Estado Civil Crosstabulation**

			Estado Civil			Total
			Solteiro	Casado	Viuvo	
Sexo	Masculino	Count	21	8	2	31
		% within Sexo	67,7%	25,8%	6,5%	100,0%
		% within Estado Civil	95,5%	100,0%	66,7%	93,9%
	Feminino	Count	1		1	2
		% within Sexo	50,0%		50,0%	100,0%
		% within Estado Civil	4,5%		33,3%	6,1%
Total	Count	22	8	3	33	
	% within Sexo	66,7%	24,2%	9,1%	100,0%	
	% within Estado Civil	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

No que tange às qualificações académicas dos formadores inquiridos, os dados indicam que dois homens têm o ensino básico (6,1%), 10 homens e uma mulher têm o ensino secundário (33,3%), 10 homens e uma mulher têm o ensino pré-universitário (33,3%), quatro homens são bacharéis (12,1%) e cinco homens são licenciados (15,2%). A tabela 3.9 (página seguinte) representa de forma numérica estas relações.

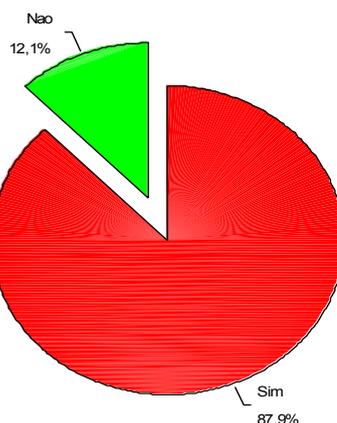
**Tabela 3.9: Relação entre género e habilitações académicas dos formadores**

**Sexo \* Habilitações Literárias Crosstabulation**

			Habilitações Literárias					Total
			Básico	Secundário	Pre-univ er sitário	Bacharel	Licenciado	
Sexo	Masculino	Count	2	10	10	4	5	31
		% within Sexo	6,5%	32,3%	32,3%	12,9%	16,1%	100,0%
		% within Habilitações Literárias	100,0%	90,9%	90,9%	100,0%	100,0%	93,9%
	Feminino	Count		1	1			2
		% within Sexo		50,0%	50,0%			100,0%
		% within Habilitações Literárias		9,1%	9,1%			6,1%
Total	Count	2	11	11	4	5	33	
	% within Sexo	6,1%	33,3%	33,3%	12,1%	15,2%	100,0%	
	% within Habilitações Literárias	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

De salientar que todos os formadores inquiridos são agentes policiais e pertencem ao quadro de pessoal da EPPM.

Outro aspecto a considerar é que o inquérito indica que 29 formadores possuem formação para a docência e instrução enquanto que quatro não possui esta formação. Portanto, 81,82% dos inquiridos indicou que tem formação para ser formador. O gráfico 3.1 (abaixo) ilustra de forma percentual esta situação.



**Gráfico 3.1: Relação entre formadores com formação e formadores sem formação**

## **CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

O momento da análise é aquele em que o pesquisador procura estabelecer as relações entre o fenómeno estudado e outros factores intervenientes (Maroco, 2007). A partir da análise, procura-se demonstrar a relação do material apresentado com os do tema de pesquisa e seus objectivos.

Assim, no presente capítulo apresenta-se a análise de dados, que constituem as respostas às perguntas de partida.

### **4.1. Descrição do Processo de Análise de Dados**

Conforme indicado na secção 3.2. *Caracterização da Pesquisa*, a pesquisa adopta a abordagem interpretativista.

Segundo Della Porta e Keating (2008, p.29):

A análise dos interpretativistas mantém o foco holístico, enfatiza os casos (um indivíduo, uma comunidade ou outra colectividade social) como entidades complexas e dão importância ao contexto. A apresentação dos dados é normalmente na forma de narrativas densas, com trechos de textos (entrevistas, documentos e notas etnográficas) apresentadas como ilustrações.

Neste contexto, o investigador procedeu a análise de conteúdo e categorial. No entanto, quanto aos aspectos quantificáveis do comportamento dos respondentes, recorreu-se a análise estatística (com recurso ao aplicativo informático SPSS v. 11.5).

De acordo com Vergara (2005), citado por Basílio (2009, p.14), “a análise de conteúdo é considerada uma técnica para o tratamento de dados que visa identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema”.

De forma mais abrangente, Chizzotti (2006), citado por Luiz (2008, p.84), define a análise de conteúdo como sendo:

Um conjunto de procedimentos e técnicas de extrair o sentido de um texto por meio das unidades elementares que compõem produtos documentários: palavras-chave, léxicos, termos específicos, categorias, temas e semantemas, procurando identificar a frequência ou a constância dessas unidades para fazer inferências e extrair os significados inscritos no texto a partir de indicadores objectivos

Holsri (1968), citado por Berg (2001, p.241), alerta que neste tipo de procedimento de análise de conteúdo: “a inclusão ou exclusão de conteúdos é feita de acordo com a aplicação

consistente de critérios de selecção; este requisito elimina análises em que somente são examinados os materiais que apoiam as hipóteses do pesquisador”.

Muitos autores defendem que a análise de conteúdo é um método quantitativo (Berg, 2001).

No entanto, Smith (1975) defende que deve ser usada alguma combinação de análises quantitativas e qualitativas. O autor toma este posicionamento “porque as análises qualitativas lidam com formas e padrões antecedente-consequente de formas enquanto que análises quantitativas lidam com a duração e frequência das formas” (citado por Berg, 2001, p.241).

Com base nestas constatações, o investigador é da opinião que é legítimo o uso da análise de conteúdo na presente pesquisa.

Segundo Chizzotti (2006), citado por Luiz (2008, p.88-89),

em uma análise categorial, será necessário elaborar categorias de análise. As categorias poderão ser elaboradas indutivamente a partir da imersão do pesquisador no texto, para identificar os fragmentos, palavras ou temas mais significativos ou as questões mais evidentes de um texto

Concordando com Laville e Dionne (1999, p. 223), “as categorias devem possuir certas qualidades caso se queira que a análise seja significativa. Exige-se delas que sejam pertinentes, tão exaustivas quanto possível, não demasiado numerosas, precisas e mutuamente exclusivas”.

No mesmo sentido, Schatzman e Strauss (1973), citados por Berg (2001), defendem que as tácticas de categorização deverão ser consistentes não apenas com as questões colocadas e os requisitos metodológicos da ciência, mas também em relação as propriedades do fenómeno sob investigação.

Assim, para facilitar a análise, as gravações das entrevistas foram transcritas na íntegra, o que resultou em três textos, na medida em que o investigador efectuou três entrevistas..

Respeitando os princípios éticos da pesquisa social, o investigador retirou os elementos identificadores dos respondentes e criou um sistema de identificação baseado no anonimato e confidencialidade. O sistema consiste na atribuição de letras e números.

Os três respondentes entrevistados são designados pelas letras A, B e C.

Os respondentes que responderam o inquérito por questionários são designados por um código constituído por uma letra e um número (com três algarismos) correspondente a ordem do questionário.

Neste contexto, a codificação dos questionários dos formadores consiste na letra F seguida do número de ordem, enquanto que para os instruendos é feita pela letra I seguida do número de ordem. Desta forma, o investigador evita a desorganização no agrupamento dos dados.

## **4.2. O Modelo de Formação adoptado pela EPPM**

Para se debruçar sobre o modelo de formação adoptado pela EPPM, a presente secção destaca o ingresso, o processo de ambientação e a questão do modelo em si.

### **4.2.1. O Ingresso**

O ingresso aos cursos de formação policial é matéria legislada. Assim, o número 1 do artigo 26 do decreto-lei 28/99, de 24 de Maio, estabelece que “participam na formação policial os cidadãos moçambicanos originários, que preenchem os requisitos do presente Estatuto e da lei”.

Ainda no mesmo preceito legal, o seu número 2 estabelece que “o ingresso nos estabelecimentos de ensino para cursos de formação policial é efectuado na sequência dum anúncio público, mediante provas de admissão e com estrita observância dos princípios da igualdade, mérito, aptidão, publicidade e transparência”.

Como consequência deste preceito legal, o Comando-Geral da PRM anuncia, com antecedência, o aviso de abertura de vagas através dos jornais e nas unidades policiais (Comandos). As candidaturas são efectuadas nestas unidades policiais através da submissão dos documentos exigidos ao abrigo do número 2 do artigo 20 do decreto-lei 28/99, de 24 de Maio.

Os candidatos apurados na fase documental prestam provas escritas de Português, História e Matemática, e provas de aptidão física.

Os candidatos aprovados nestas provas são encaminhados à EPPM, onde são prontamente submetidos a uma série de exames médicos com vista a apurar a sua aptidão física e mental para o exercício de funções policiais.

Na sua totalidade, este processo é a da responsabilidade do Comando-Geral. Para elucidar esta situação, o responde C revela que:

*As provas são realizadas fora da Escola (...), sob direcção do Comando-Geral. (...). É verdade que há uma certa fase em que o Comando-Geral tem solicitado formadores nossos para participarem na correcção das provas, mas esse processo é dirigido pelo Comando-Geral.*

Ainda no que se refere à admissão de novos ingressos, o investigador identificou a necessidade de maior envolvimento da EPPM. Esta necessidade está patente nas aspirações do respondente C:

*Gostaríamos que a Escola tivesse uma voz activa (...). Teríamos uma outra vantagem, de conhecer os candidatos ainda cedo. Provavelmente, alguns comportamentos que se desenvolvem aqui podiam ser minimizados se a Escola tivesse uma participação activa, mesmo em termos da própria organização do processo de admissão.*

Neste contexto, o investigador defende uma abordagem cooperativa, na medida em que o Curso Básico da Polícia ocorre na EPPM e o produto final (os graduados) é entregue ao Comando-Geral da PRM. Por outras palavras, é necessário que o Comando-Geral da PRM e a EPPM trabalhem de forma colaborativa no recrutamento e selecção de novos ingressos, visto que a EPPM é um estabelecimento de ensino, com capacidade para elaborar e administrar exames de admissão.

#### **4.2.2. O Processo de Ambientação**

Em obediência ao princípio que preconiza que o Curso Básico da Polícia decorre em regime de aquartelamento, a EPPM organiza um comité de recepção, liderado pelo comandante do Corpo de Alunos. Este comité é responsável pela execução do programa de ambientação dos novos ingressos.

Nos termos do RGI, o programa de integração tem a duração de 45 dias, constituindo um período de preparação intensiva. Este programa é fundamental na socialização profissional, conforme o respondente C relata:

*Este programa de ambientação dos novos ingressos inclui a questão do estudo dos regulamentos internos da Escola (...), a questão da preparação militar, aspectos tão simples, por exemplo como saudar um superior hierárquico, como movimentar-se, aquelas regras básicas de um quartel (...). É verdade, nós consideramos o período de ambientação como parte integrante do Curso, porque faz parte da formação.*

Assim, o período de ambientação constitui a primeira fase da formação do Guarda da Polícia.

Para reforçar os aspectos da socialização, o respondente C acrescenta que:

*Isso ajuda o grupo a criar o espírito de corpo, porque são pessoas que vem de diferentes pontos do país, e ajuda o grupo a saber se comportar dentro do quartel (...). São pessoas que estavam habituadas, por exemplo, a um determinado tipo de ambiente muito diferente mesmo de forças paramilitares. Portanto, neste período de ambientação passam a integrar esses novos valores da instituição (...).*

Neste contexto, durante o período de integração os instruídos não têm acesso ao mundo externo, ou seja, os instruídos não podem se ausentar da EPPM e nem têm direito à visita. Estas restrições servem como catalisador do processo, na medida em que impedem interferências do mundo exterior.

De referir que, em casos excepcionais, a Direcção da EPPM autoriza saídas e visitas, conforme as circunstâncias de cada caso.

As normas que regulam estes procedimentos estão plasmadas nos artigos 49 e 50 do RGI.

#### **4.2.3. A Questão do Modelo**

O currículo do Curso Básico da Polícia encontra-se numa fase de revisão. De forma resumida, a revisão curricular consiste na redução do tempo de formação (de oito para seis meses) e no aperfeiçoamento do perfil de saída.

Em torno da redução do tempo, o respondente A afirma *“penso que a mudança tem a ver com a racionalização, mas também com a massificação da própria formação policial (...) por causa da melhoria do rácio polícia-população”*.

No mesmo sentido, o respondente C revela que *“(...) dadas as necessidades dos sectores operativos da Polícia é preciso aumentar os efectivos para responder a questão dos desafios da sociedade, (...) decidiu-se que tinha que se formar dois cursos por ano”*.

