

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Adriana Nunes Nogueira

O currículo do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência – PROERD
da Polícia Militar do Estado de São Paulo: exercício de cidadania

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

SÃO PAULO
2010

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Adriana Nunes Nogueira

O currículo do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência – PROERD
da Polícia Militar do Estado de São Paulo: exercício de cidadania

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para a obtenção do título
de MESTRE em Educação: Currículo, sob
orientação do Prof. Dr. Alípio Marcio Dias Casali.

SÃO PAULO

2010

Banca Examinadora

Dedico este trabalho aos meus pais, Raul Nogueira e Edna Maria Nunes Nogueira, pelo incondicional amor e dedicação ao verdadeiro sentido de família, cujo exemplo conduz meus irmãos e a mim. Seus princípios e valores são vivos e nos incentivam.

Aos meus irmãos, Raul Júnior (*in memoriam*), Roberto, Ana Paula e Roberta, que sempre estiveram presentes; e pela felicidade de crescermos juntos e entender o sentido de amor, união e família a partir dos nossos pais.

Ao Fábio Augusto Santos, companheiro meu, que me apoia, me compreende e me acompanha nas vitórias e nas derrotas, e está sempre ao meu lado para incentivar, apoiar e dar uma grande força, a quem ofereço meu agradecimento e amor.

AGRADECIMENTOS

Manifesto um agradecimento especial ao Prof. Dr. Alípio Marcio Dias Casali, educador, filósofo, docente com sensibilidade e sabedoria, cujo privilégio da convivência mostrou-me uma nova maneira de compreender a educação. Sua postura, calma e sábia, é respeitosa e admirável.

Agradeço também:

- ◆ aos professores e às professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP, verdadeiros educadores, responsáveis críticos do saber curricular, os quais diretamente me ensinaram, orientaram e contribuíram com a minha formação e para a conclusão desta dissertação;
- ◆ à Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) do Ministério de Educação, pelo apoio à cessão da bolsa de estudo a este Policial Militar do Estado de São Paulo;
- ◆ à Polícia Militar do Estado de São Paulo, especialmente à Diretoria de Ensino, pelo apoio irrestrito à elaboração desta dissertação, que pode colaborar para uma compreensão mais aprofundada de mecanismos que entrelaçam afetivamente polícia e comunidade, reconhecendo que isto pode e deve se dar pela Educação, uma das práticas sociais que mais influenciam a existência os seres humanos;
- ◆ aos policiais militares mentores e instrutores que integram o PROERD – Programa Resistência às Drogas e à Violência da Polícia Militar do Estado de São Paulo, Rio de Janeiro, Santa Catarina e Distrito Federal, pois foi por eles que me propus a desenvolver esta dissertação e por intermédio deles que obtive a minha formação e as experiências mais enriquecedoras e maravilhosas que a relação pela educação pode propiciar.

De fato, se nascemos envolvidos por circunstâncias que não escolhemos e que muitas vezes são desfavoráveis, cabe-nos buscar do fundo do nosso ser as forças certamente ali existentes que somadas a uma garra inquebrantável trarão a alegria de nos tornarmos mestres de nossa própria sorte. Realizaremos nosso próprio destino, aquele que construirmos com nossas próprias mãos.

(Anônimo)

O currículo do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência – PROERD da Polícia Militar do Estado de São Paulo: exercício de cidadania

Adriana Nunes Nogueira

RESUMO

O presente trabalho analisa o currículo de formação do policial militar instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência e de que maneira os currículos vivenciados na formação do policial se dirigem à escola, especificamente às 4^{as} séries/5^{os} anos do ensino fundamental, trazendo temas como drogas e violência nas escolas e exercício da cidadania e discussões sobre a relação Polícia Militar-Escola. Apoiando-se em Dussel, Giroux, Vygotsky e Paulo Freire, busca-se a compreensão sobre como o currículo pode construir atitudes e crenças adequadas sobre o uso e o abuso de drogas e o não-respeito à diversidade, uma das manifestações de violência nas escolas, e ainda de que maneira a Polícia Militar pode colaborar nesse processo. Trabalha-se com a hipótese de que as mudanças curriculares do PROERD alteraram o trabalho policial militar nas escolas, afastando a concepção errônea de autoritarismo, retomando a concepção de polícia cidadã (razão histórica de sua existência) e de respeito aos direitos humanos, numa filosofia de polícia comunitária. Ao abordar os direitos humanos e a dignidade da pessoa humana no trato do policial militar com o cidadão, evidencia-se o equívoco do autoritarismo na formação do policial militar instrutor PROERD e ressalta-se a idéia de polícia na contribuição para resolução dos conflitos e na constante integração com estudantes e integrantes das escolas. Sustenta-se também que é essencial oferecer uma formação continuada aos instrutores em conjunto com os segmentos sociais e profissionais envolvidos na educação, saúde e segurança pública. Esta integração possibilita uma formação híbrida do instrutor que, somada ao caráter militar de sua formação, possibilita sua melhor inserção na sociedade, fortalecendo a rede de prevenção e potencializando a capacidade de resolução de problemas afetos à sistematização da prevenção ao consumo indevido de drogas, de maneira mais democrática. Por fim, considera-se o currículo na contemporaneidade, articulando-se identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber e poder, conhecimento e cultura, na formação do instrutor PROERD e sua atuação nas escolas das redes pública e particular de ensino, já que o consumo indevido de drogas vem aumentando entre os estudantes. Também são apontados em qual contexto social e policial militar está inserido, o que apontam as avaliações sobre o Programa e também são propostas algumas ações para manutenção e expansão do Programa a serem implantadas pela Polícia Militar e pelas escolas, a fim de fortalecer o caráter preventivo como minimizador do consumo indevido de drogas e como melhoria da qualidade de vida e saúde social.

Palavras-chaves: Currículo, Polícia Militar, PROERD, Cidadania, Drogas, Violência.

The Military Police of São Paulo Violence and Drug Abuse Resistance Educational Program curriculum: an exercise of citizenship

Adriana Nunes Nogueira

ABSTRACT

This work examines the military police-instructor training curriculum of Resistance to Drugs and Violence Educational Program and how this curriculum contributes to police training on elementary schools, specifically on 4th and 5th grades, bringing issues such as drugs and violence in schools and the exercise of citizenship and discussions on military police-School relations. Based on Dussel, Giroux, Vygotsky and Paulo Freire, we forward to understand how the curriculum can build appropriate attitudes and beliefs about the use and abuse of drugs and the non-respect for diversity, one of violence manifestations in schools, and how the Military Police can collaborate in this process. Working with the hypothesis that changes in drug abuse resistance education program curriculum have altered the military police work in schools, away from bad design of authoritarianism, changing its design to police citizen (historical reason for its existence), to respect human rights on the philosophy of the police community. To address the human rights and dignity, this work demonstrates how wrong the authoritarianism practice in training of military police officers is and as Violence and Drug Abuse Resistance Education Program instructor this cannot be tolerated but an emphasis on the idea of police contribution to conflict resolution and in constant integration with students and members of the schools. It also maintains that it is essential to provide a continuing training to instructors together with social and professional segments involved in education, public health and safety. This integration enables a training instructor, summed to the military character of their training, makes its better integration into society, strengthening the prevention network and leveraging the ability of troubleshooting affects the systematization of undue consumption prevention of drugs more democratic manner. Finally, curriculum is taken nowadays as a sum of identity, difference, subjectivity, meaning and speech, knowledge and power, knowledge and culture, in instructor training and his drug abuse resistance education in schools of public and private networks, since drug consumption is increasing between students. Also highlighted in which military police and social context is inserted into the drug abuse resistance education, which pointed out the assessments on the proposed program and some actions are also for maintenance and expansion of the program to be deployed by the military police and schools, in order to strengthen the preventive character of minimized drug consumption and improvement of quality of life and social health.

Keywords: curriculum, military police, PROERD, citizenship, drugs, violence.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
-------------------	-----------

CAPÍTULO I

Drogas no contexto social	18
----------------------------------	-----------

1. Uso de drogas na população brasileira e por estudantes	26
1.1. O álcool	26
1.2. O tabaco	27
1.3. Os solventes	28
1.4. A maconha	28
1.5. A cocaína	29
1.6. O crack	29
1.7. Os anfetamínicos	30
1.8. Os ansiolíticos	30
1.9. Os energéticos	31
2. O uso de drogas nas escolas brasileiras: rendimento escolar	31
3. Fatores associados ao uso de álcool e de outras drogas	33
4. Legislação vigente e o sistema nacional de políticas públicas sobre drogas	34

CAPÍTULO II

Currículo	37
------------------	-----------

1. Currículo: conceitos e concepções	37
2. Currículo no Brasil	43
3. Currículo e o PROERD	59

CAPÍTULO III

O Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência 64

1. Histórico	64
2. Estrutura do PROERD na Polícia Militar	70
3. Da formação do policial militar à aplicação nas escolas	72
4. Currículo PROERD	80

CAPÍTULO IV

Avaliações sobre o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência 94

CAPÍTULO V

Propostas de manutenção e ampliação do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência 101

1. Fundamentação	102
2. Descrição das propostas	104
2.1. <i>Introdução de processo seletivo</i>	104
2.2. <i>Formação de policiais militares instrutores</i>	106
3. Implantação das visitas técnicas	106
4. <i>Workshops</i>	109
5. Encontros estaduais de atualização e congressos bienais	110
6. Reuniões anuais com oficiais de ligação do PROERD	112
7. Implantação do curso PROERD para pais e anos iniciais	112
8. Inclusão de disciplina sobre PROERD nos currículos dos cursos de formação de policiais militares	114
9. À guisa de conclusão	115

CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
-----------------------------	------------

Referências bibliográficas	119
-----------------------------------	------------

APÊNDICE

ANEXOS

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

3ª EM/PM – Terceira Seção de Estado Maior – Polícia Militar

APMBB – Academia de Polícia Militar do Barro Branco

CAES – Centro de Aperfeiçoamento e Estudos Superiores

CAO – Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais

CASJ – Centro de Assistência Social e Jurídica

CCE – Calendário de Cursos e Estágios

CCFO – Centro de Capacitação Física Operacional

CEBRID – Centro Brasileiro de Informações Sobre Drogas Psicotrópicas

CEs – Curso Especial

CFAP – Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças

CFE – Conselho Federal de Educação

CFSd – Centro de Formação de Soldados

CID – Código Internacional de Doenças

COMAD – Conselho Municipal Antidrogas

COMEN – Conselho Municipal de Entorpecentes

CONED – Conselho Estadual de Políticas Públicas Sobre Drogas

CONEN – Conselho Estadual de Entorpecentes

CPA – Comando de Policiamento de Área

CPA/M-1 – Comando de Policiamento de Área Metropolitano – 1

CPA/M-12 – Comando de Policiamento de Área Metropolitano – 12

CPA/M-3 – Comando de Policiamento de Área Metropolitano – 3

CPA/M-5 – Comando de Policiamento de Área Metropolitano – 5

CPA/M-6 – Comando de Policiamento de Área Metropolitano – 6

CPI – 1 - Comando de Policiamento do Interior – 1

CPI – 2 - Comando de Policiamento do Interior – 2

CPI – 9 – Comando de Policiamento de Interior – 9

CSP – Curso Superior de Polícia

DAMCo – Diretoria de Assuntos Municipais e Comunitários

DARE – Drug Abuse Resistance Education

DPCDH – Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos

EAP – Estágio de Atualização Profissional

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EEF – Escola de Educação Física

EMC – Educação Moral e Física

GREa – Grupo Interdisciplinar de Estudos Sobre Drogas Psicotrópicas

IMESC – Instituto de Medicina Social e de Criminologia de São Paulo

JCC – Jovens Construindo a Cidadania

JIFE – Junta Internacional de Fiscalização de Entorpecentes

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MDMA - Metilenodioximetanfetamina

NI – Nota de Instrução

NIDA – National Institute on Drug Abuse

ONG – Organização Não Governamental

OPM – Organização Policial Militar

PCE – Programa Complementar de Ensino

PIRE – Pacific Institute for Research and Evaluation

PM – Policial Militar

PMESP- Polícia Militar do Estado de São Paulo

PMSP – Prefeitura Municipal de São Paulo

PPA – Plano Plurianual

PROERD – programa educacional de resistência às drogas e à violência

SENAD – Secretaria Nacional de Políticas Públicas Sobre Drogas

SISNAD – Sistema Nacional de Políticas Públicas Sobre Drogas

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo

LISTA DE ESQUEMA, QUADROS E TABELAS

1. Esquema

Esquema 1 – Ressignificação profissional do policial militar após o curso

2. Quadros

Quadro 1 – Mortes Associadas ao Consumo de Álcool

Quadro 2 – Estimativa de Formação de Instrutores PROERD

3. Tabelas

Tabela 1 – Cronograma de Realização dos Workshops

Tabela 2 – Número de Estudantes Atendidos pelo PROERD (APÊNDICE)

Tabela 3 – Número de Escolas Atendidas por Região (APÊNDICE)

Tabela 4 – Número de Policiais Militares Instrutores (APÊNDICE)

Tabela 5 – Número de Formações PROERD (APÊNDICE)

INTRODUÇÃO

Meu interesse nesta pesquisa nasce de minha atuação junto ao PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência, desde a sua criação, em 1993, ano em que ingressei na Polícia Militar. Naquele ano uma equipe da Polícia Militar do Rio de Janeiro ofereceu-nos um curso sobre como atuar com o Programa nas escolas.