O respondente B acrescenta que:

*Esta alteração de tempo de oito para seis meses apenas abrange cadeiras civis, porque nós tínhamos disciplinas civis que não tinham nada a ver com a Polícia, vou citar algumas, que é o caso de Matemática, História, Geografia e Biologia (...). Nós vimos a necessidade de suprimir essas disciplinas porque afinal de contas este recrutamento que nós fazemos abrange indivíduos com nível básico, que já viram essas disciplinas nas escolas civis, não há necessidade de voltarem de novo aqui na Polícia a ver essas disciplinas.*

Com a supressão dessas disciplinas consideradas inapropriadas ao Curso, o tempo foi reduzido para seis meses.

Para sustentar a revisão curricular, o respondente C argumenta que *“nós entendemos que o actual currículo não chega a satisfazer aquilo que são as necessidades de formação do polícia que nós queremos (...), porque os desafios são outros, não são os mesmos de 1977, 78, não são os mesmos”*.

Portanto, a mudança curricular visa a satisfação das demandas da ordem, segurança e tranquilidade públicas.

Outro aspecto que merece atenção é a questão do perfil de saída.

Sobre o assunto, o respondente C afirma que:

*(...) Se for a pegar o nosso currículo actual e tentar perceber qual é o perfil de saída, esse perfil é generalista (...). A revisão que está a se fazer neste momento ataca mais a parte das competências. O que é que o Guarda deve ser capaz de fazer?*

Para reforçar este posicionamento, o respondente A relata que “o nosso currículo ainda continua tão generalista, (...) ele não diz o que taxativamente compete ao polícia de protecção, ao polícia de trânsito (...)”.

Deste modo, pode-se afirmar que o perfil de saída é generalista, na medida em que o Curso Básico da Polícia não está orientado a formação especializada do Guarda da Polícia.

Segundo o Comando-Geral da PRM (2007, p.7), o Curso Básico da Polícia é de “natureza multidisciplinar pretendendo-se assim dotar os formandos com uma gama de conhecimentos suficientemente abrangente na área técnico-científica e humana, na área técnico-policial e na componente cívica, moral e profissional”.

Este posicionamento do Comando-Geral da PRM não clarifica as competências específicas do Guarda da Polícia com vista ao desempenho de serviços operacionais e serviços internos, conforme estatuído no artigo 50 do decreto-lei 28/99, de 24 de Maio.

Perante este cenário, a EPPM defende um modelo de formação orientado para competências que consiste em duas fases: tronco comum e especialização. No tronco comum destacam-se as competências genéricas e na especialização evidenciam-se as competências específicas. No entanto, este modelo ainda está em desenvolvimento.

Do ponto de vista do investigador, a mudança mais notável é a redução do tempo de formação, enquanto o perfil de saída continua generalista.

Outra constatação que merece destaque é que o Curso Básico da Polícia assenta no paradigma militarista.

O investigador assume esta assunção na medida em que a instrução militar ocupa o maior tempo da formação.

Nos primeiros momentos da formação (fase de ambientação) o instruendo é submetido exclusivamente à instrução militar.

Esta constatação está patente nas palavras do respondente B: *“no arranque do Curso temos 45 dias de instrução militar (...), depois entram outras disciplinas (...), mas a ordem unida continua lá dentro também (...). Portanto, para dizer que é a disciplina que inicia, continua e fecha”*.

Neste contexto, a instrução militar ocupa uma posição muito relevante na formação do Guarda da Polícia na medida em que constitui a preparação para a sua auto-defesa, a prontidão combativa, a disciplina militar.

Por exemplo, o respondente B afirma que *“sem que passe da instrução militar, esse polícia não está maduro, porque, afinal de contas, ele tem de estar preparado militarmente para enfrentar toda situação em frente”*.

Esta situação é uma imposição legal, na medida em que a lei 19/92, de 31 de Dezembro, no seu artigo 1, número 1, estabelece que a PRM é uma força paramilitar integrada no MINT.

Assim, em função deste preceito legal, a EPPM privilegia a instrução militar.

Também pode-se afirmar que o modelo de formação adoptado pela EPPM assenta no paradigma penalista.

Por exemplo, a disciplina de Noções de Direito Penal e Processual Penal tem em vista dotar o instruendo de capacidade de identificar e classificar os principais tipos de crimes (ou os mais comuns) e a preparação e instrução processual e; na disciplina de Polícia Administrativa Aplicada abordam-se a legislação de interesse policial e as peças de expediente. Os conteúdos ministrados nestas disciplinas reforçam o carácter penalista da actuação policial.

Sob ponto de vista de distribuição da carga horária, as disciplinas com maior duração são, em ordem decrescente, Ordem Unida (380 horas), Tática das Forças de Segurança (156 horas), Polícia Administrativa Aplicada (138 horas), Educação Física (100 horas), Armamento e Tiro (60 horas), Investigação Criminal e Criminalística (50 horas), Noções de Direito Penal e do Processo Penal (50 horas) enquanto as restantes têm, em média, menos de 50 horas.

Com base nesta distribuição da carga horária torna-se evidente que maior destaque é dado as disciplinas que reforçam o carácter militarista e penalista da actuação policial.

De forma resumida, o investigador defende que o Curso Básico da Polícia se baseia em princípios de actuação reactiva da Polícia. Só para citar alguns exemplos, a disciplina de Táticas das Forças de Segurança aborda questões relacionadas aos procedimentos policiais, como o patrulhamento, revista, detenção, segurança física; na disciplina de Investigação

Criminal e Criminalística os instruídos aprendem a proteção e preservação do local de crime e; na disciplina de Armamento e Tiro o instruído aprende a manusear armas de fogo.

Para Chappell (2008), este tipo de formação está associado à natureza reactiva do policiamento tradicional.

É com base neste entendimento que o investigador conclui que o modelo de formação adoptado pela EPPM é tradicional, generalista e assenta nos paradigmas militarista e penalista.

### 4.3. O Processo de Ensino e Aprendizagem na EPPM

De acordo com Rodrigues (2001), citado por Carvalho et al (2010, p.79), “educar é accionar os meios intelectuais do educando para que seja capaz de assumir o pleno uso de suas potencialidades físicas, intelectuais e morais”.

Neste sentido, Larrosa e Kohan (1998, citados por Rocha, 2004, p.1) referem que “a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à educação. Educamos para transformar o que sabemos, não para transmitir o que é sabido”.

Para Freire (1987, p.68), “ninguém educa ninguém, nem ninguém aprende sozinho, nós homens (mulheres) aprendemos através do mundo”, na medida em que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 22).

É com base neste entendimento que o investigador aborda a questão do processo de ensino e aprendizagem na EPPM.

#### 4.3.1. Metodologia usada pelos Formadores

Os dados obtidos através dos questionários indicam que a metodologia de ensino é predominantemente expositiva (vide a tabela 4.1, abaixo) e demonstrativa (vide a tabela 4.3, página seguinte).

Tabela 4.1: Frequência do uso do método expositivo

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	14	42,4	42,4	42,4
As vezes	5	15,2	15,2	57,6
Sempre	14	42,4	42,4	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Com base nos dados apresentados na tabela 4.1 (página anterior), verifica-se que 42,4% dos formadores sempre recorrem ao método expositivo e 15,2% têm usado o método expositivo de forma ocasional. No entanto, os restantes formadores não responderam a questão.

Para reforçar o cenário, pode-se considerar as palavras do respondente C, segundo as quais “*a maior parte das nossas aulas tem sido mais expositivas, mas olhamos a questão da participação, (...) em que o aspecto prático é trazido, porque o que nós queremos é que eles saibam fazer bem as coisas*”.

No mesmo sentido, o respondente A destaca que “*os conteúdos assumem a forma teórica, mas orientados à prática*”. E o respondente C acrescenta que “*as nossas aulas, para além de serem simplesmente expositivas, também são participativas, são práticas*”.

Segundo Segurado (2006, p.66), o método expositivo está centrado na transmissão de saberes. Neste contexto, a autora alerta que “o formador deve ter presente que a exposição, pelas suas características, não mobiliza o formando activamente, pelo que deve ser utilizado em articulação com outras estratégias e não durante muito tempo consecutivo”. Pode-se notar que o método expositivo adopta a abordagem cognitiva.

Nesta perspectiva, o investigador identifica a predominância das variantes de aprendizagem correspondentes à aquisição de conhecimentos e aprendizagem comportamental.

Neste contexto, o respondente C revela que:

*As nossas aulas, para além de serem simplesmente expositivas também são participativas, são práticas, porque queremos reduzir o espaço de termos alunos tão teóricos (...), porque se você fica muito tempo, só fala, só fala, no final do Curso se calhar vamos nos aperceber que não tem nada no aspecto prático.*

É importante frisar que os formadores têm usado dois ou mais métodos em conjunto. Assim, os formadores que usam o método expositivo também usam o método demonstrativo, conforme ilustra a tabela 4.2 (página seguinte).

**Tabela 4.2: Relação entre os Métodos Expositivo e Demonstrativo**

			Método Demonstrativo				Total
			Nunca	As vezes	Sempre		
Método Expositivo	As vezes	Count		2	1	2	5
		% within Método Expositivo		40,0%	20,0%	40,0%	100,0%
		% within Método Demonstrativo		50,0%	4,8%	28,6%	15,2%
	Sempre	Count		2	9	3	14
		% within Método Expositivo		14,3%	64,3%	21,4%	100,0%
		% within Método Demonstrativo		50,0%	42,9%	42,9%	42,4%
Total	Count	1		11	2	14	
	% within Método Expositivo	7,1%		78,6%	14,3%	100,0%	
	% within Método Demonstrativo	100,0%		52,4%	28,6%	42,4%	

Tratando-se de uma escola prática, a EPPM procura dar ênfase a aprendizagem dos aspectos práticos da actuação policial. Assim, os formadores recorrem com frequência ao método demonstrativo, conforme ilustra a tabela 4.3 (abaixo).

**Tabela 4.3: Frequência do uso do método demonstrativo**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	7	21,2	21,2	21,2
Nunca	1	3,0	3,0	24,2
As vezes	4	12,1	12,1	36,4
Sempre	21	63,6	63,6	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Com base nestes dados, observa-se que 63,6% dos formadores recorrem sempre ao método demonstrativo e 12,1% usam o método demonstrativo de forma ocasional.

Durante a pesquisa de campo, o investigador observou que o método demonstrativo é muito mais usado nas disciplinas eminentemente práticas, como é o caso da área de instrução militar, adoptando-se a abordagem behaviorista. Este método é “centrado na aprendizagem pela repetição” (Segurado, 2006, p.67).

Do ponto de vista do investigador, tendo em conta as variantes de aprendizagem identificadas por Trautman (1986, citado por Basílio, 2008), o método expositivo favorece o desenvolvimento de habilidades e aprendizagem comportamental.

Para Segurado (2006), o método demonstrativo “permite a participação dos formandos, o que favorece a motivação e facilita a avaliação, dado que a aprendizagem é directamente observável” (p.67).

Por exemplo, a aprendizagem da marcha militar (disciplina de Ordem Unida) inicia pela demonstração efectuada pelos instrutores. De seguida, os instruendos executam repetidamente os mesmos movimentos até que se alcance o nível desejado. Neste sentido, os instrutores observam e avaliam o desempenho dos instruendos.

No entanto, o método demonstrativo, como alerta Segurado (2006) “ajuda pouco ao pensamento criativo e à imaginação dos participantes e (...) exige uma presença permanente do formador, podendo criar atitudes de dependência por parte de alguns participantes” (p.67).

Quanto à avaliação do processo de ensino e aprendizagem, o investigador observou que os únicos que são avaliados são os instruendos. Em termos formais, os formadores não são avaliados.

A este respeito, o respondente A revelou que *“a questão da avaliação dos docentes, há um tempo que eles não são avaliados, porque também está ligada a questão global da avaliação de todo sistema de trabalho”*.

Apesar da ausência de uma avaliação formal dos formadores, há um trabalho de base efectuado pela EPPM com vista a apurar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Daí que o respondente A acrescenta que *“nós fazemos o controle, e já sabemos onde nós devemos nos desdobrar em termos de acções de aperfeiçoamento”*.

Neste contexto, os instruendos são submetidos à auto-avaliação e à avaliação diagnóstica.

Por exemplo, no tiro policial o instruendo tem a possibilidade de fazer a auto-avaliação, avaliar de forma objectiva o seu desempenho, na medida em que após a sessão de tiro, o instruendo deve observar os pontos atingidos e, assim, estará avaliando o seu próprio desempenho.

Dada a natureza do Curso Básico da Polícia, os instruendos são submetidos aos testes presenciais, que podem ser escritos ou práticos.

Geralmente, nas disciplinas em que predominam conteúdos teóricos, o teste assume a forma escrita e nas disciplinas eminentemente práticas, realiza-se o teste prático, em que os instruendos demonstram as habilidades aprendidas.

Sob ponto de vista sumativo, destacam-se as avaliações conjuntas (ou colectivas), que para o respondente A servem *“para podermos aferir o nível de apreensão de todos alunos, (...) mas também para aferir os requisitos de qualidade e para a padronização de conteúdo”*.

Paralelamente, os instruendos são avaliados formativamente.

A este respeito, o respondente C refere que *“nós olhamos sempre a questão do comportamento (...) porque é uma pessoa que vai servir a sociedade, vai trabalhar com as comunidades, e as comunidades, normalmente, olham para a Polícia como espelho”*.

Para reforçar este posicionamento, o respondente B revela que *“por exemplo, quando tem nove nós podemos fazer aprovar o aluno, atendendo e considerando o comportamento do aluno, presença física durante o curso (...)”*.

Aprofundando a questão da avaliação formativa, o respondente C esclarece que

*Para nós o importante não é ter um 15, 17, 20. A pessoa pode ter 17, 20, enquanto sob ponto de vista comportamental ele deixou muito a desejar, não pode ser polícia. Em algum momento é preciso ficar com um indivíduo que é tido como um comportado, cumpre, se calhar não tem 20 valores, mas tem uns 10 valores, é preferível porque é um indivíduo que revela um outro lado, a questão da educação, sabe preservar os valores, a imagem da instituição (...)*

Assim, torna-se evidente que a avaliação formativa tem uma grande relevância na formação do Guarda da Polícia.

De forma resumida, pode-se recorrer as palavras do respondente C, segundo as quais:

*Na medida do possível, a avaliação é feita olhando a questão do desempenho na sala como tal, a forma como ele responde as questões, mas também há que ver como é que ele se comporta dentro deste processo de interacção durante a formação*

No mesmo sentido, o Presidente da República e Comandante-Chefe das Forças de Defesa e Segurança, Armando Emilio Guebuza, como citado pela Revista Policial (2010b), dirigindo-se aos graduados do XXIV Curso Básico da Polícia, recomenda que *“saibam merecer a confiança que em vós é depositada pela EPPM (...) e, no vosso quotidiano, sejam fiéis servidores desta Pátria de Heróis e contribuam para elevar o seu bom-nome e o da corporação”* (p.5).

Estas palavras revelam que as questões comportamentais dos agentes policiais constituem uma preocupação ao mais alto nível da hierarquia das forças de defesa e segurança.

#### **4.3.2. *Preparação Física***

O Curso Básico da Polícia assenta na filosofia do policiamento tradicional, por isso dá ênfase a formação de uma força combatente, com foco nas actividades físicas.

Para o Comando-Geral da PRM (2007, p.7), “o curso de formação de Guardas dá maior ênfase a formação do corpo como forma de garantir habilidades necessárias para o exercício das tarefas do Guarda da Polícia”.

Assim, a EPPM prioriza a preparação física dos instruídos. Para tal, existe um conjunto de disciplinas que são de natureza meramente prática, é o caso da Ordem Unida, Preparação Física e Defesa Pessoal.

A disciplina da Ordem Unida prepara o instruído sob ponto de vista militar, com particular destaque para a marcha, a disciplina militar e o respeito pela hierarquia (obediência).

A disciplina de Preparação Física está relacionada as actividades de ginástica e de fortalecimento da musculatura.

A disciplina de Defesa Pessoal aborda as questões de defesa e ataque através da aprendizagem de táticas individuais de combate corporal específicas de Judo e Karate.

De modo geral, pode-se afirmar que estas disciplinas tem como objectivo central o desenvolvimento das capacidades físicas do instruído com vista o desempenho do trabalho operativo policial.

De salientar que a formação do Guarda da Polícia inicia com estas disciplinas, que também servem para o apuramento final dos novos ingressos, na medida em que permitem aferir o estado de saúde física ( ou aptidão física), em particular na fase de ambientação.

Tomando como ponto de partida que o Curso Básico da Polícia ocorre em regime de aquartelamento, a rotina diária dos instruídos inicia com as corridas matinais e ginástica.

Nestas actividades predomina a abordagem behaviorista e adopta-se o modelo demonstrativo.

#### **4.3.3. *O Estágio Curricular***

O estágio dos instruídos tem a duração de um mês e ocorre nas Esquadras da PRM situadas nos Municípios das Cidades de Maputo e Matola.

Os instruendos são organizados em grupos de patrulha, os quais são supervisionados por formadores, no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem.

Em regra, estes grupos são constituídos por agentes policiais afectos as Esquadras da PRM e instruendos do Curso Básico da Polícia.

Estes agentes policiais também são designados por enquadradores, na medida em que o seu papel principal é enquadrar o instruendo nas actividades operativas da PRM, em particular no patrulhamento e vigilância. Assim, cabe ao enquadrador orientar o grupo de patrulha no sentido do instruendo apreender os aspectos práticos da actuação policial.

Por seu turno, o instruendo deve seguir as orientações do enquadrador e observar como é que se efectua o patrulhamento (a pé e/ou motorizado). De seguida, o instruendo executa as ordens, efectuando o patrulhamento.

Quanto ao supervisor (formador), incumbe-lhe a responsabilidade de avaliar o processo e elaborar o respectivo relatório. Neste contexto, dá-se primazia as informações relacionadas a actuação do grupo, sob ponto de vista técnico (modo de actuação) e comportamental (disciplina). Citando as palavras do respondente C “(...) *isso tem servido de referência na chamada de atenção aos outros alunos que é para não voltarem a cometer o mesmo tipo de erros*”.

Para além da actuação policial, a EPPM interessa-se pela dinâmica social, prestando particular atenção ao surgimento de novas formas de cometimento do crime.

A este respeito, o respondente C frisou que:

*As novas formas de praticar o crime (...) são aspectos essenciais que para nós têm servido como referência (...) para ajustar no processo de formação, que é para o nosso aluno ter uma ideia daquilo que está acontecer no terreno. (...) Aliás, uma das razões que faz com que a gente delegue formadores para acompanhar os nossos alunos é mesmo para o nosso corpo docente ver de perto os aspectos do momento, o que estiver a acontecer lá (...).*

Assim, pode-se afirmar que o estágio curricular assenta na abordagem construtivista e no método activo.

Para Segurado (2006, p.68), o método activo “é centrado nas actividades dos participantes e visa encontrar soluções para problemas”.

Nesta perspectiva, tendo em conta as variantes de aprendizagem distinguidas por Trautman (1986, citado por Basílio, 2008), o investigador observou que há predominância da aprendizagem comportamental e do desenvolvimento de habilidades.

Neste contexto, pode-se inferir que o estágio curricular responde a dois propósitos: avaliar o processo de ensino e aprendizagem no que se refere a actuação policial e; trazer a dinâmica sócio-criminal à EPPM, através da interacção com as subunidades operativas da PRM ao nível de Maputo e Matola.

#### **4.4. A Estrutura Organizacional envolvida no Processo de Ensino e Aprendizagem**

No que se refere a estrutura organizacional envolvida no processo de ensino e aprendizagem destacam-se o potencial humano (recrutamento, selecção e treinamento) e as condições materiais (biblioteca, salas de aulas, campos de instrução e sala de informática).

Durante a pesquisa de campo, o investigador verificou que a EPPM não possui uma reprografia, o que, na sua óptica, constitui uma situação de constrangimento ao processo de ensino e aprendizagem, na medida em que os formadores e os instruendos encontram dificuldades na reprodução de materiais educacionais (fotocópia, impressão e encadernação).

Um dos factores que agudizam esta situação é a localização da EPPM, que é numa zona rural, desprovida de serviços de reprografia nas proximidades.

Outro factor é o próprio regime de aquartelamento, que regula as entradas e saídas dos instruendos do recinto escolar.

##### ***4.4.1. Recrutamento, selecção e treinamento do corpo docente***

O processo de recrutamento do corpo docente ocorre ao nível interno e externo.

O recrutamento interno consiste nas acções desenvolvidas pela EPPM com vista ao fortalecimento da instrução militar.

A instrução militar é uma área eminentemente técnica, daí que, como refere o respondente C “*nós temos recorrido aos nossos graduandos, aqueles que melhor reúnem condições sob ponto de vista do desempenho durante a formação*”.

De seguida, os seleccionados são submetidos ao programa de formação de instrutores. Após a formação, passam a ser monitores (ou assistentes). Só depois desta fase é que podem ser admitidos ao quadro de instrutores.

O recrutamento externo é da responsabilidade do Comando-Geral da PRM, uma vez que a EPPM não tem autonomia administrativa.

O recrutamento externo tem em vista a contratação de indivíduos com reconhecido mérito e competências técnico-científicas relevantes para a formação policial. Geralmente, quando os formadores da EPPM não são suficientes para responder a demanda, recorre-se aos agentes policiais afectos às outras unidades da PRM para leccionar determinadas matérias policiais, conforme a sua especialidade.

No que refere ao reforço das habilidades de docência, a EPPM estabeleceu parcerias com vista o treinamento dos formadores.

De modo geral, a área de instrução militar é a mais privilegiada, na medida em que todos instrutores estão devidamente formados, isto é, foram submetidos aos programas de formação de instrutores, parte dos quais decorreram no estrangeiro.

Nestes programas o processo de ensino e aprendizagem adopta a abordagem behaviorista e o modelo demonstrativo.

Nas outras áreas de ensino (ciência e tecnologia policial, ciências jurídicas e ciências sociais e humanidades) existe um défice de formadores com formação específica para a docência.

Perante este cenário, os formadores têm sido submetidos aos vários programas de aperfeiçoamento profissional em matérias específicas da actuação policial, tais como violência doméstica, investigação criminal, procedimentos policiais, policiamento comunitário, direitos humanos, controlo de massas e protecção ambiental, assim como outras temáticas da actualidade, tais como informática e HIV-SIDA.

Neste sentido, o respondente C argumenta que:

*Ao longo da decorrência dos cursos temos tido o cuidado de se fazer o levantamento dos problemas específicos ligados ao processo de formação. E sempre que se detecta um défice em relação a determinadas matérias, posso me referir por exemplo as questões técnico-pedagógicas, então, a Escola tem tido o cuidado de fazer os esforços junto aos parceiros, desenhar-se um curso específico de superação técnica, (...) em que se atacam aqueles aspectos essenciais da formação, mais para a didáctica, aquela questão da programação das aulas.*

Por exemplo, no ano 2011, a EPPM, em parceria com a Cooperação Portuguesa, organizou um curso de capacitação de formadores em matérias relacionadas a didáctica, com a duração de dois meses.

Durante a pesquisa de campo, o investigador observou que estas intervenções adoptam a abordagem pedagógica. Para muitos pesquisadores, a pedagogia é típica para crianças e adolescentes (Cavalcanti, 1999; Diogo & Vieira, 2006; Ribeiro Santos, 2010).

É com base neste entendimento que o investigador defende a necessidade de se reconhecer que os formadores e os instruendos são adultos e tem de ser tratados como tal.

Assim, concordando com Perissé (2008), citado por Carvalho et al (2010, p.83), “os conceitos andragógicos devem ser aplicados na formação do professor, uma vez que é adulto e necessita ver e tratar seus alunos adultos como pessoas verdadeiramente livres e responsáveis”.

Neste contexto, torna-se evidente a necessidade de adopção de um programa de capacitação do corpo docente orientado para a educação de adultos. Por isso, o investigador propõe a revogação da abordagem pedagógica, tanto nos programas de aperfeiçoamento profissional dos formadores, assim como no processo de formação do Guarda da Polícia.

#### **4.4.2. Biblioteca**

Ao analisar os questionários, o investigador decifrou os aspectos relacionados ao funcionamento da biblioteca e o modo como os instruendos e os formadores usam a biblioteca.

Normalmente, o horário de funcionamento da biblioteca da EPPM é das 08H30 às 15H30, de segunda à sexta-feira, enquanto nos fins-de-semana e feriados encontra-se encerrada.

Excepcionalmente (e de forma bastante rara), o funcionamento da biblioteca prolonga-se até às 19H30 para responder aos momentos em que se verifica uma elevada demanda.