Em 1996, ano de minha formação como Oficial de Polícia, frequentei novo curso vinculado ao PROERD, específico para atuar na formação de policiais. No ano de 1997, iniciei a minha graduação em Psicologia, ao mesmo tempo em que participei de 90% dos cursos de formação de policiais para a aplicação do PROERD. Exerci a chefia da seção da Diretoria de Ensino que coordenava as formações de policiais militares para atuarem no PROERD em todo o Estado e também em outras Polícias Militares do Brasil. Na busca de aprimorar conhecimentos para aperfeiçoar a minha atuação junto ao Programa, cursei especialização *lato sensu* em dependência química e graduação em Educação Física, conhecimentos estes empregados na formação continuada dos policiais militares instrutores para atuação nas escolas.

A oportunidade de participar das atualizações curriculares do PROERD, de acompanhar a sua consolidação e o seu impacto no comportamento infanto-juvenil, nas mudanças ocorridas em ambiente escolar frente à resistência encontrada na própria Instituição, levaram-me a refletir sobre a importância de ampliar a sua abrangência e, ainda, minimizar as vulnerabilidades presentes no currículo de formação dos policiais militares instrutores do Programa.

O Programa busca propor reflexões sobre as consequências sociais, legais e fisiológicas do uso indevido de drogas que acompanha a humanidade há séculos. Trata-se de um programa de prevenção realizado pela Polícia Militar do Estado de São Paulo, cuja proposta é oferecer para estudantes da Educação Infantil, 5º e 7º anos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e pais de estudantes informações sobre temas, como: violência/cultura de paz, efeitos de drogas no organismo e consequências do uso e do abuso de drogas ilícitas e lícitas. O Programa é realizado nas escolas por intermédio de um Protocolo de Intenções firmado entre a Polícia Militar e a Unidade de Ensino,

envolvendo, portanto, as Secretarias Municipal e Estadual de Educação e a Secretaria de Estadual de Segurança Pública, num esforço conjunto e contínuo.

Trata-se de uma atuação importante, já que estudos indicam o aumento do consumo indevido drogas pelos estudantes e que a solução mais eficaz para tal problemática é a prevenção, menos custosa e mais funcional em termos de mudança de comportamento, quando bem estruturada e integrada a outros fatores de proteção ao uso indevido.

A integração se fortalece em ações como a desenvolvida pela Secretaria de Justiça e Defesa da Cidadania do Estado de São Paulo, por intermédio do CONED – Conselho Estadual Sobre Drogas, que possui um colegiado composto por integrantes da sociedade civil e representantes de órgãos públicos, no qual se insere o PROERD, a fim de definir políticas públicas sobre drogas para São Paulo, ampliando e integrando esforços na prevenção ao uso indevido de drogas, um aspecto cultural da vida humana.

Sabe-se que é inerente ao homem produzir cultura e ser produto dela, e tem sido habitual, nos rituais das culturas o uso de espécies naturais ou sintéticas para se entorpecer e provocar alterações psicológicas e fisiológicas.

Historicamente, verifica-se que “não há explicação científica para esse comportamento” (VERGARA, 2003, p. 28), que, aliás, não ocorre somente ao homem. Há relatos sobre aves que comem frutas tóxicas capazes de as desviarem de sua rota, felinos que consomem a chamada “*erva dos gatos*”, mas a explicação mais aceita atualmente pelos pesquisadores é a de que os seres humanos usam drogas pela razão mais óbvia: pela sensação de bem-estar.

Não se conhece nenhuma civilização que não apresente o uso de drogas. Na história da humanidade não há cultura que não tenha feito uso de substâncias psicoativas (Ibidem, p. 31), exceto os esquimós, porém, talvez por falta de oportunidade.

As drogas foram utilizadas por várias civilizações, em religiões e para a cura de muitas doenças, possibilitando o uso adequado e constante de medicamentos. Dores foram aliviadas e, em alguns casos, prolongava-se a sobrevivência de pessoas já desenganadas. Por outro lado, distorções na relação com a droga vêm causando graves danos individuais e sociais.

No entanto, o que muda é o valor atribuído ao consumo de drogas, alterando-se o contexto sócio-cultural capaz de influenciar a dimensão dada aos valores de um grupo. Isto se traduz nas atitudes do policial militar à medida que estimula os estudantes a buscarem o sentido de bem viver, o sentido de satisfação e alegria em alternativas positivas de entretenimento, além de apresentar as consequências legais, sociais e fisiológicas do consumo inadequado de drogas.

Inicialmente, as substâncias psicoativas eram utilizadas em rituais religiosos e sociais. Mudanças nesse padrão de consumo ocorreram a partir do século XVII, com a urbanização e impessoalidade das relações (VERGARA, 2003, p. 32). O uso de drogas não estava vinculado somente à economia ou à industrialização, mas também às mudanças no consumo individual.

Os consumidores de álcool podem ser encontrados em grupos que antes se abstinham do álcool, ou o processo contrário, de abandono da bebida, pode acontecer como consequência de uma crescente consciência da própria saúde (EDWARDS, 1998, p. 52). A natureza dos contextos nos quais a bebida está presente pode mudar, como está acontecendo em países que consomem vinho, onde beber às refeições está sendo progressivamente substituído pelo beber no lazer, como a ingestão do álcool sendo considerado um elemento fundamental.

A utilização das drogas, sejam lícitas ou ilícitas, está cada vez mais associada ao lazer, modificando suas dimensões do uso, causando reflexos na sociedade que absorveu o consumo de bebida alcoólica como comportamento atualmente aceito, o que não ocorria há alguns anos, quando a tradição expurgava qualquer proposta inovadora.

O antropólogo Oswaldo Fernandez, em reportagem de Tarso Araújo sobre pais e filhos que juntos consomem maconha, esclarece que muitos pais têm preferido fazer uso de maconha com seus filhos por razões que vão desde a segurança à redução de danos e que a “ilicitude leva à desinformação, então torna-se imprescindível um manual de sobrevivência com vistas à educação dos filhos. Psicólogos e juízes opõem-se esclarecendo sobre as consequências na perda da qualidade da relação pai e filho e perda de guarda dos filhos e incentivo ao consumo [sic]” (FERNANDEZ apud ARAÚJO, 2009, p. 07).

Assim, é possível concluir que as drogas estão no processo histórico-cultural da humanidade, ao longo dos anos, variando seu enfoque e consumo e que sua utilização em grandes proporções conduz à reflexão: qual será o reflexo social desse consumo?

O jornal *Folha de São Paulo*, em matéria de 10 de dezembro de 2009, da repórter Samantha Lima, aponta que 70% dos jovens de 13 a 15 anos já ingeriram bebida alcoólica e conclui sobre a importância de adiar o consumo cultural da bebida que conduz ao abuso e, conseqüentemente, implica em reflexos sociais, como acidentes de trânsito, brigas e episódios de violência.

Como contrapartida, políticas públicas vêm sendo criadas, movimentos sociais iniciam redes de atendimento e de apoio aos consumidores de drogas e a pessoas que dela pretendem abster-se cada vez mais. Outros defendem o consumo moderado ou a total intolerância ao consumo. O que se observa, porém, é que o consumo vem aumentando a cada dia, gerando reflexos sociais aos não usuários e pondo vidas em risco.

No Brasil, nota-se uma escassez de pesquisas na área da educação que envolvam o policial militar como agente na educação. Por essa razão, houve interesse em desenvolver o presente estudo, a fim de que se possa contribuir nesse tema e atingir, ainda assim, uma pequena parcela de policiais militares e a comunidade escolar.

Esta dissertação pretende aprofundar os estudos sobre o currículo de formação dos instrutores PROERD como uma dimensão capaz de contribuir para a formação dos estudantes e do policial militar, transformando o ambiente escolar na contribuição para auxiliar a formar cidadãos e demonstrar uma nova forma de atuação da Polícia Militar como resgate à cidadania através da Polícia Comunitária, na preservação e na difusão dos direitos humanos.

A inserção do policial militar na sala de aula com atuação preventiva e não repressiva imediata vem impactando profissionais da área de educação pela presença do policial militar uniformizado em sala, tratando dos assuntos drogas e violência. Há na aplicação do PROERD, ainda, uma dimensão pedagógica, mediadora e facilitadora que supera as próprias especificidades da profissão do policial militar e que contagia, de forma a conquistar a escola e a oferecer suporte na tentativa de minimizar o consumo indevido de drogas por estudantes, no sentido do exercício da cidadania e da preservação da vida.

A aplicação inicial do PROERD não apontou dados negativos suficientes para impedir a continuidade do Programa nas escolas. Ao contrário, o envolvimento de pais e professores presentes em sala de aula durante as discussões entre policial e alunos iniciou uma série de novas e positivas possibilidades, reflexões sobre as práticas propostas pelo currículo anterior e que foram adotadas regionalmente, embora sem grande impacto para os estudantes.

Nesta dissertação serão apresentados dados de estudos e pesquisas realizadas sobre o Programa, a fim de descrever seu impacto nas escolas e nas relações policial-aluno.

1. Problemática

A vida em sociedade é uma característica inerente ao homem, à sua condição de formação e desenvolvimento, na qual se insere o processo de educação e aculturação. Nesse processo de desenvolvimento, as sociedades foram se construindo e consolidando, num movimento contínuo de preservação da vida e da saúde. As diferenças de opinião e crenças dão sentido a tal construção, que não é de todo ideal e que pressupõe ajustes onde muitas vezes o coletivo predomina sobre o individual. Ameaças também integram este processo, e uma delas é o aumento do consumo de drogas que se expande continuamente e tem gerado consequências não somente para o consumidor, mas também para pessoas não relacionadas a esta opção.

Em 1999, o CEBRID – Centro Brasileiro de Informações Sobre Drogas Psicotrópicas, da Universidade Federal de São Paulo, realizou o *Iº Levantamento Domiciliar Nacional Sobre o Uso de Drogas Psicotrópicas*, envolvendo as 24 maiores cidades do Estado de São Paulo, demonstrando que nada menos de 68% das crianças e adolescentes de 12 e 17 anos já havia consumido algum tipo de bebida alcoólica. Entre os estudantes pesquisados, 28,9% relataram ter experimentado álcool pela primeira vez em casa, experiência esta propiciada pelos pais (CARLINI, 1999, p. 46).

A convivência entre amigos é outro cenário importante de iniciação, segundo a mesma pesquisa. Cerca de 23,8% dos estudantes consomem cerveja, um comportamento comum entre eles, até mesmo valorizado.

O consumo pesado de álcool foi declarado por 7,4% dos estudantes brasileiros em 1997 e ocorre em bares ou danceterias, na convivência com amigos e colegas.

Entre as drogas ilícitas, a mais utilizada no Brasil é a maconha, segundo o mesmo levantamento. Cerca de 7,6% dos estudantes relataram já ter experimentado maconha ao menos uma vez.

Em relação à cocaína, 2% relataram experimentação. Rio de Janeiro e São Paulo, as mais alardeadas pela mídia, foram as que apresentaram consumo menor: 1,1% e 1,8%, respectivamente.

Em comparação aos anos anteriores, por outro lado, esses números quadruplicaram. No período em que foi realizada a pesquisa, começaram a ser usados outros derivados de *coca*, dentre elas a *merla*, no Distrito Federal, e o *crack*, em São Paulo. O uso desses derivados passou a ser alvo de grande preocupação dos profissionais de saúde e de segurança pública em razão da rápida instalação da dependência.

Já o *V Levantamento Nacional Sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas Entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública de Ensino*, nas 27 capitais brasileiras, foi realizado no ano de 2004 (CARLINI, 2004, p. 34) pelo CEBRID/UNIFESP. Tal estudo demonstrou que o solvente, a maconha, os ansiolíticos, os anfetamínicos e os anticolinérgicos são as drogas mais utilizadas pelos estudantes, excetuando-se álcool e tabaco.

Comparando as regiões do Brasil, o *V Levantamento* demonstra que o uso de álcool é maior na Região Sudeste (68,7%: uso na vida¹) e menor na Região Norte (58,2%: “uso na vida”). No caso do tabaco, o “uso na vida” é maior para a Região Sul (27,7%) e menor para a região Centro-Oeste (22,4%).

Assim, torna-se mais eficaz a promoção de ações capazes de solucionar os problemas decorrentes do uso e do abuso de drogas para o próprio indivíduo ou para outrem, de maneira a fortalecer o sentido de preservação da vida. Na área de saúde, podem ser desenvolvidos atendimentos emergenciais, ambulatoriais e atendimentos destinados à desintoxicação e reinserção social; na educação e na segurança pública, ações preventivas educacionais e ações de repressão imediata ao tráfico e consumo ilícitos. Outras frentes foram desenvolvidas, como, por exemplo, a criação de leis capazes de inibir o consumo em locais públicos (tabaco) ou a condução de veículos após a utilização de álcool.

¹ Uso na vida: quando a pessoa fez uso de qualquer droga psicotrópica pelo menos uma vez na vida. (CARLINI, 2004, p. 17)

Dentre as ações mais eficazes, encontra-se a prevenção a médio e longo prazos. Em relação ao consumo de drogas e à violência, pode-se considerar como prevenção tudo aquilo que possa evitar, impedir, retardar, reduzir ou minimizar o uso indevido/abuso e os prejuízos e consequências relacionados ao consumo e à prática da violência.