Um dos aspectos que merece atenção é que as actividades dos instruendos iniciam com as corridas matinais (cerca das 05H00) e terminam depois da última aula (cerca das 18H00). Assim, do ponto de vista do investigador, há uma incompatibilidade entre o horário de funcionamento da biblioteca e as actividades dos instruendos. Por outras palavras, as actividades dos instruendos iniciam antes da abertura da biblioteca e terminam num momento em que já se procedeu o encerramento da biblioteca.

Ciente desta situação, o respondente A revela que *“temos uma biblioteca que está ali à disposição deles e por causa da confluência de horários nem sempre conseguem lá chegar”*.

De facto, analisando os questionários dos instruendos, o investigador verificou que 88,2% dos instruendos responderam que não frequentam a biblioteca e que os usuários são apenas 7,4% dos instruendos. A tabela 4.4 (página seguinte) é ilustrativa deste cenário.

**Tabela 4.4: Uso da Biblioteca por parte dos instruendos**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	12	4,4	4,4	4,4
Sim	20	7,4	7,4	11,8
Nao	239	88,2	88,2	100,0
Total	271	100,0	100,0	

Do ponto de vista do investigador, a razão fundamental da baixa afluência dos instruendos é a convergência de horários.

No que se refere a afluência dos formadores, o cenário é diferente, na medida em que 69,7% dos formadores revelaram que são usuários da biblioteca. A tabela 4.5 (abaixo) ilustra o cenário.

**Tabela 4.5: Uso da Biblioteca por parte dos formadores**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	4	12,1	12,1	12,1
Sim	23	69,7	69,7	81,8
Nao	6	18,2	18,2	100,0
Total	33	100,0	100,0	

De salientar que, normalmente, o horário de trabalho dos formadores é das 07H30 às 15H30. No período lectivo, em cumprimento das actividades de formação, o horário é das 07H00 às 17H30.

Neste contexto, dependendo da carga horária da disciplina leccionada, há um tempo de sobra em que o formador não tem aulas. É neste tempo que o formador se dedica a preparação das aulas, e a biblioteca é um dos recursos.

Com base nestas constatações pode-se afirmar que a afluência dos formadores é favorecida pela disponibilidade de tempo e imposta pelas necessidades do trabalho, relacionadas à planificação das aulas, organização dos conteúdos e auto actualização.

De modo a facilitar o acesso à biblioteca, somente é exigido que o leitor seja portador de um documento de identificação válido e com fotografia, como é o caso de bilhete de identidade, cartão de estudante, cartão de trabalho, passaporte, documento de identificação e residência de estrangeiros.

Em contrapartida, o material de leitura é apenas para o uso interno. Assim, os leitores não estão autorizados a retirá-lo da biblioteca.

Do ponto de vista do investigador, esta situação pode afectar o processo de ensino e aprendizagem. Por um lado, os formadores e os instruendos só podem ter acesso aos materiais de leitura durante o período de funcionamento da biblioteca, associado ao facto de não haver reprografia na EPPM. Por outro lado, a obrigatoriedade de leitura interna impede a reprodução dos materiais em outros locais.

No que tange aos materiais de leitura, o investigador observou que grande parte resulta de doações da Cooperação Portuguesa e do Ministério da Justiça, e alguns são elaborados pela EPPM. Destes, os mais requisitados são os manuais que versam sobre as disciplinas das ciências e tecnologia policiais e das ciências jurídicas, assim como a legislação de interesse para a actividade policial.

Outro aspecto que merece atenção é a capacidade máxima de leitores. Observando a disposição do imobiliário, o investigador constatou que a sala de leitura tem capacidade para oito leitores.

Assim, a reduzida capacidade da biblioteca face ao batalhão de instruendos também é um factor a considerar ao se abordar a questão da baixa afluência dos instruendos à biblioteca.

#### **4.5. Motivação dos instruendos**

Ao procurar respostas sobre as razões que levaram os instruendos a ingressar no Curso Básico da Polícia, o investigador deparou-se com diversas respostas, mas com aspectos similares.

Assim, seguindo as orientações de Chizzotti (2006, citado por Luiz, 2008), o investigador recorreu as técnicas de análise categorial, através da identificação de fragmentos e palavras mais significativas contidas nas respostas, o que permitiu agrupa-las em seis categorias, a saber: missão da PRM; realização de um sonho; procura de emprego ; influência de amigos e familiares; não respondeu e; resposta não clara. De forma elucidativa, a tabela 4.6 (página seguinte) apresenta a matriz de categorias.

Tabela 4.6: Matriz de categorias da motivação dos instruendos

CATEGORIA	RESPONDENTES	NÚMERO DE RESPONDENTES
Missão da PRM	I1, I2, I2, I4, I5, I6, I7, I8, I9, I11, I13, I16, I18, I19, I23, I24, I28, I31, I32, I34, I38, I44, I45, I48, I51, I52, I54, I56, I57, I59, I62, I63, I73, I76, I80, I82, I83, I84, I89, I90, I93, I94, I95, I96, I97, I98, I100, I102, I103, I105, I106, I107, I108, I111, I115, I116, I117, I118, I121, I125, I128, I130, I133, I137, I142, I150, I151, I153, I156, I160, I161, I164, I165, I169, I170, I171, I173, I174, I175, I176, I177, I179, I182, I184, I185, I186, I189, I192, I197, I198, I199, I202, I203, I205, I206, I207, I208, I209, I211, I212, I217, I219, I222, I223, I226, I2227, I228, I229, I231, I233, I234, I238, I239, I241, I242, I244, I246, I247, I249, I254, I256, I257, I258, I263, I267, I268, I252	129
Procura de Emprego	I4, I12, I15, I20, I25, I26, I27, I29, I30, I33, I35, I38, I39, I40, I42, I43, I47, I53, I58, I60, I64, I65, I68, I69, I74, I75, I85, I88, I92, I99, I101, I104, I110, I112, I113, I120, I126, I127, I129, I131, I132, I134, I135, I136, I138, I139, I141, I144, I146, I148, I152, I157, I163, I166, I172, I178, I181, I183, I187, I190, I191, I193, I194, I195, I200, I214, I215, I216, I218, I220, I221, I230, I235, I236, I237, I240, I251, I253, I259, I262, I271	82
Influência de amigos e familiares	I49, I79, I158, I180, I210, I224, I255, I260, I264	9
Realização de um sonho	I10, I14, I17, I21, I22, I36, I41, I50, I55, I61, I70, I71, I72, I77, I78, I81, I86, I91, I109, I122, I123, I124, I124, I140, I143, I145, I147, I149, I154, I155, I159, I167, I168, I201, I204, I213, I225, I232, I243, I248, I261, I265, I266, I269, I270	45
Não respondeu	I46, I67, I162, I188, I196	5
Resposta não clara	I245	1
<b>TOTAL</b>		<b>271</b>

Grande parte dos instruendos (129 respondentes, cerca de 47.23%) revelou que ingressou no Curso Básico da Polícia porque se identifica com a missão da PRM.

Por exemplo, o respondente I258 respondeu que “*fui motivado por querer ver a comunidade segura (...)*”.

No mesmo sentido, o respondente I182 respondeu que “*o que me motivou a ingressar no Curso Básico da Polícia é basicamente o patriotismo, a força de vontade de ajudar no combate à criminalidade, tráfico de menores, exploração de crianças, em suma garantir a ordem e tranquilidade públicas*”.

Para acrescentar, o respondente I108 revela que *“é para contribuir as minhas forças e habilidades na corporação da PRM no combate à criminalidade”*.

Alguns instruendos (45 respondentes) revelaram que o ingresso no Curso Básico da Polícia constitui a realização de um sonho.

Por exemplo, o respondente I213 respondeu que *“o meu sonho era ser polícia, mas depois de concluir a 12a Classe era para entrar na ACIPOL, mas devido as condições financeiras não consegui, por isso preferi fazer o Curso Básico”*.

Para reforçar este posicionamento, o respondente I261 confessa que *“(…) concorri por quatro vezes, esta é a quarta vez, que finalmente consegui”*.

Do ponto de vista do investigador, estes instruendos estão internamente motivados, querem fazer parte da PRM para dedicarem as suas capacidades físicas e intelectuais no cumprimento da missão policial.

Assim, de acordo com Rotter (1954), citado por Dias (2002), estes instruendos adaptam-se mais facilmente ao processo de ensino e aprendizagem.

Concordando com Cavassani (1998, citado por Luiz (2008, p.77):

A maioria dos sujeitos que ingressaram na instituição por identificar-se com a profissão policial, anseiam por realizar seu trabalho de forma técnica e ética, resistem à utilização de violência, e encontram maior dificuldade em adaptarem-se à realidade institucional, tornando-se insatisfeito com a profissão.

O estudo também revela que grande parte dos instruendos (81 respondentes) ingressou no Curso Básico da Polícia devido ao desemprego em Moçambique.

Por exemplo, o respondente I271 revelou que *“o que motivou-me a ingressar no Curso Básico da Polícia foi o emprego e aquisição de carteira profissional e, acima de tudo, achar que vale a pena ingressar para o MINT”*.

No mesmo sentido, o respondente I187 avança que *“foi a falta de emprego, pois, assim irei ajudar a família e poder continuar com os estudos”*.

Do ponto de vista do investigador, a PRM constitui uma alternativa válida para combater o desemprego, na medida em que constatou-se elementos comprovativos de que muitos instruendos somente estão preocupados em vencer as dificuldades pessoais, relacionadas à escassez de recursos. São exemplos evidentes as seguintes passagens (só para citar algumas): *“garantir um bom futuro”*; *“não passar a vida a mendigar”*; *“garantir o meu bem-estar”*; *“emprego para bancar a família”*.

O respondente I194 confessa que:

*primeiro fiz tantas tentativas em outros ramos como Saúde, IMAP, Alfândegas, não surtiu efeito positivo. Então, na procura de emprego, fiz o teste do Curso Básico da PRM, transitei e acabei ingressando, sabendo que o tempo é que vai marcar pela melhoria.*

No entanto, uma pequena parte dos instruendos (9 respondentes) revelou que ingressou no Curso Básico da Polícia por influência de familiares e amigos.

Por exemplo, o respondente I255 respondeu que “*o meu pai era militar, dizia-me para entrar numa das forças da República de Moçambique*”.

No mesmo sentido, o respondente I180 revela que “*o meu encarregado de educação, que é meu pai, foi membro da Polícia, neste preciso momento reformado (...) e o meu mano está na PRM, isto só pode ser um acto da geração*”.

Os dados também indicam cinco casos de omissão e um caso com uma resposta não conclusiva.

#### **4.6. Desafios para a EPPM**

Com a revisão curricular em curso, o grande desafio da EPPM é garantir a qualidade da formação policial num período reduzido. Neste contexto, a EPPM enfrenta constrangimentos de ordem material.

Assim, o primeiro constrangimento é a escassez de material didáctico.

A este respeito, o respondente C afirma que “*nós não temos aqueles materiais que seriam de desejar para uma escola do nosso nível*”.

Perante esta situação o respondente C defende que “*há um esforço que tem sido feito para ultrapassar estas dificuldades*”.

Para reforçar este posicionamento, o respondente A acrescenta que “*nós colocamos em cada turma uma brochura, porque não temos condições para todos. Isso parte mesmo do esforço do grupo de disciplina*”.

Apesar destes esforços, a EPPM não consegue satisfazer as necessidades de material didáctico na medida em que não possui reprografia, o que dificulta a reprodução das brochuras.

O segundo constrangimento refere-se aos espaços de formação (salas de aulas e campos de treino).

A EPPM não possui anfiteatro e as salas de aulas são insuficientes para abarcar todas as turmas. Conforme refere o respondente C *“temos uma boa parte das turmas que tem tido aulas em baixo de cajueiros”*. De referir que as salas de aulas não têm carteiras em número suficiente, o que pode interferir na interacção entre os formadores e os instruendos.

Por seu turno, os campos de treino estão desprovidos de pavimento, cobertura e paredes, o que implica que são espaços abertos sujeitos a interferência directa das condições atmosféricas. Daí que o respondente B lamenta que *“quando há chuva molhamos, quando há calor queimamos, quando há vento nos infectamos com poeiras (...)”*. No mesmo sentido, o respondente C reforça que *“nos dias chuvosos, esses alunos estão proibidos de assistir aulas ao ar livre, (...), significa que é um dia perdido”*.

No que se refere ao campo de obstáculos, o respondente C reconheceu que *“algumas estações deviam merecer alguma reabilitação (...) para garantir maior adestramento físico dos nossos instruendos”*.