A efetiva prevenção é fruto do comprometimento, da cooperação e da parceria entre os diferentes segmentos da sociedade brasileira e dos órgãos governamentais – federal, estadual e municipal –, fundamentados na filosofia da responsabilidade compartilhada, com a construção de redes sociais que visem à melhoria das condições de vida e a promoção geral da saúde.

Atualmente, as ações policiais militares são originadas a partir de cursos de formação, aperfeiçoamento e atualização, com currículos diferenciados, mas que resultam numa prestação de serviço complexa, muitas vezes ações mais de repressão imediata do que preventivas. Existem cerca de 247 cursos de especialização e atualização policial militar, dos quais 90% estão voltados à prática de ações de repressão imediata.

A Polícia Militar realiza prevenção por intermédio da *ostensividade*; sem muitos reflexos para mudanças comportamentais e sociais. Rompendo com tal quadro, a filosofia de polícia comunitária e o PROERD se realizam após curso de especialização destinado ao policial militar pró-ativo, num sentido de comunidade para a preservação da vida.

O PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência é um programa de prevenção realizado na escola pelo policial militar e pelo professor, presente em sala de aula, numa sistemática de integração entre o discurso da escola, da comunidade e a presença da segurança pelo exercício da cidadania, mediado pela reflexão de assuntos complexos, como o uso de drogas e seus reflexos sociais. Após sua formação, o policial militar desenvolve um currículo específico em sala de aula e discute os efeitos das drogas no indivíduo e na sociedade, incluindo-se os aspectos legais.

Para definir quais são os focos preventivos do Programa, recorreu-se a Pinsky (2004, p. 108), ao apresentar resumidamente o estudo *Reduzindo Riscos e Transtornos Mentais*, sobre fatores biológicos e psicossociais associados a uma variedade de

problemas de saúde pública, que iam do *Mal de Alzheimer* aos transtornos de conduta provocados pelo uso e dependência de álcool e de drogas. O relatório também destacou os programas de prevenção que demonstraram eficácia na redução de riscos para muitos desses problemas. A publicação, portanto, de importância crucial, fez migrar o campo da prevenção do conceito anterior de saúde pública – fundamentado na prevenção primária, secundária e terciária – para outro, baseado nos riscos.

Esse novo modelo identificou três níveis de prevenção – universal, seletivo e indicado –, de acordo com os diferentes graus de risco. Os programas de caráter *universal* eram direcionados às populações como um todo, enquanto os programas *seletivos* visavam segmentos da população que apresentassem risco maior do que o normal de desenvolver algum tipo de transtorno.

Voltado à prevenção de *nível universal* e *nível seletivo*, o PROERD caracteriza-se por fortalecer os fatores de proteção e minimizar os fatores de risco ao uso indevido de drogas. A utilização de métodos de prevenção universal e seletiva tem custo menor e efeitos mais duradouros; apresentam maior produtividade, devendo ser incentivada.

Na concepção de prevenção anterior, num sentido de saúde pública, o PROERD seria classificado como um programa de prevenção primária, isto é, destinado ao público que ainda não fez uso de drogas.

Nesse mister, juntamente com o PROERD, a polícia comunitária também deve fazer parte do processo, assim como a ronda escolar, pois são modalidades de policiamento destinadas a atender a escola e a comunidade em seu entorno de forma preventiva, pela prática de medidas de segurança integradas dentro das escolas e nas imediações, em parceria com outra modalidade de policiamento, denominada de *integrado*, reforçando o trabalho de caráter informativo e de mudança de comportamento existente no PROERD.

A pesquisadora Aracy Asignelli da Luz, da Universidade Federal do Paraná, desenvolveu pesquisa sobre a atuação da Polícia Militar (2005, p. 06), em que afirma que o PROERD realizado é simples na sua elaboração, complexo na sua capacidade de integração, de custo irrisório, pró-ativo e educativo, o que faz do programa uma ferramenta viável de aplicação para o Estado e capaz de inserir-se com grande facilidade nos mais variados segmentos: aspecto positivo para auxiliar na construção da rede de apoio, por ser o elo integrador das entidades envolvidas com a educação.

Para Luz (2005, p. 13), o Programa propõe, pela sua metodologia, um “fazer juntos”, através de um relacionamento interpessoal sadio. Ser um educador-policia-militar é estar convicto de que a essência da atividade policial é preventiva, e o ser preventivo – ou seja, o cuidar, o prevenir, o proteger, o amparar – é eminentemente pedagógico.

O guia prático sobre uso, abuso e dependência de substâncias psicotrópicas para educadores e profissionais de saúde (MARQUES, 2006, p. 76) demonstra que atualmente não se fala em prevenção específica para o consumo de drogas, mas em estratégias visando o cuidado de si, ou seja, qualidade de vida, na qual o consumo de drogas é somente um dos aspectos abordados. Assim é aplicado o PROERD desenvolvido pela Polícia Militar: estimula em sala de aula reflexões sobre estilo de vida saudável, qualidade de vida e a prática de habilidades sociais em grupos cooperativos, e baseia-se na concepção de que a escola, a família, a polícia e a saúde devem estar integradas.

No livro *Adolescência e drogas* (2004, p. 65), Pinsky discute sobre a possibilidade do cérebro da criança e do adolescente ser mais vulnerável à ação das drogas, fazendo com que, quando adulto, a pessoa torne-se um dependente químico, considerando-se a interação dos efeitos causados pela agressão biológica com os demais fatores de risco psicossocial.

Para os autores apresentados anteriormente, os fatores biológicos e psicossociais têm em comum o fato de que precisam passar pelo processamento cerebral antes de se tornarem ações. Portanto, são indissociáveis quando a questão é compreender o indivíduo e auxiliá-lo no sentido de uma melhor adaptação ao meio ambiente.

Estudos científicos sugerem que o uso regular de drogas entre adolescentes é favorecido por certos fatores considerados de risco, entre os quais está o uso de drogas pelos pais. Entre os adolescentes que fazem uso abusivo de substâncias psicoativas, a taxa de alcoolismo dos pais pode ser de até quatro vezes a esperada para a população geral.

Por outro lado, a religiosidade, estrutura familiar empática, inteligência, conhecimentos sobre os efeitos das drogas e a capacidade de enfrentar situações adversas, por meio de comportamentos adaptativos, têm sido citados como fatores de proteção, até mesmo quando a oferta de drogas é excessiva e de baixo custo. Isso leva a

refletir sobre a importância de atividades que favoreçam o desenvolvimento de componentes cognitivos e morais do jovem, sempre por meio de ações preventivas.

Nesse aspecto, portanto, cabe um importante papel aos pais, educadores, profissionais de saúde e profissionais de segurança, cuja postura pessoal e profissional deve funcionar, para o adolescente, como um exemplo, um modelo de conduta para se enfrentar em conflitos e situações adversas.

A salvaguarda dessas ações proporcionada por políticas públicas fortaleceria o ciclo preventivo e o funcionamento da rede. Soares (2000, p. 118) aponta que as soluções têm que envolver a todos e têm de ser válidas para todos; e, para serem eficazes, tem-se de enfrentar o problema em todos os seus vários aspectos, ao mesmo tempo, pois o problema é de todos nós. Não há mais espaço para soluções parciais ou unilaterais: ou há segurança para todos, ou ninguém estará seguro.

A Polícia Militar, por sua vez, integra esse grupo, por dever constitucional. É dever do Estado prover segurança para todos, mas também é responsabilidade da sociedade, conforme artigo 144 da Constituição Federal (BRASIL, 1988c).

O uso indiscriminado da droga se apoia nas vulnerabilidades da rede já existente. Em todos os estudos e levantamentos realizados pelo CEBRID - Centro Brasileiro de Informações Sobre Drogas Psicotrópicas, Carlini (2004, p. 67) relata que o álcool e o tabaco aparecem com papel de destaque, sendo, sem sombra de dúvidas, as drogas mais consumidas no Brasil e as que provocam o maior número de consequências à saúde da população.

Há diversas iniciativas de formação de instrutores para a prevenção às drogas (Guardas Civis, por exemplo), multiplicadores de direitos humanos e de polícia comunitária, desde as disciplinas nos cursos de graduação até nos cursos de especialização. Nas universidades, há poucos policiais militares no campo da pesquisa educacional. Contudo, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, pioneira nas temáticas sociais, tem em seu corpo discente da pós-graduação os primeiros policiais militares cujo objetivo é construir conhecimentos, refletir sobre alguns conceitos voltados à pesquisa em Educação (Currículo), com o enfoque na polícia como exercício da cidadania, bem como almejar que o resultado desse esforço educacional seja convertido em benefício do policial militar e também do cidadão e da sociedade.

Diante de tais considerações apresentadas nesta introdução, este estudo propõe investigar o currículo de formação dos instrutores PROERD e seus reflexos na práxis e no cotidiano escolar, na busca de identificar quais as contribuições da Polícia Militar do Estado de São Paulo nas mudanças comportamentais acerca do uso indevido de drogas, por meio de um levantamento exploratório com a apresentação de estudos sobre as práticas da relação policial militar-aluno.

a) delimitação do problema

Falta conhecimento crítico acerca do currículo de formação de instrutores do PROERD de modo a se apontarem suas eventuais insuficiências do ponto de vista da promoção da cidadania e do exercício de polícia comunitária e de modo a se corroborarem os avanços que o Programa consolidou até o presente.

b) questões de estudo

Para construir o trabalho, foram elaboradas algumas questões de estudo, produtos da experiência profissional da pesquisadora, que consideram a formação do policial militar para atuar na prevenção nas escolas utilizando-se de informações e através da presença ostensiva identificada pelo uso do uniforme. Por tratar-se de prestação de serviço para a preservação da ordem pública, em especial as definições sobre o papel de cidadania que deve exercer o policial militar, através de sua presença na escola e da qualidade das relações que estabelece na escola pelo currículo a ser realizado na busca pela sociedade democrática.

Entre tais questões de estudo, uma norteou a pesquisa, a saber: 1) o currículo do curso de formação do instrutor PROERD promove o sentido de vida, saúde e cidadania na aplicação do currículo PROERD destinado às 4as séries/5os anos do ensino fundamental?

As demais questões estão assim apresentadas:

- 2) Que saberes constituem a cultura organizacional do Programa, cuja proposta é impregnar as práticas da educação policial militar na construção do instrutor como cidadão?
- 3) O modelo conceitual do currículo de formação de instrutores PROERD repete o ensino militar tradicional, com disciplina rígida na transmissão do saber em sala de aula,

ou, ao contrário, evidencia uma nova possibilidade de relação no processo de ensino-aprendizagem?

4) Há o sentido de polícia comunitária e garantia do preconizado na *LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação* e no *ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente* no currículo do curso de formação de instrutores PROERD?

5) Há na relação policial militar-estudante um sentido de currículo político-democrático-crítico?

Como a pesquisa relaciona-se às escolas e ao grupo de “instrutores PROERD”, foram selecionadas a formação de estudantes no curso PROERD (escolas) e a formação de instrutores (Polícia Militar).

c) sujeitos envolvidos

Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa são os policiais militares que frequentam o curso de especialização – formação de instrutores do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência –, estudantes, gestores e professores da escola.

d) justificativa

Tudo que se vive no *Curso de Formação de Instrutores PROERD* constitui o currículo do Programa: sua estrutura, organização, a lógica, o ritual, o convívio, os imprevistos, as informalidades, o limite da força e a história da polícia para a mudança de postura mais criativa, promotora de alegria e reflexão sobre o tema *drogas e violência*. O currículo da formação dos instrutores começa na sala de aula e transita entre conteúdo programático, experiências práticas e vivências dos atores do curso. É a vida dentro do Curso.

Durante o curso, as relações de poder não constituem a relação central do currículo e, neste aspecto, há um paradigma a ser transposto, diante da formação do policial militar e de sua rotina de caserna. Portanto, a questão central do currículo não é seu conteúdo formal, mas a maneira como este se processa ao longo do Curso.

Essa reivindicação se sustenta de várias maneiras e pretende transpor ideologias, questões legais e pragmáticas, pela criação, pela manutenção e pelo comando de uma força física susceptível por suas estratégias metodológicas e curriculares, mas, acima de tudo, pela qualidade da relação, fator este relevante quando a temática é a eficácia da

prevenção às drogas e à violência, o que depende de vários setores, sendo um deles a segurança pública exercida pela força policial.

Há uma peça do “quebra-cabeças” a ser posicionada quando o assunto é prevenção às drogas no contexto policial militar: ausência de trabalhos sólidos de longo prazo em rede com outros segmentos sociais numa filosofia de polícia comunitária cidadão. Como mudança estratégica institucional, o PROERD foi implantado no Estado de São Paulo, realinhando a prática policial, através de um currículo determinado, embora ainda não funcional. Em consequência disso, houve a necessidade de reformulação curricular PROERD, cuja finalidade era a não repetição de relações assimétricas e autoritárias, causando certa tensão nos agentes de defesa social.

Identificados tais contextos, buscou-se reflexão para uma maior compreensão sobre as questões de prevenção e função cidadã do policial militar, uma vez que os estudantes poderão incorporar conhecimentos capazes de mudar comportamentos e isto não deve ocorrer sem a participação de outros sujeitos envolvidos na formação dos estudantes.