Para a preparação das lições, os docentes possuem uma sala. No entanto, esta não reúne as condições desejadas pelos docentes. Por exemplo, o respondente C afirma que *“a sala dos professores não tem mobiliário para satisfazer aquilo que são as condições mínimas (...) pelo menos nesse aspecto de planificar as lições, ter um sítio para sentar enquanto está a espera da hora”*.

Neste contexto, o respondente A defende que *“a sala dos professores devia ser uma sala equipada com material informático”*. Reforçando este posicionamento, o respondente C refere que *“as tecnologias também fazem parte da formação” e acrescenta que “nós precisamos da internet, (...) mas já passam dois ou três meses que não temos a rede”*.

O terceiro constrangimento é que as áreas de ensino não possuem espaços próprios, todas funcionam na mesma sala.

O quarto constrangimento resulta do facto dos formadores residirem em locais distantes da EPPM, como é o caso dos Municípios das Cidades de Maputo e da Matola. A EPPM possui um autocarro para o transporte do corpo docente e do pessoal do quadro técnico e administrativo. No entanto, nem sempre está disponível, conforme refere o respondente A *“o autocarro precisa de manutenção e revisão, há vezes que avaria, depois vem aqui um camião. E a viagem é longa, chegamos cansados, isso afecta-nos”*.

O segundo desafio da EPPM é o estabelecimento de um modelo que privilegia a formação por competências (esta questão foi amplamente explorada na secção 4.2. *Modelo de Formação adoptado pela EPPM*).

## **CAPÍTULO 5 – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

Este capítulo dedica-se à síntese e discussão dos pontos salientes, com referência às perguntas de pesquisa. Também, constam algumas recomendações e possíveis contribuições do estudo.

Como foi referido na secção 1.1 do capítulo 1, o problema central da pesquisa inerente a este estudo era: Qual é o modelo de formação (referencial teórico) do Guarda da Polícia adoptado na EPPM para que este actue de forma eficaz e eficiente no serviço policial?

Para a sua abordagem, as seguintes perguntas de pesquisa foram formuladas:

1. Em que consiste o modelo de formação policial adoptado na EPPM?
2. Como ocorre o processo de ensino e aprendizagem na EPPM?
3. Como é a estrutura organizacional da EPPM envolvida nos processos de aquisição das habilidades policiais do Guarda da Polícia?

### **5.1. Conclusões**

Com a prossecução da presente pesquisa, o investigador acredita que foram alcançadas as metas ao se obter as respostas às perguntas de pesquisa, o que resultou da adopção de procedimentos metodológicos recomendados para pesquisas em ciências sociais, em particular em Educação.

Para a formação do Guarda da Polícia, a EPPM adopta um modelo tradicional e generalista, que assenta nos paradigmas de actuação militarista e penalista.

Do ponto de vista do investigador, o Curso Básico da Polícia privilegia disciplinas que, na sua essência, promovem a actuação reactiva. Por exemplo, as disciplinas de Tática das Forças de Segurança, onde se abordam questões relacionadas aos procedimentos policiais, como patrulhamento, revista, detenção, segurança física; de Investigação Criminal e Criminalística, onde se destaca a protecção e preservação do local de crime; Armamento e Tiro (manuseamento de armas de fogo) e; Polícia Administrativa Aplicada, onde se processa os expedientes com vista a responsabilização dos infractores.

Assim, o investigador entende que esta abordagem consubstancia o trabalho policial reactivo, na medida em que as temáticas abordadas constituem uma preparação para responder a criminalidade.

No que refere ao foco do Curso Básico da Polícia, o Comando-Geral da PRM (2007) defende maior ênfase nas actividades físicas.

Segundo Chappell (2008), a abordagem reactiva e a primazia das actividades físicas são as características fundamentais do modelo de formação tradicional.

Apesar da revisão curricular em curso, o perfil de saída continua generalista, na medida em que ainda não se alcançou um modelo de formação orientado para o desenvolvimento de competências. Assim, o investigador conclui que a EPPM adoptou um modelo generalista.

Por imposição legal, o Curso Básico da Polícia adopta o paradigma militarista, ao abrigo do preceituado no artigo 1 da lei 19/92, de 31 de Dezembro. Neste sentido, a área de instrução militar tem o maior destaque, quer pelo tempo disponível quer pelo investimento na formação de instrutores. Também, pelo papel na disseminação dos valores policiais, como a disciplina, a obediência hierárquica, o aprumo, a honra e a lealdade.

O modelo é penalista porque dá primazia ao ensino de legislação penal, quer no âmbito da identificação e classificação dos crimes mais comuns, quer na elaboração e tramitação das respectivas peças de expediente. Estas acções têm em vista a identificação dos infractores e a respectiva penalização. Neste contexto, dá-se ênfase à repressão policial.

Do ponto de vista do investigador, as abordagens militarista e penalista não são muito apropriadas ao contexto moçambicano, numa altura em que há maior circulação de pessoas e bens, em função da liberalização do mercado.

Concordando com o discurso do Presidente da República e Comandante-Chefe das Forças de Defesa e Segurança, Armando Emílio Guebuza, proferido na cerimónia de encerramento do XXIV Curso Básico da Polícia:

A colaboração do povo será igualmente solicitada na abordagem dos crimes que emergem do contexto da globalização e do processo de integração regional, visto que, o tráfico de pessoas e de órgãos humanos, o rapto e sequestro e a criminalidade fronteiriça são, hoje, exemplos que impõem à PRM um elevado nível de preparação e profissionalismo e, também, uma mais estreita ligação com as nossas comunidades (Revista Policial, 2010b, p.5).

Para o investigador, no contexto actual, a EPPM precisa direccionar a formação para uma abordagem virada ao paradigma de actuação prevencionista, o qual privilegia o envolvimento de toda sociedade na questão de segurança pública.

No que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, o investigador constatou a predominância dos métodos expositivo e demonstrativo.

No bloco de aulas, onde a maioria das disciplinas aborda conteúdos teóricos, predomina o método expositivo, que se caracteriza por ser centrado na transmissão de saberes, o que

implica a adopção da abordagem cognitiva. Trautman (1986, citado por Basílio, 2008) identifica esta variante de aprendizagem como aquisição de conhecimentos.

Nas disciplinas eminentemente práticas, como é o caso da área da instrução militar, privilegia-se o método demonstrativo, em que se adopta a abordagem behaviorista (a aprendizagem é centrada na repetição). Geralmente, estas disciplinas decorrem no campo de instrução. Trautman (1986, citado por Basílio, 2008) classifica esta variante de aprendizagem como desenvolvimento de habilidades.

Em termos formais, a avaliação do processo de ensino e aprendizagem se circunscreve à avaliação dos instruendos, com particular destaque para a avaliação colectiva. Com base nesta avaliação, a EPPM pretende verificar o grau de apreensão dos instruendos e procura padronizar os conteúdos.

Neste contexto, a avaliação formativa é a mais relevante na medida em que a EPPM aposta na observância rigorosa dos aspectos comportamentais como critério crucial para a conclusão com êxito do Curso Básico da Polícia. Assim, busca-se formar um Guarda da Polícia que na sua actuação se oriente pelos princípios da legalidade, disciplina e obediência hierárquica.

Significa que, a este nível não se procura a perícia, trata-se de uma preparação teórica, técnica e prática para o desempenho de serviços operacionais e serviços internos.

Durante o processo de pesquisa, o investigador identificou uma situação que considera anómala, que é a baixa afluência dos instruendos à biblioteca (7,4%). Esta situação resulta da incompatibilidade entre o horário de funcionamento da biblioteca (das 08H30 às 15H30) e as actividades lectivas (das 07H00 às 17H30) e da reduzida capacidade das ala de leitores (oito leitores). Para o investigador, a situação torna-se preocupante devido à falta de uma reprografia na EPPM (assim como nas proximidades), a obrigatoriedade de leitura interna dos materiais da biblioteca.

Assim, o investigador entende que esta situação é susceptível de interferir negativamente na qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Sob ponto de vista de metodologias de ensino e aprendizagem, a EPPM adopta princípios pedagógicos, os quais, segundo Diogo e Vieira (2006), são orientados para educação de crianças e adolescentes.

Assim, torna-se necessária a mudança de abordagem, privilegiando-se os princípios andragógicos, os quais, segundo Chappell (2008), são mais ajustados à formação policial, na medida em que todos os intervenientes do processo são adultos (os formadores e os instruendos).

O investigador defende a andragogia, na medida em que centra-se no aprendente e dá ênfase ao saber aprender. Assim, envolver activamente os instruendos no processo de ensino e aprendizagem pode contribuir significativamente para a sua socialização profissional.

De salientar que um modelo de formação policial que dá ênfase ao saber aprender, constitui formação de um Guarda da Polícia preparado para ser um actor pró-activo na prevenção e combate à criminalidade, na medida em que está apto para fazer a auto-actualização dos seus conhecimentos, habilidades e atitudes em função da dinâmica social.

É importante referir que a presente pesquisa surge numa altura em que a sociedade civil denuncia a má formação dos agentes da PRM (este assunto foi abordado nas secções 1.1. Descrição do problema e 1.3. Justificativa). No entanto, durante o decurso da pesquisa, o investigador não encontrou indícios suficientes que podem sustentar que há má formação policial em Moçambique.

O investigador observou que a formação é tradicional e assenta nos paradigmas de actuação militarista e penalista. Para o actual contexto moçambicano, em que a política nacional assenta no regime democrático (estatuído em 1990) e perante um ambiente de paz (desde 1992), não há fundamentos para se apostar nos paradigmas de actuação militarista e penalista.

Para o investigador, é imprescindível considerar os aspectos essenciais do modelo tradicional e dos paradigmas de actuação militarista e penalista. Mas, é preciso actualizar o modelo de formação, adoptando uma abordagem orientada para o policiamento comunitário, em que se privilegia a actuação policial baseada no paradigma prevencionista.

## **5.2. Recomendações**

A EPPM é um estabelecimento de ensino policial integrado na PRM, o que implica existe uma relação de subordinação. Neste contexto, as recomendações estão subdivididas em obediência desta relação.

### **5.2.1. *Recomendações ao Comando-Geral da PRM***

Ao Comando-Geral da PRM, o investigador recomenda as seguintes medidas:

- Estabelecimento de parcerias com instituições de ensino vocacionadas à formação de professores, com vista a elevar as habilidades do corpo docente da EPPM;
- Um maior envolvimento da EPPM no processo de recrutamento e selecção de novos ingressos ao Curso Básico da Polícia;

- Revisão da natureza do Curso Básico da Polícia, com maior destaque para os aspectos técnico-policiais, de modo a se alcançar um modelo de formação orientado para competências;
- Alocação de condições materiais favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem, com particular destaque para os materiais didáticos e infra-estruturas.

### **5.2.2. Recomendações à EPPM**

À EPPM, o investigador recomenda as seguintes medidas:

- Revisão do funcionamento da biblioteca, com vista estabelecer um horário compatível com as actividades lectivas;
- Reactivação da reprografia, apetrechando-a com os equipamentos essenciais aos serviços de reprodução (impressão e fotocópias) e encadernação dos materiais de leitura;
- Estabelecimento de um programa consistente de avaliação do processo de ensino e aprendizagem, com vista a avaliar os instruendos, os formadores e o processo em si;
- Estabelecimento de parcerias com a comunidade académica moçambicana (instituições de ensino, pesquisadores, especialistas), com vista a troca de experiências;
- Promoção de pesquisas académicas, com vista a enriquecer o acervo bibliográfico da EPPM.

### **5.3. Possíveis contribuições do estudo**

Do ponto de vista do investigador, o presente estudo constitui uma contribuição para o acervo bibliográfico da Universidade Eduardo Mondlane.

A segunda contribuição está no incremento de conhecimentos sobre a formação policial em Moçambique.

A análise da formação do Guarda da Polícia constitui um trabalho que contribui na reflexão sobre o modelo de formação e as metodologias de ensino e aprendizagem adoptadas na EPPM.

Assim, constitui uma oportunidade para o Comando-Geral da PRM avaliar com profundidade o processo de formação do Guarda da Polícia, na medida em que a presente pesquisa resulta da aplicação rigorosa de regras científicas (metodologia de pesquisa em ciências sociais).

A pesquisa também contribui para o reconhecimento público da EPPM, na medida em que destaca as actividades desenvolvidas em torno do processo de ensino e aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, M. M. (2006). *Introdução à Metodologia do Trabalho Científico: Elaboração de Trabalhos na Graduação* (7ª Ed., 2ª reimpressão). São Paulo: Atlas.
- Araújo Filho, W. (2004). *Preparados para o fracasso? Polícia e política no Rio de Janeiro (199-2002)*. Dissertação de Mestrado. Niterói: Universidade Federal Fluminense.
- Balestreri, R. B. (1998). *Direitos Humanos: Coisa de Polícia*. Passo Fundo: Paster Editora.
- Banalves, M & Caputi, P. (2001). *Introduction to Quantitative Research Methods: An investigative approach*. London, Thousand Oaks and New Delhi: SAGE Publications.
- Bashir, M., Afzal, M. T. & Azeem, M. (2008). *Reliability and Validity of Qualitative and Operational Research Paradigm* (vol IV, nr. 1), p. 35-45.
- Basílio, M. P. (2008). O desafio da formação do policial militar do Estado do Rio de Janeiro: entre o modelo reactivo e o contingencial. In *XIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma Internacional del Estado y de la Administración Pública*. Buenos Aires.
- Basílio, M. P. (2009). A diagnose do processo de formação dos operadores da segurança pública no Estado do Rio de Janeiro: a perspectiva do soldado policial militar. *Revista Alcance*, volume 16, número 3, Set/Dez. p. 358-374.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative Research Methods for Social Sciences*. Boston, London, Toronto, Tokyo and Singapore: Allyn and Bacon.
- Blaxter, L., Hughes, C. & Tight, M. (2006). *How to Research* (3<sup>rd</sup> Ed.). Berkshire: Open University Press.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas. In: *Investigação qualitativa em educação*. Poro: Porto Editora.
- Bricchi, F. M. (1998). Como escolher o melhor treinamento. Em *Treinamento e Desenvolvimento*, 67 (6), pp. 20-21
- Carvalho, J. A., Carvalho, M. P., Barreto, M. A. & Alves, F. A. (2010). Andragogia: considerações sobre a aprendizagem do adulto. In *Ensino, Saúde e Ambiente*, volume 1, número 1, Abril, pp. 78-90.
- Carvalho, A. V. & Nascimento, L. P. (1997). *Administração de Recursos Humanos* (vol. 1). São Paulo: Pioneira.
- Cavalcanti, R. A. (1999). *Andragogia: aprendizagem nos adultos*. Disponível à 19 de Janeiro de

[http://www.grupoempresarial.adm.br/download/uploads/Andragogia%20A%20Aprendizagem%20nos%20Adultos\\_M9\\_AR.pdf](http://www.grupoempresarial.adm.br/download/uploads/Andragogia%20A%20Aprendizagem%20nos%20Adultos_M9_AR.pdf).

Centro de Integridade Pública (2010). *Polícia sem preparação, mal equipada e corrupta: um retrato da actuação policial na recente revolta popular em Maputo e Matola*. Disponível à 20 de Junho de 2011 em [http://www.cip.org.mz/cipdoc%5C9\\_Pol%C3%ADcia%20sem%20prepara%C3%A7%C3%A3o,%20mal%20equipada%20e%20corrupta.pdf](http://www.cip.org.mz/cipdoc%5C9_Pol%C3%ADcia%20sem%20prepara%C3%A7%C3%A3o,%20mal%20equipada%20e%20corrupta.pdf), acessado aos 20.06.11.

Chappell, A. T. (2008). Police Academy Training: comparing across curricula. *In Policing: An International Journal of Police strategies & Management*, volume 31, number 1, 36-56.

Chiavenato, I. (2006). *Administração Geral e Pública*. Rio de Janeiro: Elsevier.

Claro, M. A. P. M. & Nickel, D. C. (s/d). *Gestão de Pessoas*. Disponível em, acessado aos 30.10.12.

Comando-Geral da PRM (2002). *Estatuto da Escola Prática da PRM*. Maputo: PRM.

Comando-Geral da PRM (2007). *Proposta da Revisão Curricular dos Cursos de Formação de Guardas e Sargentos da Polícia*. Maputo: PRM.

Conselho de Ministros (2011). *Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos em Moçambique (2010-2015): Por um Moçambique alfabetizado e em desenvolvimento sustentável*. Maputo: ICEIDA.

Constituição da República de Moçambique.

Corbetta, P (2003). *Social Research: Theory, Methods and Techniques*. Translated by B. Patrick. London, Thousand Oaks and New Delhi: SAGE Publications.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among five approaches (2nd Ed.)*. California and New Delhi: SAGE Publications.

Dallari, S. G. (2008). A protecção do direito à intimidade, a confidencialidade e o sigilo na pesquisa em saúde. Em Guerreiro, I. C. Z., Schmidt, M. L. S. & Zickler, F. *Ética nas Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais em Saúde*. São Paulo: Aderaldo & Rothschild.

Davis, K. & Newstrom, J. W. (1992). *Comportamento humano no trabalho: uma abordagem psicológica* (vol. 1). São Paulo: Pioneira.

Decreto-lei 27/99, de 24 de Maio. *Aprova o Estatuto Orgânico, Quadro de Pessoal, o Quadro das Funções de Comando, Direcção e Chefia e os Organigramas da PRM*.

Decreto-lei 28/99, de 24 de Maio. *Aprova o Estatuto do Polícia*.

- Della Porta, D. & Keating, M. (2008). How many approaches in the social sciences? An epistemological introduction. In D. Della Porta and M. Keating. *Approaches and methodologies in the Social Science: A Pluralist Perspective*. New York: Cambridge University press.
- Dias, G. (2002). *A Gestão da produção de Segurança Pública e a Formação do Oficial Policial Militar: o caso da Polícia Militar de Santa Catarina*. Tese de Doutorado. Florianópolis: Universidade federal de Santa Catarina.
- Diogo, R. & Vieira, J. (2006). *Guia Metodológico*. Disponível à 19 de Janeiro de 2012 em acessado [http://www.institutovirtual.pt/cursos/Traininglab/ap/04/pdf/portugues/Guia\\_Metodologicopt.pdf](http://www.institutovirtual.pt/cursos/Traininglab/ap/04/pdf/portugues/Guia_Metodologicopt.pdf), aos 19.01.2012.
- Duarte, J. (2006). *Entrevista em profundidade*. Em Duarte, J. & Barros, A. Métodos e Técnicas de pesquisa em Comunicação (2ª Ed.). Sao Paulo: Atlas.
- Fakosun, T., Katahoire, A. & Oduaran, A. (2005). *African Perspectives on adult learning: The psychology of adult learning*. South Africa: UNESCO Institute of Education.
- França, A. C. L. (2010). *Práticas de Recursos Humanos: Conceitos, Ferramentas e Procedimentos*. São Paulo: Atlas.
- Frate, A. A., Bule, J., Kesteren, J. & Patrignani, A. (2003). *Plano Estratégico para a Polícia da República de Moçambique: Resultados dos inquéritos sobre vitimização e desempenho da polícia*.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido* (17ª Ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gil, A. C. (1989). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (2ª Ed.). São Paulo: Editora Atlas S. A.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (5ª Ed.). São Paulo: Editora Atlas S. A.
- Golafshani, N. (2003). Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research. In *The Qualitative Report*, volume 8, number 4, December, pp. 597-607.
- Guambe, A. J. (2010). *Distance Qualification in the teacher Continuous Training in General Secondary Education in Mozambique*. Tese de Doutorado. Spain: Commonwealth Open University.

- Günther, H. (2006). Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: esta é a questão? Em *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, volume 22, número 2, Mai-Ago, pp. 201-210.
- Indabwa, S. & Mpfu, S. (2006). *African Perspectives on Adult Learning: The Social Context of Adult Learning in Africa*. Cape Town: Pearson Education.
- Lakomy, A. M. (2008). *Teorias Cognitivas da Aprendizagem* (2ª Ed., revista e actualizada). Curitiba: IBPEX.
- Laville, C. E. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora UFMG.
- Lei 19/92, de 31 de Dezembro. *Cria a Polícia da República de Moçambique*.
- Liga dos Direitos Humanos (2004). Relatório Anual dos Direitos Humanos. Disponível à 16 de Junho de 2010 em [http://www.adelinotorres.com/africa/MO%C3%87AMBIQUE\\_Relat%C3%B3rio%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf](http://www.adelinotorres.com/africa/MO%C3%87AMBIQUE_Relat%C3%B3rio%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf).
- Luiz, R. S. (2003). *O Currículo de Formação de Soldados da Polícia Militar frente às Demandas Democráticas*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica.
- Luiz, R. S. (2008). *Ensino Policial Militar*. Tese de Doutoramento. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica.
- M. Michel (2007). Tipos de Recrutamento e sua importância para uma gestão adequada de pessoas aplicados a uma empresa. *Revista Científica Electrónica da Administração*, ano VII, número 13, Dezembro.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2007). *Fundamentos de Metodologia Científica* (6ª Ed.). São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística com Utilização do SPSS*. (3ª Ed.). Lisboa: Edições Silabo, Lda.
- Martins, G. A. (2000). *Manual para Elaboração de Monografias e Dissertações* (2ª Ed.). São Paulo: Atlas.
- Mendonça, M. I., Buque, D. C., Mutimucuío, I. V., Van der Linden, J., Bonifácio, R. A. & Buque, A. M. (2006). *Guião para a escrita académica*. Maputo: Imprensa Universitária.

- Michel, M. H. (2005). *Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos*. São Paulo: editora Atlas S.A.
- Minayo, M. C. S. (1994). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade* (14<sup>a</sup> Ed.). Editora Vozes.
- Moreira, H e Coleffe, L. G. (2008). *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador* (2<sup>a</sup> Ed.). Rio de Janeiro: Lamparina.
- Mwamwenda, T. S. (2004). *Psicologia Educacional: uma perspectiva africana* (1<sup>a</sup> Ed.). Maputo: Texto Editores.
- Oliveira, J. H. B. de & Oliveira, A. M. B. de (1996). *Psicologia da Educação Escolar I*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Oliveira (1998), A. B. de. *A Educação de Adultos*. Disponível à 10 de Agosto de 2010 em <http://www.geocities.com/sjuvella/Andragogia.html>.
- Pastore, S. (1996). *Flexibilização do mercado de trabalho e contratação colectiva*. São Paulo: TLR.
- Regulamento Geral Interno da Escola Prática de Polícia de Matalana.
- Revista Policial (2010a). Escola Prática de Matalana: 33 anos depois continua na vanguarda da formação. 01, 27-29.
- Revista Policial (2010b). A Escola Prática da PRM em Matalana formou em 2009 mais de mil e duzentos agentes. 01, 04-07.
- Ribeiro Santos, C. (2010). *Andragogia: aprendendo a ensinar adultos*. Disponível à 19 de Janeiro de 2012 em [http://www.aedb.br/seget/artigos10/402\\_ArtigoAndragogia.pdf](http://www.aedb.br/seget/artigos10/402_ArtigoAndragogia.pdf).
- Rocha, E. F. (2004). *A prática andragógica como eixo articulador no ensino-aprendizagem*. Brasil: Núcleo de Educação Corporativa. Disponível à 19 de Janeiro de 2012 em [www.wr3ead.com.br/img/artigos/24\\_apraticaandragogica%20\(2\).pdf](http://www.wr3ead.com.br/img/artigos/24_apraticaandragogica%20(2).pdf).
- Rocher, G. (1979). *Sociologia Geral* ( 3<sup>a</sup> Ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Savana (2010). *Causas da violência policial*. Disponível à 23 de Novembro de 2010 em <http://www.savana.co.mz/editorial/tema-da-semana?start=95>.
- Santos, J. A. S. (2006). Teorias da Aprendizagem: comportamentalista, cognitivista e humanista. In *Sigma*, volume 2, número 2, Abr/Mai/Jun. Macapá (Brasil): Instituto de Ensino Superior do Amapá.

Santos, J. G. W., Franco, R. N. A. & Miguel, C. F. (2003). Seleção de Pessoal: Considerações Preliminares sobre a Perspectiva Behaviorista Radical. Em *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16 (2), pp. 235-243.

Segurado, M. (2006). *Métodos e Estratégias de Formação*. Portugal: Instituto do Emprego e Formação Profissional. Disponível à 19 de Janeiro de 2012 em <http://iefp.pt/formacao/formadores/formacao/ReferenciaisFormadores/FormacaoContinua/Documents/MTDOS%20DE%20FORMAO.pdf>.

Tjepkema, S. & Wognum, A. A. M. (1999). Human Resource Development in a Corporate Setting from a Organizational Point of View. Em Vischer, A. Y. (Ed.). *Managing Schools towards High Performance, Linking School management theory to the school effectiveness knowledge base*. Kisse (Netherlands): Swets and Zeitlinger B.V.. pp. 245-287.

Tsucana, F. F. (2005). *Organização do Estágio Curricular do Curso de Bacharelato em Ciências Policiais*. Dissertação de Mestrado. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane.