É difícil a existência de negociações no espaço da construção do currículo em sala de aula, mas é possível, na medida em que são abandonadas relações verticais e autoritárias, permitindo espaço para a reflexão. Alguns hábitos e ideias já estão consolidados, o que exige esforço coletivo para uma nova prática. Conhecer o currículo não é apenas conhecer os conteúdos de uma disciplina, mas também saber quais valores norteiam as relações entre os sujeitos, quando se trata de currículos PROERD. Os princípios e normas não levam necessariamente a praticá-los, mas transformá-los em convicções e atitudes efetivas ante os problemas e desafios da realidade.

Assim, a presente pesquisa justifica-se por procurar contextualizar o consumo de drogas no Brasil e nos países latino-americanos, como o consumo invadiu as salas de aula e quais seus reflexos na formação do estudante, compreendendo as razões pelas quais o policial militar adentra à escola e desenvolve o PROERD.

e) hipótese e questões de pesquisa

O currículo PROERD realizado pela Polícia Militar é útil na prevenção às drogas com o sentido de preservação da vida e mudança do papel do policial militar como cidadão e policial comunitário?

A partir dos pressupostos descritos e da justificativa, formulou-se a seguinte hipótese:

- o sentido de currículo crítico democrático que se busca é o sentido encontrado nos currículos PROERD desenvolvido pela Polícia Militar na formação dos policiais militares para atuarem com o Programa nas escolas das redes pública e particular de ensino, de modo a preparar o estudante para viver em sociedade de maneira saudável sem que busque utilizar indevidamente drogas, sejam estas ilícitas, lícitas ou medicamentosas, ao mesmo tempo em que, para tal, há que se identificar e supor no policial militar o papel e o exercício de cidadão e policial comunitário.

A não ocorrência disso pode resultar em comportamentos, atitudes, procedimentos contrários aos objetivos estabelecidos na sociedade (saúde, preservação da vida, cidadania e democracia). É preciso verificar como se dá a intolerância desse tipo de organização curricular, dos conteúdos, dos meios e dos métodos (sobretudo os utilizados no policiamento ostensivo) capaz de influenciar negativamente sua aplicação. Também se faz necessário que a instituição não fique isolada do contexto social, pois tende a construir uma união segregada da sociedade, criando uma cultura à parte.

Faz-se necessário, pois, retomar os conteúdos curriculares PROERD para que alguns pontos importantes sejam analisados e sirvam como objeto de reflexão. Assim, poderão ser tomadas as decisões que realmente indicarão as ações que deverão ser efetivadas dentro do currículo, para a instituição militar (Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos) desempenhar sua função transformadora na área de educação que lhe é competente.

f) objetivos

O objeto desta pesquisa é o currículo de formação de instrutores para a promoção de segurança, saúde e preservação da vida, especialmente a atuação do policial militar como cidadão na relação Polícia Militar-Escola.

Sendo uma pesquisa de caráter qualitativo, esta tem como objetivo geral:

- identificar e caracterizar aspectos do currículo crítico, democrático e libertador no currículo PROERD e suas eventuais vulnerabilidades, cuja temática de prevenção às drogas e à violência levada à sala de aula pelo policial, com estratégias metodológicas

específicas, pressupõe um fortalecimento da relação entre o policial militar cidadão comunitário e o estudante.

g) metodologia

A presente pesquisa insere-se na abordagem qualitativa por estar imbuída da pretensão de compreender a dinâmica PROERD em dois momentos: na formação de instrutores e na aplicação do Programa em sala de aula; e por fazer isso mediante imersão no contexto social, cultural e histórico do pesquisador para compreender, desvelar e descobrir (CORTELLA, 2005) os símbolos, significados e a contextualização da formação do instrutor.

Caracteriza-se como qualitativa, pois se encontram nela características mencionadas por Chizzotti (2006), quais sejam: a imersão do pesquisador nas circunstâncias e no contexto da pesquisa, considerando os sentidos e as emoções; o reconhecimento dos atores sociais como sujeitos que produzem conhecimentos e práticas; os resultados emergidos da labuta coletiva na corrente dialógica entre pesquisador e pesquisado; a aceitação de todos os fenômenos como igualmente importantes e preciosos às constâncias e à ocasionalidade, tais como a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio.

Para desdobrar a sistemática do PROERD e seu contraponto com a rigidez das formações policiais militares anteriores, compreender a relação policial militar docente PROERD (mentor) – policial militar discente (aluno) mantida nos fundamentos da disciplina militar flexibilizada e a prática do docente na escola, utilizou-se como método a pesquisa exploratória. Essa pesquisa exploratória tem a intenção de proporcionar maior familiaridade com a dinâmica do Programa, visando a torná-lo mais explícito.

Nessa ótica, realizou-se a pesquisa bibliográfica na legislação, nas normas e nos currículos que norteiam o ensino e a instrução do PROERD. Também foram feitas pesquisas bibliográficas dos manuais utilizados.

Após ser feito um recorte da formação do policial, mergulhada no relacionamento entre PM docente (mentor) e o policial discente (instrutor), procurou-se retirar dessa relação o conhecimento objetivado nesta pesquisa, sem interferir na escola, principalmente, quando das análises do corpo discente da escola.

2. Referências teóricas

O pensamento de Enrique Dussel (2007, p. 45) constitui o pensamento central desta pesquisa pelo fato de descrever política no sentido de preservação da vida construída a partir da comunidade pela comunidade, assim como se pretende que o currículo do curso de formação de instrutores PROERD contribua para um cotidiano escolar mais democrático na promoção da saúde e na preservação da vida sem o uso indevido de drogas.

Outros autores são abordados para dar sustentação ao trabalho, como Giroux (1997), Vygotsky (apud MIZUKAMI, 1986), Paulo Freire (2007), nos quais se apoiam o foco sobre currículo, sobre educação brasileira e o norteamento sobre a prática pedagógica. Estes autores promovem a reflexão sobre a prática pedagógica, de modo a pontuar seu histórico de frequentes modificações, comparam uma atmosfera prevalente de mudança no processo de aprendizagem com sua valorização, e focam teorias sobre direitos humanos e o desenvolvimento humano no contexto do instrutor como sujeito do processo. Nessa linha de reflexão, os autores já citados se fazem necessários para uma análise epistemológica e pedagógica do currículo numa perspectiva da disciplina militar, focando a prática em sala de aula, dando conta da formação do instrutor PROERD na prestação do serviço público.

3. Organização e estrutura do texto

O trabalho está organizado e estruturado em cinco capítulos, de modo que o *Capítulo I* descreve um panorama sobre o uso de drogas na sociedade, apontando as influências culturais para o consumo e as consequências legais e sociais relacionadas ao abuso de drogas.

Para conhecer melhor os fundamentos da teoria do currículo e clarear as reflexões sobre o currículo PROERD por um viés educacional dialógico, de forma a contribuir para uma mudança de visão do PROERD na Polícia Militar e integrá-lo como programa de policiamento comunitário, com destinação humana e recursos logísticos definidos legalmente, será destinado o *Capítulo II* desta dissertação.

O *Capítulo III* trará uma reflexão sobre os currículos PROERD propriamente ditos, a realização dos cursos de formação e a prática escolar. Também serão analisadas avaliações anteriores sobre a aplicação do PROERD no *Capítulo IV*,

tendo o *Capítulo V* a apresentação de propostas para a manutenção e a ampliação do Programa nas escolas.

E, por fim, apresentam-se as *Considerações finais* do presente estudo, seguidas pelas *Referências bibliográficas*, e pelos *anexos* (referentes a documentos da Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos).

CAPÍTULO I

Drogas no Brasil

O homem é um ser diferenciado na natureza, pois sua condição não lhe permite que simplesmente se adapte às intempéries do ambiente, mas sua inteligência e capacidade transformadoras permitem que sobreviva modificando o ambiente em seu favor.

A essas ações transformadoras conscientes denominamos *trabalho* ou *práxis*, a partir das considerações precisas de Álvaro Vieira Pinto (1979, p. 41). O efeito dessa ação transformadora consciente produz o que chamamos de cultura: um conjunto dos resultados da ação do humano sobre o mundo por intermédio do trabalho (CORTELLA, 2006, p. 41).

Por que transformar o ambiente? Inicialmente por sobrevivência, por necessidade que foi sendo sobreposta à vantagem de executar tarefas com menor esforço e em menos tempo. O aprimoramento das ações transformadoras conscientes traduz-se na satisfação do próprio homem e do grupo a que pertence. Revela uma busca de bem-estar, numa busca pelo prazer, na conquista de espaço e de poder.

O resultado de sua ação transformadora ou cultural também tem outras consequências. Uma delas é a de que os valores gerados no caldo cultural incidem sobre o homem e seus descendentes. Como sugere Cortella (Ibidem, p. 43), não há precedência, há simultaneidade. Há um produto da cultura traduzido em bens materiais e bens ideais ou valores.

Os bens dão sentido à vida quando organizados. Essa organização é estabelecida por prioridades: as pessoas se organizam em grupos que produzem cultura, bens e estabelecem regras em busca de bem-estar e prazer. Assim se organiza uma sociedade, mesmo que isso ocorra em detrimento da maioria. O processo cultural em que estamos inseridos determina nossas opções para a obtenção de prazer, de benefícios, de poder.

Assim como a cultura e o homem são simultâneos, também o são as buscas constantes por alternativas para a felicidade. Jogo, drogas e prostituição, por exemplo, são alternativas que perduram até hoje como opções de entretenimento.

O alvo desta reflexão é a droga, substância capaz de causar alterações psicológicas e fisiológicas. A droga possui tal capacidade e isso oferece prazer. Trata-se de uma “curiosidade” inerente aos homens; porém, sua utilização é cultural. Dessa forma, é possível concluir que os motivos condutores do uso ou abuso também variarão de grupo para grupo, conforme sua cultura.

No Brasil não é diferente. Muitas vezes, a utilização de droga como substância entorpecente surge diante da necessidade de cumprir as exigências estabelecidas culturalmente no dia a dia para o exercício da profissão, para o cumprimento dos afazeres familiares, para a busca da felicidade, para o cumprimento de obrigações e compromissos sociais, situações estas decorrentes da cultura pré-estabelecida por bens materiais, valores e bens ideais.

Os reflexos do uso frequente e intenso vêm gerando preocupações por parte do poder público que, através de estudos e pesquisas, vem mapeando a extensão das consequências sociais do uso de drogas, sua relação com as pessoas e seus reflexos.

Sabe-se atualmente que existe uma forte associação entre o consumo de substâncias psicotrópicas e o baixo rendimento escolar, bem como um maior número de faltas às aulas em decorrência do uso de drogas (CARLINI, 2004, p. 362-63). Segundo o mesmo autor, há um aumento considerável no consumo de álcool aos 18 anos e aumento de cigarro entre estudantes com idade entre 12 e 13 anos, demonstrando que as razões do uso podem variar conforme a idade, o tipo de droga, modismo ou por razões outras, mas há ainda uma cultura de uso de droga associado ao prazer e, no caso do álcool, o consumo é muitas vezes estimulado pelos pais, durante o lazer (Ibidem, p. 367).

Muito embora se saiba que a grande maioria dos casos ocorra por influência de amigos e colegas de escola, é importante atentar para a influência do ambiente familiar. O consumo de álcool por crianças e jovens está intimamente associado à maneira como a relação família e a cultura do consumo é tratada. Estudo realizado na Região Sul do Brasil demonstra que regiões tradicionalmente produtoras e consumidoras de álcool estimulam mais o consumo infantil, pelo fato de o consumo estar atrelado à cultura regional e doméstica (SILVEIRA, 2009). O desafio, no entanto, é como educar de forma a conscientizar sobre as consequências do uso indevido, sobre as pressões sentidas para o uso indevido e como lidar com elas, num contexto social voltado ao consumo, uma vez que, no País, consome-se mais álcool per capita do que outras bebidas (GALDURÓZ, 2001, p. 39).

Atualmente, discute-se também a possibilidade de fazer com que o indivíduo tenha, na família e na cultura em que se insere, a possibilidade de obter habilidades para aprender a conviver com o oferecimento de droga, de forma a torná-lo senhor de suas próprias escolhas sem, contudo, tornar-se escravo delas e de maneira que suas escolhas não gerem consequências negativas para si mesmo e para o contexto social em que se insere.

O uso indevido de drogas não é “privilégio” de determinada classe econômica. Pessoas se embriagam e ocasionam acidentes, adolescentes integram o tráfico, a violência aumenta gradativamente; o tráfico de drogas tornou-se uma atividade lucrativa: o segundo melhor mercado no mundo, perdendo para o tráfico de armas.

O álcool, o tabaco e os solventes são os preferidos pelos adolescentes. Entre mulheres, há uma incidência de ansiolíticos e anfetamínicos e, entre os homens, cocaína, maconha, álcool, anabolizantes e energéticos. O uso de ansiolíticos e anfetamínicos são associados à perda de peso e ao tratamento de transtornos de personalidade, enquanto que o uso de esteroides e anabolizantes estão associados ao vigor físico e à virilidade (CARLINI, 2004, p. 370).

Assim, observa-se que há um aumento do uso e que os prejuízos refletem não somente sobre o indivíduo, mas na sociedade de maneira geral. O custo é alto: cerca de 7,9% do PIB decorrem do uso indevido de drogas no Brasil (BRASIL, 2005, p. 01).