Ventura, M. M. (2007). O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. *Pedagogia Médica*, 20 (5), 383-386.

Verdade (2011a). Polícia festeja sem placas de identificação. Disponível à 21 de Janeiro de 2012 em <http://www.verdade.co.mz/download/category/1-edicoes-em-pdf?download=139%3Averdade-edicao-136>.

Verdade (2011b). Maiores violadores de Direitos Humanos. Disponível à 21 de Janeiro 2012 em <http://www.verdade.co.mz/download/category/1-edicoes-em-pdf?download=139%3Averdade-edicao-136>.

Verdade (2011c). Agentes da FIR agiram por conta e risco próprio no caso G4S, segundo o ministro do interior. Disponível à 21 de Janeiro de 2012 em <http://www.verdade.co.mz/download/category/1-edicoes-em-pdf?download=139%3Averdade-edicao-136>

UNESCO (1997). *Declaração de Hamburgo*.

Walliman, N. (2006). *Social Research Methods*. London, Thousand Oaks and New Delhi: SAGE Publications

Yin, R. K. (1994). *Pesquisa Estudo de Caso – Desenho e Métodos* (2ª Ed.). Porto Alegre: Bookman.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A – PROTOCOLOS DE ENTREVISTA

### Protocolo 1 (Direcção da EPPM)

<b>FASE DA ENTREVISTA</b>	<b>TÓPICOS</b>
<b>Introdução</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Apresentação dos propósitos da pesquisa.</li><li>2. Explicação dos procedimentos da entrevista.</li><li>3. Pedido de autorização.</li></ol>
<b>Desenvolvimento</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>4. Processo de admissão ao Curso Básico da Polícia.</li><li>5. Processo de ambientação dos novos ingressos.</li><li>6. Caracterização do Curso Básico da Polícia.</li><li>7. Metodologias de ensino e aprendizagem.</li><li>8. Revisão Curricular.<ol style="list-style-type: none"><li>8.1. Razões.</li><li>8.2. Aspectos positivos.</li><li>8.3. Constrangimentos.</li></ol></li><li>9. Corpo Docente.<ol style="list-style-type: none"><li>9.1. Recrutamento e selecção.</li><li>9.2. Treinamento</li></ol></li></ol>
<b>Conclusão</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>10. Aspectos que o respondente gostaria de acrescentar e/ou esclarecer</li><li>11. Avaliação da entrevista</li></ol>

## Protocolo 2 (Áreas de Ensino)

<b>FASE DA ENTREVISTA</b>	<b>TÓPICOS</b>
<b>Introdução</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Apresentação dos propósitos da pesquisa.</li><li>2. Explicação dos procedimentos da entrevista.</li><li>3. Pedido de autorização.</li></ol>
<b>Desenvolvimento</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>4. Função do respondente.</li><li>5. Tempo de serviço na área de ensino.</li><li>6. Papel da área de ensino na formação do Guarda da Polícia.</li><li>7. Metodologia de ensino e aprendizagem usadas na área de ensino.</li><li>8. Principais mudanças curriculares na área de ensino, resultantes da revisão curricular.<ol style="list-style-type: none"><li>8.1. Aspectos positivos.</li><li>8.2. Constrangimentos.</li></ol></li></ol>
<b>Conclusão</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>9. Aspectos que o respondente gostaria de acrescentar e/ou esclarecer</li><li>10. Avaliação da entrevista</li></ol>

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA OS INSTRUENDOS

Caro Instruendo,

Este questionário destina-se a obter dados sobre as opiniões e atitudes dos instruendos da Escola Prática de Polícia de Matalana, quanto ao processo de formação do Guarda da Polícia. O mesmo surge no âmbito da pesquisa educacional com vista a culminação do Curso de Mestrado em Educação de Adultos, cujo tema é “Análise da Formação do Guarda da Polícia na Escola Prática de Polícia de Matalana”.

Agradece-se a resposta a todas as questões, pois só assim será possível fazer o seu tratamento com rigor e obter resultados fiáveis.

Por se pensar que a sua opinião é muito importante, é indispensável a sua colaboração, garantindo-se, desde já, a confidencialidade dos dados fornecidos. Apela-se, portanto, à boa vontade e espírito de colaboração.

Obrigado pela colaboração.

### INSTRUÇÕES DE PREENCHIMENTO

O PRESENTE QUESTIONÁRIO COMPÕE-SE DE PERGUNTAS ABERTAS E FECHADAS.

NAS PERGUNTAS ABERTAS, RESPONDA RESUMIDAMENTE, ESCRREVENDO EM LETRA DE IMPRENSA (LETRAS MAIÚSCULAS).

NAS PERGUNTAS FECHADAS USE O SÍMBOLO **X** PARA FORNECER AS RESPOSTAS ADEQUADAS.

### SECÇÃO I DADOS PESSOAIS

Assinale com **X** a resposta correcta. Indique mais do que uma resposta se for aplicável.

1. Sexo (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

a)  Masculino

b)  Feminino

2. Idade (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

a)  menos de 21 anos

c)  26-30 anos

e)  mais de 35 anos

b)  21-25 anos

d)  31-35 anos

3. Estado Civil (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

a)  Solteiro(a)

c)  Viúvo(a)

b)  Casado(a)

d)  Divorciado(a)

4. Habilitações Académicas (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

- a)  Básico                      d)  Bacharel                      g)  Doutorado  
b)  Secundário                      e)  Licenciado  
c)  Pré-Universitário                      f)  Mestre

5. Qual é o curso que está a frequentar?

.....  
.....

6. O que lhe motivou a ingressar no Curso Básico da Polícia?

.....  
.....  
.....  
.....

## **SECÇÃO II**

### **MODELO DE FORMAÇÃO POLICIAL**

7. Antes de ingressar no Curso Básico da Polícia, já havia sido submetido a um treino militar?

- a)  Sim  
b)  Não

7.1. Caso tenha respondido SIM na questão anterior, por favor especifique

.....  
.....

8. Explique, resumidamente, como foi a sua adaptação ao regime de aquartelamento nesta Escola?

.....  
.....  
.....  
.....

9. Como avalia o seu relacionamento com a Direcção?

.....  
.....

.....  
.....

10. Como avalia o seu relacionamento com os Docentes e Instrutores?

.....  
.....  
.....  
.....

11. Como avalia o seu relacionamento com os outros Instruendos?

.....  
.....  
.....  
.....

12. No seu ponto de vista, quais são as disciplinas mais importantes para formação policial?

.....  
.....  
.....  
.....

12.1. Justifique, resumidamente, a resposta dada na questão anterior

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

13. No seu ponto de vista, quais são as disciplinas que a Escola privilegia?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

13.1. Justifique, resumidamente, a resposta dada na questão anterior

.....

.....

.....

.....

.....

.....

14. Fale, resumidamente, da sua rotina diária nesta Escola.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### SECÇÃO III

#### ESTRUTURAS DE APOIO AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

15. Costuma usar a Biblioteca da Escola? *(Assinale com X na caixinha apropriada)*

- a)  Sim
- b)  Não

15.1. Caso tenha assinalado a opção SIM na questão anterior, indique os materiais que costuma requisitar:

- a)  Legislação                      c)  Revistas                      e)  Monografias e Teses
- b)  Manuais                              d)  Jornais                              f)  Outros

16. Costuma usar a Sala de Informática? *(Assinale com X na caixinha apropriada)*

- a)  Sim
- b)  Não

16.1. Caso tenha assinalado a opção SIM na questão anterior, indique as finalidades *(Assinale com X na caixinha apropriada)*:

- a)  Digitação de Textos                      c)  Impressão
- b)  Internet    d)  Outros *(Por favor, indique)* \_\_\_\_\_

**SECÇÃO IV**  
**METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

17. Quais são os materiais que usa na sala de aulas?

.....  
.....

18. Quais são os materiais que usa no campo de treino?

.....  
.....

19. Quais são os materiais que os Docentes e Instrutores disponibilizam aos instruendos?

.....  
.....

20. Quais são as dificuldades que enfrenta no processo de ensino e aprendizagem?

.....  
.....  
.....

20.1. Quais são os factores que influenciam essas dificuldades?

.....  
.....  
.....  
.....

20.2. Quais são as sugestões que propõe para combater essas dificuldades?

.....  
.....  
.....  
.....

21. Quais são apoios que os docentes e instrutores proporcionam-lhe?

.....  
.....  
.....

22. Como descreve o ambiente na sala de aulas e no campo de treino?

.....  
.....  
.....  
.....

**SECÇÃO V**  
**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

23. Quanto tempo levou para preencher o presente questionário?

.....

24. Quais são as dificuldades que encontrou no preenchimento do questionário?

.....  
.....  
.....

25. Que sugestões propõe para melhorar a qualidade deste questionário?

.....  
.....  
.....  
.....

POR FAVOR, CERTIFIQUE-SE DE QUE RESPONDEU A  
TODAS AS PERGUNTAS COMPLETA E CLARAMENTE.

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES E INSTRUTORES

Caro Docente e/ou Instrutor,

Este questionário destina-se a obter dados sobre as opiniões e atitudes dos Docentes e Instrutores da Escola Prática de Polícia de Matalana, quanto ao uso de opções metodológicas na prática docente e instrucional. O mesmo surge no âmbito da pesquisa educacional com vista a culminação do Curso de Mestrado em Educação de Adultos, cujo tema é “*Análise da Formação do Guarda da Polícia na Escola Prática de Polícia de Matalana*”.

Agradece-se a resposta a todas as questões, pois só assim será possível fazer o seu tratamento com rigor e obter resultados fiáveis.

Por se pensar que a sua opinião é muito importante, é indispensável a sua colaboração, garantindo-se, desde já, a confidencialidade dos dados fornecidos. Apela-se, portanto, à boa vontade e espírito de colaboração.

Obrigado pela colaboração.

### INSTRUÇÕES DE PREENCHIMENTO

O PRESENTE QUESTIONÁRIO COMPÕE-SE DE PERGUNTAS ABERTAS E FECHADAS.

NAS PERGUNTAS ABERTAS, RESPONDA RESUMIDAMENTE, ESCRREVENDO EM LETRA DE IMPRENSA (LETRAS MAIÚSCULAS).

NAS PERGUNTAS FECHADAS USE O SÍMBOLO **X** PARA FORNECER AS RESPOSTAS ADEQUADAS.

### SECÇÃO I

#### DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

Assinale com **X** a resposta correcta. Indique mais do que uma resposta se for aplicável.

1. Sexo (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

a)  Masculino

b)  Feminino

2. Idade (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

a)  menos de 20 anos

c)  31-40 anos

e)  mais de 50 anos

b)  20-30 anos

d)  41-50 anos

3. Estado Civil (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

a)  Solteiro(a)

c)  Viúvo(a)

b)  Casado(a)

d)  Divorciado(a)



8.1. Caso tenha respondido SIM na questão anterior, por favor especifique

.....  
.....  
.....  
.....

9. Indique a(s) disciplina(s) que lecciona

.....  
.....  
.....

9.1. Qual é a relevância desta(s) disciplina(s) na formação do Guarda da Polícia?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

10. Qual é a análise que faz da sua relação com os instruendos:

a) na sala de aulas e/ou campo de treino?

.....  
.....  
.....  
.....

b) fora da sala de aulas e/ou campo de treino?

.....  
.....  
.....  
.....

11. Tem participado em cursos de formação contínua (capacitação)? (Assinale com X na caixinha apropriada)

a)  Sim

b)  Não

11.1. Se tiver respondido SIM na questão anterior, por favor especifique os cursos e os períodos em esteve em formação contínua (capacitação):

.....  
.....  
.....  
.....

### SECÇÃO III

#### ESTRUTURAS DE APOIO AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

12. Costuma usar a Biblioteca? (Assinale com X na caixinha apropriada)

- a)  Sim  
b)  Não

12.1. Caso tenha assinalado a opção SIM na questão anterior, indique os materiais que costuma requisitar (Assinale com X nas caixinhas apropriadas):

- a)  Legislação                      c)  Revistas                      e)  Monografias e Teses  
b)  Manuais                              d)  Jornais                              f)

13. Costuma usar a Sala de Informática da Escola? (Assinale com X na caixinha apropriada)

- a)  Sim    b)  Não

13.1. Caso tenha assinalado a opção SIM na questão anterior, indique as finalidades (Assinale com X na caixinha apropriada):

- a)  Digitação de Textos                      c)  Impressão  
b)  Internet  
d)  Outros (Por favor, indique) \_\_\_\_\_

### SECÇÃO IV

#### METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM

14. Quais são os objectivos instrucionais da(s) disciplina(s) que lecciona?

.....  
.....  
.....  
.....

.....  
.....

15. Quais são as principais dificuldades que enfrenta no processo de ensino e aprendizagem?

.....  
.....  
.....

15.1. Quais são os factores que potenciam essas dificuldades?

.....  
.....  
.....  
.....

15.2. Quais são as sugestões que propõe para combater essas dificuldades?

.....  
.....  
.....

16. Qual é o apoio que proporciona aos seus instruendos?

.....  
.....  
.....

17. Como descreve o ambiente de aprendizagem na sala de aulas e/ou campo de treino?

.....  
.....  
.....

18. Indique com que frequência utiliza os seguintes métodos de ensino (*Assinale com X na opção apropriada*):

MÉTODO	Nunca	Às vezes	Sempre
Expositivo			
Demonstrativo			
Interrogativo			
Activo			

19. Com que frequência toma em conta os seguintes aspectos, na escolha do método de ensino (*Assinale com X na opção apropriada*)

	Nunca	Às vezes	Sempre
Objectivos da aula			
Conteúdo da aula			
Instruendos			
Duração da aula			
Instalações, equipamentos e materiais			
Disponibilidade Financeira			

20. Como tem avaliado os seus Instruendos? (*Assinale com X na caixinha apropriada*)

AVALIAÇÃO	Nunca	Às vezes	Sempre
Diagnóstico			
Auto-avaliação			
Formativa			
Sumativa			

21. Quais são os materiais que usa nas suas aulas?

.....  
.....

## **SECÇÃO V**

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

22. Quanto tempo levou para preencher o presente questionário?

.....

23. Quais são as dificuldades que encontrou no preenchimento do questionário?

.....

24. Que sugestões propõe para melhorar a qualidade deste questionário?

.....  
.....  
.....

POR FAVOR, CERTIFIQUE-SE DE QUE RESPONDEU A  
TODAS AS PERGUNTAS COMPLETA E CLARAMENTE.

## APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA OS BIBLIOTECÁRIOS

Caro Bibliotecário,

Este questionário destina-se a obter dados sobre as opiniões e atitudes dos Bibliotecários da Escola Prática de Polícia de Matalana, quanto ao apoio prestado ao processo de ensino e aprendizagem. O mesmo surge no âmbito da pesquisa educacional com vista a culminação do Curso de Mestrado em Educação de Adultos, cujo tema é “*Análise da Formação do Guarda da Polícia na Escola Prática de Polícia de Matalana*”.

Agradece-se a resposta a todas as questões, pois só assim será possível fazer o seu tratamento com rigor e obter resultados fiáveis.

Por se pensar que a sua opinião é muito importante, é indispensável a sua colaboração, garantindo-se, desde já, a confidencialidade dos dados fornecidos. Apela-se, portanto, à boa vontade e espírito de colaboração.

Obrigado pela colaboração.

### INSTRUÇÕES DE PREENCHIMENTO

O PRESENTE QUESTIONÁRIO COMPÕE-SE DE PERGUNTAS ABERTAS E FECHADAS.

NAS PERGUNTAS ABERTAS, RESPONDA RESUMIDAMENTE, ESCRREVENDO EM LETRA DE IMPRENSA (LETRAS MAIÚSCULAS).

NAS PERGUNTAS FECHADAS USE O SÍMBOLO **X** PARA FORNECER AS RESPOSTAS ADEQUADAS.

### SECÇÃO I

#### DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

Assinale com **X** a resposta correcta. Indique mais do que uma resposta se for aplicável.

1. Sexo (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

a)  Masculino

b)  Feminino

2. Idade (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

a)  menos de 20 anos

c)  31-40 anos

e)  mais de 50 anos

b)  20-30 anos

d)  41-50 anos

3. Estado Civil (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

a)  Solteiro(a)

c)  Viúvo(a)

b)  Casado(a)

d)  Divorciado(a)

4. Habilitações Académicas (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

- a)  Básico                      d)  Bacharel                      g)  Doutorado  
b)  Secundário                      e)  Licenciado  
c)  Pré-Universitário                      f)  Mestre

5. Tempo de serviço na Escola Prática de Polícia de Matalana (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

- a)  menos de 5 anos                      c)  entre 11 e 20 anos  
b)  entre 5 e 10 anos                      d)  mais de 20 anos

5.1. É efectivo desta Escola? (*Assinale com X na caixinha apropriada*)

- a)  Sim  
b)  Não

6. É membro da Polícia da República de Moçambique (PRM)? (*Assinale com X na caixinha apropriada*)

- a)  Sim  
b)  Não

6.1. Se na questão anterior tiver respondido SIM, indique o tempo de serviço na PRM (*Assinale com X na caixinha apropriada*):

- a)  menos de 5 anos                      c)  entre 11 e 20 anos  
b)  entre 5 e 10 anos                      d)  mais de 20 anos

6.2. Por favor, indique a sua categoria profissional:

.....

7. Tempo de serviço na Biblioteca da Escola (*Assinale com X na caixinha apropriada*)

- a)  menos de 2 anos                      c)  entre 5 e 10 anos  
b)  entre 2 e 4 anos                      d)  mais de 10 anos

## SECÇÃO II

### ESTRUTURAS DE APOIO AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

8. Tem formação específica para o exercício da função de Bibliotecário? (*Assinale com X na caixinha apropriada*)

- a)  Sim    b)  Não



14. Quais são os mecanismos usados para adquirir os materiais de leitura?

.....  
.....  
.....

15. Quantos leitores podem usar a sala de leitura em simultâneo?

.....

16. Quantos materiais de leitura um leitor pode requisitar de uma única vez?

.....  
.....

17. Quais são os materiais de leitura mais requisitados pelos instruendos?

.....  
.....  
.....

18. Quais são os materiais de leitura mais requisitados pelos docentes e instrutores?

.....  
.....  
.....

19. É permitido retirar da biblioteca os materiais requisitados? (*assinale com X na caixinha apropriada*)

- a)  Sim                      b)  Não

19.1. Se tiver assinalado a opção SIM na questão anterior, indique os leitores que tem essa permissão (*Assinale com X na caixinha apropriada*)

- a)  Instruendos                      c)  Instrutores                      e)  Funcionários  
b)  Docentes                      d)  Membros da Direcção                      f)  Todos leitores

19.2. Se tiver assinalado a opção SIM na questão 19, por favor indique o período máximo que os leitores podem ficar com o material de leitura

.....  
.....

19.3. Quais são as medidas que são adoptadas quando os períodos indicados na questão 19.2 forem ultrapassados?

.....  
.....

**SECÇÃO III**  
**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

22. Quanto tempo levou para preencher o presente questionário?

.....

23. Quais são as dificuldades que encontrou no preenchimento do questionário?

.....  
.....

24. Quais são as sugestões que propõe para melhorar a qualidade deste questionário?

.....  
.....  
.....  
.....

POR FAVOR, CERTIFIQUE-SE DE QUE RESPONDEU A  
TODAS AS PERGUNTAS COMPLETA E CLARAMENTE.

## APÊNDICE E – QUADRO OPERACIONAL

Objectivos específicos	Pergunta de pesquisa	Questões para a Direcção	Questões para os Formadores	Questões para os Formandos	Questões para os Bibliotecários
Identificar o modelo teórico de formação do Guarda da Polícia adoptado na EPPM;	Em que consiste o modelo de formação policial adoptado na EPPM?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quais são os critérios de admissão dos instruendos?</li> <li>2. Como é feita a integração dos instruendos?</li> <li>3. Quais são os paradigmas da formação do Guarda da Polícia?</li> <li>4. Qual é o modelo teórico de formação adoptado pela EPPM?</li> <li>5. Quais são os critérios de recrutamento e selecção de formadores?</li> <li>6. Quais são as actividades de formação que os formadores beneficiam?</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Teve alguma formação específica para desempenhar o seu cargo?               <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Qual?</li> </ol> </li> <li>2. Como avalia a sua relação com os alunos?</li> <li>3. No seu entender, quais são os objectivos essenciais da sua disciplina?</li> <li>4. Você considera que a sua disciplina é valorizada (por você, pelos outros professores, pelos alunos e pela Direcção)?</li> <li>5. Você participa em algum tipo de formação contínua?</li> <li>6. Que papel desempenha a sua disciplina na formação do Guarda da Polícia?</li> </ol>	<p>Antes de ingressar nesta Escola, já havia recebido treinamento militar?</p> <p>Fale-me sobre a sua integração nesta Escola?</p> <p>Fale-me um pouco da sua rotina diária na Escola?</p> <p>Como tem sido o seu relacionamento com:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>os outros formandos?</li> <li>os formadores?</li> <li>a Direcção da Escola?</li> </ul>	

<p>Avaliar o processo de ensino e aprendizagem, as opções metodológicas dos formadores e as técnicas de preparação física dos formandos.</p>	<p>Como ocorre o processo de ensino e aprendizagem na EPPM?</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como é feita a preparação física dos instruídos?</li> <li>2. Quais são as metodologias de ensino e aprendizagem usadas no Curso Básico da Polícia?</li> <li>3. Quais são as razões que nortearam as mudanças curriculares na formação do Guarda da Polícia?             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Em que consistem essas mudanças?</li> <li>b) Quais são os aspectos positivos dessas mudanças?</li> <li>c) E quais são os constrangimentos?</li> </ol> </li> <li>4. Quem é responsável pelas mudanças curriculares?</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual é a sua disciplina?</li> <li>2. Como você lida com os diferentes tipos de alunos?</li> <li>3. No seu entender, quais são os principais problemas no ensino da sua disciplina?             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Que factores influenciam esses problemas?</li> </ol> </li> <li>4. Que papel espera que os alunos desempenhem na aula quando estão a trabalhar na sua disciplina?</li> <li>5. Que apoio presta aos alunos?</li> <li>6. Como descreve a comunicação que acontece na sua aula?</li> <li>7. Habitualmente, como é que costuma preparar as actividades da sua disciplina?</li> <li>8. Quais são os materiais que usa nas suas aulas?</li> <li>9. Quais são os métodos que usa para avaliar os seus formandos?</li> <li>10. Até que ponto você tem autonomia para decidir sobre conteúdos e metodologia na sua disciplina?</li> <li>11. Como a sua disciplina interage com as outras disciplinas em sua aula?</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual é o seu papel nas actividades de formação?             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) na sala de aulas?</li> <li>b) no campo de treino?</li> </ol> </li> </ol>	
--	---	---	---	--	--

<p>Avaliar a estrutura organizacional da Escola Prática de Polícia de Matalana envolvida nos processos de aquisição das habilidades policiais do Guarda da Polícia;</p>	<p>Como é a estrutura organizacional da Escola Prática de Polícia de Matalana envolvida nos processos de aquisição das habilidades policiais do Guarda da Polícia</p>		<p>1. Para além das actividades de formação, existem outras actividades que envolvem os formandos?  a) Quais são?  b) Em que consistem?  2. Costuma usar a Biblioteca?  a) Quais são os livros que costuma ler?  b) A biblioteca permite sair com os livros? Por quanto tempo?  3. Costuma usar a Sala de Informática?  a) Com que finalidade usa a Sala de Informática?</p>	<p>1. Para além das actividades de formação, existem outras actividades que envolvem os formandos?  a) Quais são?  b) Em que consistem?  2. Costuma usar a Biblioteca?  a) Quais são os livros que costuma ler?  b) A biblioteca permite sair com os livros? Por quanto tempo?  3. Costuma usar a Sala de Informática?  a) Com que finalidade usa a Sala de Informática?</p>	<p>1. Qual é o horário de funcionamento da Biblioteca?  2. Teve alguma formação específica para trabalhar na Biblioteca?  a) Qual?  3. Quantas pessoas trabalham na Biblioteca?  4. Quantos leitores podem usar a Biblioteca em simultâneo?  5. Em termos estimativos, quantos livros existem na Biblioteca?  6. Quais são as condições de acesso?  7. Quais são os livros mais requisitados pelos formandos?  8. Quantos livros um formando pode requisitar em simultâneo?  9. Quais são os livros mais requisitados pelos formadores?  10. Quantos livros um formador pode requisitar em simultâneo?  11. Os livros requisitados podem sair da Biblioteca?  a) Por quanto tempo?  b) Quais são as medidas aplicadas aos que demoram a devolver os livros?</p>
---	---	--	--	--	---

## **ANEXO A – CREDENCIAL DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

## **ANEXO B – AUTORIZAÇÃO DA EPPM**