Difícil imaginar uma sociedade sem drogas, mas é tangível melhorar a relação que as pessoas estabelecem com a droga, qual a real necessidade de uso e com que

finalidade. Se há um vazio existencial, que aproxima-nos do uso, por outro lado, estabelecer vínculos que vem sendo esquecidos mostra-se eficaz na prevenção ao uso pesado.

Relações positivas com a família, com escola e com religião influenciam o jovem para o não uso ou a redução do uso (CARLINI, 2004, p. 369), da mesma forma que vínculos inadequados aumentam a probabilidade do uso pesado na vida.

Assim, a relação que o homem estabelece com a droga é frágil e demanda um processo capaz de compreender o homem como ser biopsicossocial, não sendo possível negar o contexto cultural, fator preponderante nas razões pelas quais as pessoas as utilizam, além do bem-estar e prazer.

O aumento do uso indiscriminado de drogas se apoia nas vulnerabilidades individuais e coletivas originárias da atual dinâmica social. Em todos os estudos e levantamentos realizados pelo CEBRID – Centro Brasileiro de Informações Sobre Drogas Psicotrópicas (Ibidem, p. 57), o aumento do consumo de álcool e tabaco aparece com papel de destaque sendo, sem sombra de dúvidas, as drogas mais consumidas no Brasil, e as que provocam o maior número de consequências à saúde e à população.

No levantamento realizado entre estudantes brasileiros em 1997, nada menos de 50% das crianças de 10 e 12 anos já haviam consumido algum tipo de bebida alcoólica. Entre os estudantes pesquisados, 28,9% relatou ter experimentado álcool pela primeira vez em casa, propiciado pelos pais.

A convivência entre amigos é outro cenário importante de início, segundo a pesquisa. Cerca de 23,8% dos estudantes consomem cerveja, um comportamento comum entre eles, até mesmo valorizado. O consumo pesado de álcool foi declarado por 7,4% dos estudantes brasileiros em 1997 e ocorre em bares ou danceterias, na convivência com amigos e colegas.

Entre as drogas ilícitas, a mais utilizada no Brasil é o solvente, seguido da maconha, segundo o *Levantamento*. Cerca de 7,6% dos estudantes relataram já ter experimentado maconha ao menos uma vez. Em relação à cocaína, 2% relataram experimentação. Rio de Janeiro e São Paulo, as mais alardeadas pela mídia, foram as que apresentaram consumo menor: 1,1% e 1,8%, respectivamente. Em comparação com os anos anteriores, por outro lado, esses números quadruplicaram.

No período em que foi realizada a pesquisa começaram a ser usados outros derivados de *coca*, dentre elas a *merla*, no Distrito Federal, e o *crack*, em São Paulo. O uso desses derivados passou a ser alvo de grande preocupação dos profissionais de saúde e de segurança pública em razão da rápida instalação da dependência.

Um estudo do consumo de drogas psicotrópicas entre estudantes do ensino fundamental e médio da rede pública de ensino nas 27 capitais brasileiras (CARLINI, 2004, p. 178), realizado pelo CEBRID – Centro Brasileiro de Informações Sobre Drogas Psicotrópicas, da Universidade Federal de São Paulo, demonstra que o solvente, a maconha, os ansiolíticos, os anfetamínicos e os anticolinérgicos são as drogas mais utilizadas pelos estudantes, excetuando-se álcool e tabaco.

Comparando as regiões do Brasil, o *V Levantamento* demonstra que o uso de álcool é maior na Região Sudeste (68,7%: “uso na vida”) e menor na Região Norte (58,2%: “uso na vida”). No caso do tabaco, o “uso na vida” é maior para a Região Sul (27,7%) e menor para a região Centro-Oeste (22,4%).

O estudo também demonstrou que, embora a partir dos dezesseis anos se observam as maiores porcentagens de usuários, na faixa etária entre 10 e 12 anos já é expressivo o número de “uso na vida”, com 12,7% do total de estudantes desta faixa etária.

O uso e o abuso de drogas nas escolas e imediações implica em ações violentas, de desentendimentos e agressões entre estudantes e entre estudantes e funcionários da escola, que, por sua vez, impedem e influenciam na qualidade de ensino e no espaço saudável de convivência escolar.

Abramovay (2002, p. 77) demonstra que o consumo de drogas, as ameaças e as agressões de alunos contra professores, violência sexual entre alunos e alunas, uso de armas, roubos, furtos e assaltos e a violência contra o patrimônio invadiram o espaço da escola, comprometendo, assim, a própria viabilidade do ambiente pedagógico capaz de preparar a criança para assumir uma vida responsável em uma sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre sexos e amizades entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e pessoas de origem indígena.

Como claramente destaca, a violência nas escolas tem identidade própria, ainda que se expresse mediante formas comuns, como a violência de fato – que fere, sangra, mata – ou como incivildades, preconceitos, desconsiderações aos outros e à

diversidade. Realiza-se, ainda, no plano simbólico, correndo o risco de naturalizar-se, principalmente, quando tem lugar nas ligações entre pares e alunos; e se infiltra, em outra antítese, nas relações com professores, outros funcionários e alunos.

A compreensão de um dos principais sujeitos do processo educacional, os estudantes, requer um olhar especializado, não somente por terem características próprias e viverem em uma sociedade cada vez mais dinâmica e globalizada, mas também por sua importância estratégica em termos de capital social e cultural.

A relação drogas e violência, entre estudantes, contribui para ampliar sentimentos de baixa autoestima, falta de perspectivas em relação ao futuro e percepção de lugar da escolaridade na vida profissional, falta de diálogo familiar, violência doméstica, falta de interesse dos pais na vida escolar do filho, ser aceito no grupo de referência e formas de representar e ver a masculinidade.

Quanto às escolas, o binômio drogas e violência afeta a atmosfera de trabalho escolar ou gera uma qualidade de ensino medíocre, o que contribui para o aumento de problemas nas relações entre professores e alunos, falta de ênfase em valores na educação ministrada e gera resultados escolares ruins: maior repetência entre alunos que se envolvem em atos de violência. Também a exposição à mídia e a programas de violência estimula sua reprodução, seja no ambiente escolar ou na comunidade a que pertencem.

O estudo realizado sob coordenação da UNESCO, de autoria da pesquisadora Miriam Abramovay (2002, p. 97) mapeia a violência nas escolas brasileiras e propõe algumas alternativas já em andamento, sendo certo que a escola deve: ser um ambiente capaz de possuir em seu entorno zonas seguras; proporcionar lazer e maior interação entre a escola, a família e as comunidades; oferecer atividades de cunho transdisciplinar; melhorar o clima da escola (estado físico e limpeza, ventilação, iluminação etc.); estabelecer normas claras de disciplina e de expectativas quanto ao comportamento e ao desempenho escolar dos alunos; e oferecer sensibilização quanto às questões de violência e segurança, isto é, contar com eficiente policiamento que iniba a violência nos arredores da escola.

Também se deve recorrer a programas para apreender armas na escola, combinando medidas preventivas e de ressocialização, cuidar da sensibilização da polícia com respeito aos direitos humanos, a fim de valorizar as formas de ser dos

jovens, no sentido de uma polícia cidadã sensível à juventude, em particular sem os vieses de autoritarismo e abuso de poder contra, sobretudo, os oprimidos de que fala Paulo Freire.

Righi (2008, p. 58) afirma que, no contexto da saúde, sabe-se que a violência social, em virtude de suas consequências, enquadra-se na categoria *Causas Externas* (códigos: E-800 a E-999 na 9ª Revisão e V01 a Y98 na 10ª Revisão) no sistema de Classificação Internacional das Doenças (CID); tal categoria abrange uma longa lista de eventos que podem ser resumidos como homicídios, suicídios e acidentes em geral. Compreende-se que essa classificação, nem de longe, consegue dar conta da dimensão e da complexidade da violência, um fenômeno polissêmico, de explicação contraditória, mas permite trabalhar com indicadores capazes de informar e subsidiar ações políticas e sociais (MINAYO, 1998, p. 234).

Diferentes estudos em emergências hospitalares americanas comprovam que, das vítimas de agressão, 43% a 51% delas tinham uma determinada concentração de álcool no sangue, diagnosticada através de exame específico. O autor desses trabalhos também elenca 11 estudos que compararam grupos de pacientes atendidos por evento violento com grupos atendidos por outros motivos. Os resultados indicam que as vítimas de violências têm probabilidade de duas a cinco vezes maior de terem ingerido bebida alcoólica do que as vítimas de outras causas (CHERPITEL apud RIGHI 2008, p. 85), demonstrando que o consumo de álcool afeta direta e indiretamente o bom convívio social, fazendo vítimas, quer estejam alcoolizadas ou não.

Righi (2008, p. 89) afirma ainda que o Brasil gasta com acidentes de trânsito, sem vítimas, com vítimas mortas ou não, cerca de 28 bilhões de Reais por ano. Os números do Instituto Médico Legal de São Paulo indicam que quase 50% dos mortos, vítimas de acidentes de trânsito, estavam embriagados no momento do acidente (LEYTON e PONCE, 2005, p. 167), o que, por si só, exemplifica a importância da atuação preventiva aliada a outras ações de políticas públicas a serem implementadas para a minimização de tais números.

O quadro a seguir demonstra alguns dos resultados decorrentes do consumo indevido de álcool e suas consequências individuais e sociais. Trata-se de pesquisa realizada com amostras de sangue de pessoas que entraram em óbito vítimas de violência e que foram encaminhadas ao IML de São Paulo (Ibidem, p. 169):

Quadro 1 – MORTES ASSOCIADAS AO CONSUMO DE ÁLCOOL

CAUSA DE MORTE	1999	2001	2005
HOMICÍDIO	5284 (49,2%)	4313 (50,2%)	4214 (35,7%)
TRÂNSITO	2360 (22,0%)	1979 (23,1%)	3040 (25,8%)
SUSPEITA	1232 (11,4%)	1230 (12,4%)	1638 (13,9%)
OUTRAS CAUSAS	1873 (17,4%)	1062 (12,4%)	2895 (24,6%)
TOTAL	10749 (100%)	8584 (100%)	11787 (100%)

Fonte: RIGHI, 2008, p. 57

Frequentemente, acidentes de trânsito com vítimas acabam sendo alvo do atendimento da ocorrência por parte de policiais militares e de posterior investigação.

O mesmo não ocorre com medicamentos de comércio controlado, que não são considerados substâncias ilegais, embora sejam usados de forma ilegal. O uso e o tráfico aumentam a cada ano no Brasil, começando a ultrapassar os números de uso de substâncias psicoativas ilícitas. Este também foi o alerta da Junta Internacional de Fiscalização de Entorpecentes (JIFE) no seu *Relatório Anual*, divulgado em 1º de março de 2007. A Junta acrescentou que medicamentos que contêm narcóticos ou substâncias psicotrópicas, muitas vezes, tornaram-se as preferidas entre consumidores, sendo usados como substitutos das substâncias psicoativas ilícitas. Esses remédios, com venda controlada, têm efeitos similares aos das substâncias ilícitas quando tomados em doses inadequadas e sem supervisão médica. O efeito que o abuso desses medicamentos provoca se compara a, praticamente, todas as substâncias produzidas ilegalmente.

O uso de remédios com venda controlada já ultrapassou o uso de substâncias ilícitas tradicionais, como a heroína e a cocaína, em algumas partes do mundo, aponta o *Relatório*. Nos Estados Unidos, por exemplo, o uso de medicamentos com venda controlada, inclusive analgésicos fortes, estimulantes, sedativos e tranquilizantes, ultrapassou o uso de praticamente todas as substâncias ilícitas, com exceção da maconha. Os índices de uso são mais elevados que o de substâncias como MDMA ou

metanfetamina (princípio ativo do êxtase), cocaína, meta-anfetamina e heroína. O número de americanos que usam remédios com venda controlada praticamente dobrou: de 7,8 milhões, em 1992, para 15,1 milhões, no ano de 2003. O uso de analgésicos fortes, como *oxicodona* (OxyContin®), aumentou quase 40%, chegando à prevalência anual de 5,5% entre estudantes no último ano do ensino médio, entre 2002 e 2005; hidrocodona (Vicodin®) também é amplamente usada, com prevalência de 7,4% entre estudantes universitários (graduação) em 2005.

Para agravar esse quadro, usuários de substâncias psicoativas aprendem na *Internet* a criar suas próprias receitas e a separar o princípio ativo do medicamento, potencializando seu efeito. A *Internet* facilitou o abuso desses medicamentos devido à facilidade de comercialização pela *rede mundial de computadores*.

Em outro contexto, pesquisadores que atuam em estudos sobre o consumo de drogas relatam que, ao realizarem a pesquisa, são indagados sobre a possibilidade de fazerem palestras nas escolas e, até, revolta por parte de quem está sendo entrevistado, pois muito se estuda e pouco se faz efetivamente para diminuir as consequências do uso incorreto e abuso de drogas: “Portanto, esta é a primeira e importante conclusão desta pesquisa: falta capacitação dos profissionais do ensino e efetivação de programas de prevenção nas escolas” (CARLINI, 2004, p. 86).

Conhecer a realidade do uso de drogas de um país ou mesmo de uma região possibilita saber para quais drogas a prevenção deve ser enfatizada, qual a ideal de se começar as atividades de prevenção, qual o sexo mais propenso a usar certas drogas, qual a influência das classes sociais no seu uso etc.

1. Uso de drogas na população brasileira e estudantes

A seguir, serão apresentadas as razões do uso das principais drogas apontadas no estudo.

1.1. O álcool

Falar em *uso na vida* de álcool, ou seja, se a pessoa já o experimentou alguma vez, é relevante, pois muitas vezes o primeiro uso se dá na própria residência e é

frequentemente estimulado pelos próprios pais. O *uso na vida* no Brasil foi de 65,2% e a capital brasileira que apresentou o maior *uso na vida* de álcool foi o Rio de Janeiro, com 68,9%; a menor foi Aracaju, com 46,1%.

Na faixa etária entre 10 e 12 anos, 41,2% dos estudantes brasileiros da rede pública de ensino já tinham feito *uso na vida* de álcool. As capitais com maiores porcentagens desse uso foram Campo Grande, com 57,1%, seguida por Rio de Janeiro, com 56,6%, Vitória, com 55,6%, e Fortaleza, com 52,0%; o menor *uso na vida* de álcool, na faixa etária entre 10 e 12 anos, foi identificado em Rio Branco, com 15,8%. A questão do álcool no Brasil é, de fato, um grande problema de saúde pública.

1.2. O tabaco

O *uso na vida* de tabaco, no Brasil, foi feito por 24,9% dos estudantes pesquisados pelo *Levantamento* (CARLINI, 2004, p. 367)². Esse uso foi menor do que em todos os países sul-americanos onde se realizou pesquisa semelhante ao presente estudo. No Chile, 75,0% dos estudantes já haviam feito *uso na vida* de tabaco; no Equador, 61,4%; no Uruguai, 56,0%; no Paraguai, 37,3%; e na Venezuela, 31,8%.

Comparar a faixa etária específica entre 15 e 16 anos de idade mostra que, mesmo com uma porcentagem menor na América Latina, com 32,2% dos estudantes, o Brasil está abaixo de quase todos os seguintes países: Alemanha (77,0%), Finlândia (70,0%), França (68,0%), Itália (64,0%), Portugal (62,0%) e Holanda (57,0%). Porém, superior aos Estados Unidos, onde apenas 13,8% dos estudantes fizeram *uso na vida* de tabaco aos 16 anos de idade.

No Brasil, a maior porcentagem de *uso frequente* de tabaco foi constatada na Região Sul (4,6%); as capitais com maiores *uso frequente* de tabaco foram Porto Alegre, com 7,2%, e Florianópolis, com 6,9%. O maior *uso pesado* foi observado em Porto Alegre, com 4,8%.

Afirmar que o fenômeno observado no Brasil está relacionado à proibição de propagandas pode ser uma conclusão precipitada, principalmente pela falta de estudos amplos antes de se instituir a proibição.

² O estudo não especifica faixa etária neste trecho, mas aponta que foram pesquisados alunos a partir da 5ª série.

A aplicação dos programas de prevenção deve considerar tais dados para enfatizar um ou outro tema a partir do consumo na vida, antecipando-se à idade inicial do uso e aprofundando os estudos sobre uma ou outra droga.

1.3. Os solventes

Tradicionalmente, o *uso na vida* de solventes é alto no Brasil (CARLINI, 1999; GALDURÓZ, 2001). Os solventes aparecem em primeiro lugar de *uso na vida* nas 27 capitais. No conjunto de todas as capitais, o *uso na vida* de solventes foi de 15,4% e as regiões com as maiores porcentagens de *uso na vida* foram a Nordeste e a Centro-Oeste, com 16,3% e 16,5%, respectivamente.

A comparação com outros países mostra que o Brasil tem a porcentagem mais expressiva de *uso na vida* de solventes (15,4%), seguido da Grécia (15,0%), Estados Unidos e Barbados (12,4%), Alemanha e França (11,0%), Dinamarca e Finlândia (8,0%), Chile (7,9%), Itália e Holanda (6,0%), Equador (2,6%), Venezuela (2,7%), Uruguai (1,7%) e Paraguai (0,7%).

1.4. A maconha

A porcentagem dos estudantes do ensino fundamental e do ensino médio nas 27 capitais brasileiras que já fizeram *uso na vida* de maconha foi de 5,9%. No estudo domiciliar do ano de 2001, a porcentagem de *uso na vida* para a faixa etária entre 12 e 17 anos foi de 3,5% (CARLINI, 2004, p. 148). As regiões que apresentaram as maiores porcentagens de *uso na vida* de maconha foram a Sul, com 8,5%, e a Sudeste, com 6,6%. As duas capitais com maiores *uso na vida* dessa droga foram Boa Vista, com 8,5% (Região Norte), e Porto Alegre, com 8,3% (Região Sul).

A comparação com outros países mostrou que o *uso na vida* de maconha no Brasil foi inferior ao do Chile (21,6%), Uruguai (12,5%), Equador (8,6%), Guiana (7,2%), Panamá (6,9%) e Nicarágua (6,9%). Por outro lado, foi superior a outros países, como Paraguai (4,3%) e Venezuela (1,0%). (Ibidem, p. 376)

Na faixa específica entre 15 e 16 anos de idade, o percentual de *uso na vida* de maconha no Brasil foi de 7,5%, bem inferior ao da França e Reino Unido, 38,0%; Estados Unidos, 35,1%; Bélgica, 32,0%; Espanha, 30,0%; Holanda 28,0%; Itália e Alemanha 27,0% .(Ibidem)

O *uso frequente* (seis vezes ou mais, no mês anterior à pesquisa) e o *uso pesado* de maconha (20 vezes ou mais, no mês que precedeu a pesquisa) tiveram porcentagens inferiores a 1%, no Brasil e suas regiões, exceto ao identificado na Região Sudeste e Região Sul, com a porcentagem de *uso frequente* chegando a 1,1%. A capital que teve a maior porcentagem de *uso pesado* foi Porto Alegre, com 1,2%; nas demais capitais, o índice não atingiu 1%.

1.5. A cocaína

O *uso na vida* de cocaína no Brasil foi de 2,0%. O maior *uso na vida* foi observado na Região Norte, com 2,9%, seguida por Sudeste, com 2,3%, e Centro-Oeste, com 2,1%; no Sul, foi de 1,7%, e no Nordeste, 1,2%. A capital com maior *uso na vida* de cocaína foi Boa Vista, com 4,9%, e a menor porcentagem foi Recife, com 0,7%.

A comparação com outros países mostrou que o uso no Brasil (2,0%) foi menor que nos Estados Unidos (5,4%), Espanha (4,1%), Chile (3,7%), Itália (3,5%), Guatemala (3,2%), Holanda e Reino Unido (3,0%), Uruguai (2,7%), Barbados (2,5%) e Equador (2,4%); porém, maior que no Paraguai (1,6%), Portugal (1,3%), Grécia, Venezuela e Suécia (1,0%) e Panamá (0,8%).

O *uso frequente* e *pesado* de cocaína não atingiu 0,5% em nenhuma região do país.

1.6. O crack

O V Levantamento realizado pelo CEBRID apontou que poucos países separaram o uso de *crack* do de *cocaína*. No Brasil, o *uso na vida* de crack foi de 0,7%, duas vezes menos que no Chile (1,4%) e cerca de quatro vezes menos que nos Estados Unidos (2,6%) (CARLINI, 2004, p. 105).

As regiões brasileiras que apresentaram maiores porcentagens de *uso na vida* de crack foram a Sul (1,1%) e a Sudeste (0,8%). A capital que apresentou a maior porcentagem de *uso na vida* de crack, curiosamente, foi João Pessoa (2,5%).

O *uso pesado* de crack esteve ao redor de 0,2%. Talvez esta baixa prevalência reflita a incompatibilidade entre o uso intenso de crack e a manutenção do cotidiano.

1.7. Os anfetamínicos

Os anfetamínicos são medicamentos utilizados como anorexígenos – que diminuem o apetite – e, portanto, muito usados para regimes. Porém, no estudo aqui apresentado e usado como base de dados para esta dissertação, pediu-se aos estudantes que relatassem o uso apenas para sentir um “barato” e adquiridos sem prescrição médica.

O *uso na vida* de anfetamínicos no Brasil foi de 3,7%, sendo que a Região Centro-Oeste apresentou a maior porcentagem (4,6%). A capital que teve a maior prevalência de *uso na vida* foi João Pessoa, com 6,6%, e a menor foi em Manaus, com 1,6%. O *uso pesado* não atingiu mais que 0,5% em nenhum dos locais pesquisados.

A comparação da porcentagem do *uso na vida* de anfetamínicos identificada no Brasil (3,7%) com o de outros países demonstrou porcentagem menor em relação aos Estados Unidos (5,3%), porém neste país a metanfetamina é bastante abusada³. Além dos EUA, a prevalência do Brasil foi menor que nos seguintes países: Nicarágua (10,4%), Reino Unido (8,0%), Venezuela (6,4%), Uruguai (6,2%), Paraguai (5,9%), Chile (5,8%) e Dinamarca (4,0%). Porém, maior que: Equador (3,5%), Espanha (3,4%), Portugal (3,2%), Itália (2,6%), Grécia e Suécia (1,0%). (CARLINI, 2004, p. 214)

As mulheres relatam, em geral, maior *uso na vida* de anfetamínicos que os homens, como amplamente demonstrado por vários estudos. (Ibidem, p. 325)

1.8. Os ansiolíticos

Os ansiolíticos são benzodiazepínicos, medicamentos usados para diminuir a ansiedade. O predomínio de seu uso ocorre também em mulheres (Idem, 1999, p. 145).

O *uso na vida* de ansiolíticos foi de 4,1% no Brasil, tendo a seguinte distribuição por regiões: Nordeste, 4,7%; Sudeste, 4,3%; Sul, 4,2%; Centro-Oeste, 4,0%; e Norte, 2,9%. A capital com maior *uso na vida* de ansiolíticos foi Recife, com 6,8%, e a com menor uso foi Belém, com 1,9%.

A comparação do Brasil (4,1%) com outros países mostrou que a porcentagem em nosso país é cerca de três vezes menor que a no Uruguai e na Venezuela (15,8%), na Nicarágua (15,1%), no Paraguai (15,0%), na Guatemala (14,4%), na França (12,0%);

³ Usada clinicamente para transtorno de déficit de atenção e hiperatividade.

em outros países a diferença foi próxima ao dobro: Chile (9,1%), Bélgica (9,0%), Itália (8,8%), Holanda (8,0%), Estados Unidos (7,3%), Finlândia (7,0%) e Guiana (6,7%).

O *uso frequente e pesado* de ansiolíticos foi maior na Região Sudeste, 1,5% e 0,9%, respectivamente.

1.9. Os energéticos

São drogas muito utilizadas associadas ao álcool, aumentando o efeito excitatório em quem os consome conjuntamente (CARLINI, 2004, p. 213). 12,0% dos estudantes já fizeram *uso na vida* dessas substâncias associadas a bebidas alcoólicas, no Brasil. As regiões apresentaram a seguinte distribuição de *uso na vida* de energéticos: Sul, com 16,6%; Sudeste, com 14,1%; Centro-Oeste, com 15,2%; Nordeste, com 9,8%; e Norte, com 8,0%. A capital com maior *uso na vida* de energéticos foi o Rio de Janeiro, com 17,8%.

2. O uso de drogas nas escolas brasileiras: rendimento escolar

No *Levantamento* de 1999 verificou-se que a defasagem escolar, independentemente do uso de drogas, foi superior aos 50%, chegando, por exemplo, a 78,7% entre os estudantes de Salvador (Idem, 1999, p. 78). No atual levantamento, a média de defasagem escolar foi de 45,9% para as 27 capitais em conjunto, sendo de 49,1% na Região Norte; 54,4%, na Região Nordeste; 41,0%, na Região Centro-Oeste; 37,9%, na Região Sudeste; e 36,5, na Região Sul. As capitais, isoladamente, que apresentaram as maiores porcentagens de defasagem escolar foram Maceió, com 72,4%, e Aracajú, com 63,0%. As menores porcentagens de defasagem escolar foram observadas em Curitiba, 27,4%, e São Paulo, 27,8%, independentemente do fato de os entrevistados já terem ou não feito *uso na vida* de drogas, exceto tabaco e álcool.

Entretanto, existem vários trabalhos relacionando uma forte associação entre consumo de substâncias psicotrópicas e baixo rendimento escolar (Idem, 2004, p. 374).

Desde os primeiros levantamentos, realizados na década de setenta, ficou bem estabelecida a relação entre o uso de drogas e a ausência às aulas. Desta vez não foi diferente, pois se constatou que entre os estudantes que já fizeram *uso na vida de*

drogas, exceto tabaco e álcool, houve mais faltas quando comparado aos que nunca fizeram *uso na vida* de drogas (CARLINI, 2004, p. 373). Recentes estudos internacionais também identificam que quanto mais intenso o uso de álcool e outras drogas maior o número de faltas às aulas (Ibidem, p. 376).

O V Levantamento Nacional Sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas Entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública de Ensino, nas 27 Capitais Brasileiras (Ibidem, p. 374), constatou que 53,6% dos alunos que tinham feito *uso na vida* de drogas (exceto tabaco e álcool) faltaram às aulas nos trinta dias que antecederam à pesquisa e 49,3% dos que nunca usaram drogas também tinham faltado. De qualquer forma, a falta às aulas atinge perto dos 50% dos estudantes, o que é uma elevada porcentagem. Seria resultado de uma escola pública sem atrativos que, nos dizeres de Carlini (Ibidem, p. 374), “agride, machuca, violenta física e psicologicamente seus alunos”, tornado-se, portanto, uma fonte de insatisfação aos adolescentes?

Os levantamentos do CEBRID ainda apontam que as diferenciações de uso de drogas por homens e mulheres, distinção importante para a eficácia dos programas de prevenção que se utilizam de currículo e devem variar seu conteúdo a partir da realidade de cada escola.

Em geral, os levantamentos sobre uso de drogas entre estudantes mostram duas vertentes bem características: homens usam mais drogas, como cocaína, maconha e álcool; e mulheres, medicamentos, como os anfetamínicos (anorexígenos e moderadores de apetite) e os ansiolíticos (tranquilizantes). Este aspecto foi discutido amplamente por Carlini (Ibidem, p. 363), que, em síntese, levantam a hipótese de que o sexo feminino é “educado” a usar esses medicamentos por serem as mulheres, “por natureza”, mais “nervosas”, além de valorizarem ao extremo a aparência física. Esse aprendizado seria dado pelas próprias mães e pela sociedade, que impõem às moças que sejam “calminhas e magrinhas”. Por outro lado, os homens se acalmariam utilizando bebidas alcoólicas e por possuírem uma atitude mais desafiadora e menos receosa de entrar em contato com a marginalidade. A inclusão de questões sobre o uso de energéticos e esteroides anabolizantes possibilitou verificar que o uso dos primeiros foi expressivo em todas as capitais e que o predomínio de *uso na vida* foi no sexo masculino.

Assim, constatou-se que houve diminuição da tendência de *uso na vida* de drogas para homens em cinco capitais: Brasília, Curitiba, Fortaleza, Porto Alegre e

Salvador. O mesmo sentido de diminuição apareceu para mulheres também em cinco capitais: Curitiba, Fortaleza, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Salvador. Pode-se concluir que há um quadro promissor, pois ou houve diminuição ou não alteração.

A comparação dos dois levantamentos mais recentes (CARLINI, 1999 e 2004), de modo geral, continua mostrando que o *uso na vida de drogas, álcool e tabaco* ou diminuiu ou não se alterou. Portanto, afirmações de que as mulheres estão bebendo e fumando mais que os homens não têm respaldo científico, ao menos para a população estudantil da rede pública de ensino, especificamente nas 10 capitais citadas acima. Porém, as afirmações de que as mulheres estão usando drogas (exceto tabaco e álcool) mais frequentemente que os homens parecem ser verdadeiras, para o universo estudado.

Ao se analisar o *uso frequente* de álcool, também se observou a tendência de diminuição desse tipo de uso para todas as faixas etárias estudadas. Pode-se concluir que os estudantes estão experimentando menos o álcool e usando-o com menos frequência.

O estudo conduzido por Carlini (1999, p. 56) mostrou que os usuários regulares de drogas iniciam pelo álcool e pelo tabaco. Além disso, as mulheres começaram a usar, cerca de um ano mais tarde que os homens, qualquer das drogas psicotrópicas analisadas. Portanto, os resultados sugerem que as intervenções para se diminuir o abuso de álcool e outras drogas deveriam caminhar junto aos esforços de adiar o primeiro uso do álcool e tabaco.

Na faixa etária de 10 a 12 anos de idade, 12,7% dos estudantes já fizeram *uso na vida* de drogas, excetuando-se da análise o álcool e o tabaco, por serem drogas legais. A Região Sudeste teve a maior porcentagem, com 15,1%, e a menor foi para a Região Nordeste, com 5,6%. O *uso pesado* de drogas para essa mesma faixa etária variou de 0,5%, nas regiões Norte, Nordeste e Sul, até 1,3%, no Centro-Oeste (Idem, 2004, p. 130).

3. Fatores associados ao uso de álcool e de outras drogas

Muito se tem pesquisado quanto a fatores protetores e de risco para o uso de álcool e outras drogas. Fator como bom relacionamento com pais geralmente é positivo

para o não uso de drogas. Também a religião mostra-se estatisticamente diferente, parecendo proteger o adolescente para não fazer *uso pesado* de drogas, o que está de acordo com estudos das literaturas nacional e internacional (CARLINI, 2004, p. 145). Por outro lado, ao contrário do que comumente se veicula, a prática do esporte não evidenciou associações entre o uso ou não de álcool e outras drogas, assim como já constatado por Carvalho e Carlini (Ibidem, p. 224).

É possível afirmar que o uso de drogas influencia negativamente o desempenho escolar, as relações sociais e o contexto social de forma geral, uma vez que os estudos têm demonstrado que os alunos que já fizeram *uso na vida* de drogas faltaram mais às aulas quando comparados aos que nunca experimentaram drogas.

Também se demonstra que o uso de drogas não é exclusividade de determinada classe socioeconômica, distribuindo-se regularmente por todas elas. Portanto, as campanhas preventivas não precisam se preocupar com determinados segmentos populacionais. O uso na vida de drogas varia: homens tendem ao consumo de maconha, cocaína, energéticos e esteróides anabolizantes, enquanto que mulheres usam medicamentos, como os anfetamínicos e ansiolíticos.

Considerando-se ainda a realização de programas de prevenção, não houve nenhum relato de uso de heroína entre os estudantes pesquisados.

4. Legislação vigente e o sistema nacional de políticas públicas sobre drogas

O SISNAD – Sistema Nacional de Políticas Públicas Sobre Drogas prevê, como pressupostos fundamentais, “o respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana, especialmente quanto a sua autonomia e a sua liberdade” (BRASIL, 2005, p. 9). Cabe ressaltar, no entanto, que este não se sobrepõe aos direitos fundamentais do indivíduo previstos em nossa *Carta Magna* e na Lei Federal nº 11.343/06, onde o interesse individual não se sobrepõe ao interesse público de forma a motivar a reflexão sobre autonomia para garantir saúde individual e coletiva, da melhor maneira possível de se alcançar, através da prevenção (BRASIL, 2006):

Art. 19. As atividades de prevenção do uso indevido de drogas devem observar os seguintes princípios e diretrizes:

[...]

III - o fortalecimento da *autonomia* e da responsabilidade individual em relação ao uso indevido de drogas; localizando pessoas sob o efeito de substâncias psicoativas que possam, por sua ação ou omissão, colocarem em risco a sua vida ou de outrem.

[...]

Em seu artigo 227, a Constituição Federal de 1988 preconiza que

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988c)

O Estado, portanto, deve agir de forma a valorizar e defender a saúde de seus jovens, utilizando-se de diversas modalidades de trabalho, incluindo-se a prevenção.

Cabe à Segurança Pública, assim como a outras esferas do Estado, garantir o direito a uma vida plena para o jovem. Também prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 90, que poderão ser desenvolvidos programas de proteção e sócio-educativos destinados às crianças e adolescentes de orientação e apoio, devendo as entidades governamentais e não governamentais fazerem o registro junto aos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e Adolescente, órgão vinculado ao Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional do Direitos da Criança e do Adolescente. (BRASIL, 1990)

No artigo 144, V, parágrafo 1º, inciso II, da Constituição Federal, está prevista a competência na área de segurança pública, cabendo às polícias militares, dentre outras ações, ***prevenir e reprimir o tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins***.

Não está estabelecida uma política pública estadual sobre drogas, mas o Estado de São Paulo possui o Conselho Estadual Sobre Drogas - CONED, órgão da Secretaria de Justiça e Defesa da Cidadania, responsável pelo fortalecimento das ações previstas no Sistema Nacional de Políticas Públicas Sobre Drogas. Nos municípios do Estado de São Paulo estão sediados os Conselhos Municipais Anti-Drogas – COMADs ou os Conselhos Municipais de Entorpecentes – COMENs, ramificações do CONED. As Polícias Militar e Civil estão representadas neste Conselho por suas ações preventivas, o PROERD (Polícia Militar) e os Cursos de Valorização da Vida (Polícia Civil).

Esse, então, é o atual quadro relacionado às drogas que se vislumbra. A Polícia Militar tem buscado maior envolvimento possível dentro de sua função legal, realizando atividades preventivas e de repressão imediata, utilizando os programas de policiamento e as ações de informações, de forma a atuar inserida também no SISNAD, especificamente nas áreas de prevenção e redução da oferta de drogas. Assim, este envolvimento normalmente se dá em várias frentes, a saber:

- ✓ Prevenção – através da diminuição da demanda da droga, previne-se o seu uso, e no desenvolvimento de programas educacionais como o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) e Jovens Construindo a Cidadania (JCC).

- ✓ Repressão imediata – objetivando localizar pessoas portando substâncias psicoativas para uso pessoal ou tráfico, locais de produção e armazenamento, artefatos envolvidos na produção e, como o presente trabalho aborda,

- ✓ a PMESP redobrou esforços na prevenção e na repressão ao beber e dirigir através da instrução de seus homens nas escolas e por ações pontuais, realizando testes de alcoolemia na via pública, encontrando uma dura realidade de altos índices de positividade. Com o surgimento de uma Lei ainda menos permissiva, a Lei Estadual nº 11.705/08, e a retomada dessa nova frente de ação repressiva, outras demandas surgem, como a detecção do uso de substâncias psicoativas medicinais e ilegais, exigindo da PMESP adequação para enfrentar o problema.

CAPÍTULO II

Currículo

O presente capítulo se propõe a trazer um breve histórico sobre currículo no Brasil, seu movimento até os dias atuais e como o currículo de formação de instrutores PROERD é analisado, considerando-se tal evolução histórica e as atuais concepções de currículo, visto que sua formalização restringe visualizar sua abrangência e reflexos na escola junto aos estudantes dos 5º e 7º anos do ensino fundamental.

Apesar da rigorosidade imposta pelas atuais normas vigentes na Instituição Policial Militar, o currículo de formação de instrutores transcende e supera tais formalidades, à medida que potencializa o currículo vivido, a partir de um currículo formal, ampliado a todo o momento pelos alunos, docentes e pelas transformações por eles operadas.

1. Currículo: conceitos e concepções

O currículo tem sido o objeto de inúmeros estudos pelos profissionais de todas as áreas da educação: didática, psicologia da educação, formação de professores, avaliação, políticas públicas em educação etc. Preocupa-se em compreender as mudanças da filosofia educacional, do ensino-aprendizagem, da avaliação e da administração escolar.

Conforme o *Dicionário Houaiss* (2007), currículo é definido como “programação de um curso ou de matéria a ser examinada”. O *Dicionário Interativo da*

Educação Brasileira (2010) define currículo como o “conjunto de disciplinas sobre um determinado curso ou programa de ensino ou a trajetória de um indivíduo para o seu aperfeiçoamento profissional”.

Do ponto de vista etimológico, o termo *currículo* vem da palavra latina *Scurrere*, correr, e refere-se a curso, à carreira, a um percurso que deve ser realizado. É utilizado para designar um plano estruturado de estudos, pela primeira vez em 1633, no *Oxford English Dictionary*.

Se percorrermos historicamente a teoria curricular, podemos analisar o currículo escolar a partir de dois grandes eixos: as concepções tradicionais ou conservadoras e as concepções críticas. Com origem nos Estados Unidos, tanto as visões conservadoras como as críticas influenciaram sobremaneira o campo no Brasil.

Inserido no campo pedagógico, o termo passou por diversas definições ao longo da história da educação. Tradicionalmente, o currículo significou uma relação de matérias/disciplinas com seu corpo de conhecimento organizado numa “sequência lógica”, com o respectivo tempo de cada uma (grade ou matriz curricular). Esta conotação guarda estreita relação com “plano de estudos”, tratado como o conjunto das matérias a serem ensinadas em cada curso ou série e o tempo reservado a cada uma.

As várias visões de currículo, permeadas pela perspectiva tradicional, foram latentes nos Estados Unidos dos anos 1920 até o final da década de 60. No Brasil, a visão escolanovista influenciou o pensamento educacional e curricular a partir dos anos 20 e a visão tecnicista apareceu com força na década de 1960 e 70. Estas concepções de currículo pautam-se em uma visão redentora frente à relação educação e sociedade, com respostas diferenciadas na forma, mas defendendo e articulando um mesmo objetivo – adaptar a escola e o currículo à ordem capitalista, com base nos princípios de ordem, racionalidade e eficiência. Em vista disso, as questões centrais do currículo foram os processos de seleção e organização do conteúdo e das atividades, privilegiando um planejamento rigoroso, baseado em teorias científicas do processo ensino-aprendizagem, ora numa visão psicologizante, ora numa visão empresarial.

No final da década de 60 e na década de 70, desenvolvem-se, nos Estados Unidos e na Inglaterra, estudos no campo do currículo que inauguram a teoria crítica. Os teóricos, críticos à realidade marcada pelas injustiças e desigualdades sociais, empenharam-se em denunciar o papel da escola e do currículo na reprodução da

estrutura social e apontar caminhos para a construção de uma escola e um currículo afinados com os interesses dos grupos oprimidos.

Duas correntes têm sido mais divulgadas e influentes no campo da teoria curricular crítica no Brasil: a Sociologia do Currículo, com origem nos Estados Unidos, e a Nova Sociologia do Currículo, com origem na Inglaterra.

A Sociologia do Currículo tem como representantes mais conhecidos *Michael Apple* e *Henry Giroux*. Para esta concepção, o papel da teoria curricular é estabelecer relações entre o currículo e os interesses sociais mais amplos, opondo-se radicalmente ao tratamento tecnicista predominante até então. Analisa como a seleção, organização e distribuição do conhecimento não são ações neutras e desinteressadas, mas que atendem aos grupos que detêm o poder econômico e viabilizam, através da imposição cultural, formas de opressão e dominação dos grupos economicamente desfavorecidos.

A Nova Sociologia da Educação (NSE), com origem na Inglaterra, tem em *Michael Young* seu principal representante e nasce do esforço dos sociólogos britânicos em redefinir os rumos da Sociologia da Educação, a partir dos anos sessenta. O resultado foi concebê-la como uma sociologia do currículo. Nessa direção, a NSE foi a primeira corrente sociológica voltada para o estudo do currículo, fundamentada na fenomenologia e no neomarxismo. Young ressalta que é fundamental analisar os pressupostos que comandam a seleção e organização do conhecimento escolar, pois estes estão intimamente relacionados ao processo de estratificação social. *Basil Bernstein*, outro expoente da NSE, analisa a forma de organização e transmissão do conhecimento escolar e suas relações com as formas dominantes de poder e de controle social presentes na sociedade. No Brasil, o desenvolvimento da teoria curricular crítica possibilitou uma melhor compreensão das conexões entre o currículo e as relações de poder na sociedade durante a década de 1980.

A partir da década de 1990 grande parte da produção tem sido influenciada pelo pensamento chamado de “pós-moderno”, com ênfase na análise da relação entre currículo e construção de identidades e subjetividades. Esta linha de trabalho está presente em *Henry Giroux*, *Peter McLaren*, *Cléo Cherryholmes* e *Thomas Popkewitz*. Defendem que o currículo constrói identidades e subjetividades, uma vez que, junto com os conteúdos das disciplinas escolares, se adquirem na escola valores, pensamentos e perspectivas de uma determinada época ou sociedade. Por isso, os estudos sobre a

cultura escolar, a cultura que a escola privilegia, as diferenças culturais dos grupos sociais e as relações entre esses elementos têm sido preocupações crescentes no campo curricular. Os estudos multiculturais enfatizam a necessidade do currículo “dar voz” às culturas excluídas, “negadas ou silenciadas”. No estudo do currículo multicultural, destacam-se Giroux, Moreira, Silva.

No Brasil, estudos recentes têm procurado traçar o panorama atual sobre currículo, assim como nos Estados Unidos. Ambos os países são influenciados por diversos teóricos, e os pesquisadores sobre currículo promovem ricas discussões, demonstrando a necessidade de reflexão e, portanto, incitando uma crise da teoria curricular, sugerindo-se, para sua superação, um empenho maior na investigação da prática, bem como a promoção de frequentes diálogos no campo do currículo (MOREIRA; MACEDO, 1997, p. 50).

Moreira e Macedo (Ibidem, p. 36) afirmam que esta crise acentuou, ainda, a necessidade de uma definição mais clara e de um maior diálogo entre a universidade e a escola, bem como de revisão dos métodos e dos conteúdos ensinados nos cursos de currículo no país.

As inúmeras reflexões geraram um movimento de reconceitualização, intenso e frutífero, gerando ainda mais debates sobre questões de currículo, em diferentes partes do mundo. As discussões não esgotaram outras questões surgidas e dúvidas em relação aos rumos da teoria curricular, à promoção de práticas curriculares progressistas e ao desenvolvimento do diálogo entre os pesquisadores da universidade, os professores das escolas e os membros participantes de movimentos sociais permaneceram (SILVA, T., 1992, p. 49).

Nos Estados Unidos, cuidadoso mapeamento realizado nos anos 90 do século XX permitiu que se identificasse, nos textos sobre currículo, uma profusão de novos problemas, novas tendências e novas perspectivas (MOREIRA; MACEDO, 1997, p. 23) de duas tendências presentes na emergência do campo do currículo: uma voltada para os interesses da criança e outra para a formação do adulto supostamente necessário à sociedade chegou-se, em 1995, a um total de onze diferentes modalidades de textos políticos, raciais, de gênero, fenomenológicos, pós-modernistas e pós-estruturalistas, biográficos e autobiográficos, estéticos, teológicos, centrados nas instituições escolares, históricos e internacionais (Ibidem, p. 27). A preocupação com o desenvolvimento

curricular praticamente desapareceu do cenário, passando a predominar o propósito de compreender o processo curricular.

O campo de currículo encontra ressonância no conceito de *campo* de Bourdieu (1983, p. 45), cuja definição segue:

campo é o universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência. É um mundo social como os outros, mas que obedece a leis sociais mais ou menos específicas, distintas das leis sociais a que está submetido o macrocosmo. Todo campo é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar o campo de forças.

Referindo-se particularmente ao campo científico, Bourdieu (Ibidem, p. 56) argumenta que a estrutura das relações objetivas entre os diferentes agentes (que são as fontes do campo) comanda os pontos de vista, as intervenções científicas, os locais de publicação, os objetos a serem investigados. É essa estrutura que vai dizer o que pode e o que não pode ser feito. É, em síntese, a posição que os agentes ocupam nessa estrutura que define ou orienta seus posicionamentos.

Bourdieu (Ibidem, p. 58) afirma que a estrutura da distribuição do capital científico está na base das transformações do campo científico e se manifesta por intermédio das estruturas de conservação ou de subversão da estrutura que ele mesmo produz. Em todo campo se situam, com forças mais ou menos desiguais segundo a estrutura da distribuição do capital no campo (grau de homogeneidade), os dominantes e os dominados, isto é, os novatos. Por outro lado, Moreira (1990, p. 69) avaliou bibliografias que evidenciam, predominantemente, o recurso a especialistas em Currículo e a autores da Filosofia, da Sociologia, dos Estudos Culturais.

As mudanças e novas concepções de currículo possibilitaram uma nova maneira de ver a escola e também de redefinir papéis sociais e a participação da comunidade na escola, representada de diversas maneiras.

Um breve exame dos trabalhos evidencia preocupações com o cotidiano escolar, com a construção do conhecimento em redes, com distintos artefatos culturais, com propostas curriculares, com o multiculturalismo, com o poder de controle e de governo do currículo, bem como com a história do pensamento curricular e das disciplinas.

Wolf Lepenies (1983, p. 75), estudioso do processo de formação de disciplinas, principalmente no século XIX, propõe uma história das disciplinas que se desdobre com

base no ponto de vista de que o ambiente cognitivo, histórico e institucional de uma disciplina deriva, essencialmente, dos ambientes configurados por outras disciplinas. Acrescenta, porém, que uma economia dos recursos requer que toda disciplina que pretende formular, sistematizar e institucionalizar um conjunto de ideias e práticas se esforce, também, por se distinguir de outras disciplinas. Somente assim poderá candidatar-se ao reconhecimento dos pares universitários e ao apoio de um público mais amplo (MOREIRA, 1990, p. 71).

Nessa perspectiva, a história das disciplinas corresponde a uma história dos associados e dos contemporâneos, na qual as séries de influências são menos importantes que a rede conformada pelas relações interdisciplinares. Em outras palavras, a história de uma disciplina seria a das relações com outras disciplinas, que ela toma como modelos e considera aliadas. Moreira (Ibidem, p. 103) argumenta, contudo, que a apropriada ênfase nas relações entre as disciplinas não precisa acarretar a desconsideração das influências que se entrelaçam em uma disciplina. Por vezes, determinar essas influências pode favorecer uma melhor explicitação das relações que o especialista alemão intenta esclarecer.

O campo do currículo, contudo, como campo de estudos e de práticas (ALVES, 1999, p. 59), não pode ser referido tão diretamente a uma diferenciação de enfoques e de especializações de uma dada disciplina e a uma posterior separação do novo conjunto em relação à disciplina. O campo surgiu, na virada do século XIX nos Estados Unidos da América, como já se destacou exaustivamente, de necessidades de ordem administrativa, que incluíram a organização e o controle das escolas e dos sistemas administrativos. Ao emergir, procurou apoio nos princípios da administração científica, ao mesmo tempo em que tomou de empréstimo da Sociologia e da Psicologia comportamental seus pressupostos básicos e sua metodologia.

Os rumos posteriores do campo do currículo evidenciaram novos empréstimos nos anos de 1970: a Filosofia e a Teoria Social européia constituíram as principais fontes em que os estudiosos do currículo buscaram sustentação. A partir dos anos 90, os estudos culturais, o pós-modernismo, o pós-estruturalismo, os estudos de gênero, os estudos de raça, os estudos ambientais, dentre outros, passaram a fornecer a referência para a compreensão dos problemas e das questões envolvidas no campo do currículo em geral (PINAR, 1995, p. 62).

Moreira (1990, p. 114) buscou a identidade do campo da educação como campo de produção de conhecimentos sistematizados, o que se tem evidenciado em inúmeros estudos. Para ele, as investigações sobre fenômenos educacionais, em diferentes enfoques (sociológico, histórico, filosófico, psicológico) permitiram que se acumulasse um conjunto de conhecimentos que nem sempre se acomodou ou se articulou, sem disputa ou conflitos, nos espaços disciplinares já constituídos. A produção de conhecimentos sobre questões mais específicas dos processos educacionais – como ensinar, como selecionar e organizar conteúdos curriculares, como organizar e institucionalizar processos de socialização/escolarização, como formar especialistas em educação – terminou por constituir uma base epistêmica, afastada dos tradicionais cânones disciplinares, legitimando um espaço próprio ao campo da educação. A seu ver, em uma perspectiva multi, inter ou transdisciplinar, os educadores vêm sistematizando conhecimentos em um processo de agregação ou articulação de diferentes tradições disciplinares.

Nessa perspectiva, cabe ao educador manter uma estreita vinculação com os campos científicos para melhor referenciar suas análises, opções e ações. No entanto, há que se evitar, em pesquisas pouco rigorosas, costuras ecléticas e incongruentes de perspectivas disciplinares distintas, sinais evidentes de um campo com escassa tradição disciplinar.

As lutas que se travam no campo do currículo em torno de posições, estratégias e definições desenvolvem-no. A despeito das crises, com certeza é importante preservar o *campo*, deixá-lo existir, o que nos obriga, como acentua Bourdieu (1983, p. 127), a uma cumplicidade que se coloque além das lutas que nos venham opor.

As diversas transformações pelas quais passou o conceito de currículo e sua influência sobre o campo escolar e sua contribuição para a organização política e social brasileira serão analisadas a seguir.

2. Currículo no Brasil

A educação brasileira começou a ser construída pela ponta da pirâmide, ensino superior e secundário, enquanto o ensino elementar era função da família, que possuía

as condições econômicas para tal, basicamente até a República. Para compreender a lógica desse processo é preciso compreender a função específica do ensino, de acordo com as necessidades sociais que visa atender (ZOTTI, 2004, p. 34). Do ponto de vista histórico, é preciso percebê-lo no contexto em que se produz e é produzido.

Ainda: se pensarmos em um aspecto intrínseco da organização dos níveis de ensino, como no caso sua organização curricular, é fundamental fazer a análise de como o currículo é forjado historicamente em estreita consonância com o contexto econômico, com os valores e ideais sociais de cada época. A instrução logo foi percebida como necessária à camada dirigente, que tinha o papel de servir de articulação entre os interesses de Portugal e as atividades coloniais.

A educação jesuítica, segundo Tobias (1986, p. 67), pode ser compreendida em dois períodos distintos: *o primeiro*, idealizado por Manoel da Nóbrega, corresponde aos chamados “tempos heróicos” (1549-1570), e teve por objetivo a busca de uma unidade espiritual e escolar entre mamelucos, índios e filhos de colonos brancos, com vistas à futura unidade política da nação; e *o segundo*, após a morte de Nóbrega, é decorrente da filosofia da educação das autoridades jesuíticas de Portugal, destinada exclusivamente às elites.

A escola elementar, com os jesuítas, teve como objetivo primeiro a catequese, que foi fundamental no processo de colonização. “Colonizar”, em sentido mais amplo, além do espaço, significou colonizar as consciências, sedimentar a visão do colonizador e de suas ideias. “Isto significa uma nova organização social, modelada sob medida, para o aportuguesamento rápido e eficaz. Este era, de fato, o modo comum de sentir dos portugueses, colonos ou jesuítas” (PAIVA, 1982, p. 45).

Com Nóbrega, o currículo básico constituía-se do ensino da doutrina cristã, dos “bons costumes” (portugueses) e das primeiras letras, distante da cultura e dos interesses reais dos indígenas. O ponto de partida era o ensino da língua portuguesa, ao mesmo tempo em que o evangelizador aprendia a língua tupi, que acabou sendo matéria do currículo educacional jesuíta como o veículo mais eficaz de comunicação com o nativo. Só depois de falarem o português e estarem iniciados na doutrina cristã, os índios e os demais iniciavam a escola de ler e escrever. Além disso, o canto orfeônico e a música instrumental também eram ensinados, como forma de tornar atraente a educação cristã (MATTOS, 1958, p. 78).

O conteúdo da catequese se constituía da doutrina cristã: seus dogmas, seus princípios morais e sua espiritualidade. O fim era instruir e doutrinar sobre “as verdades”, pois, na lógica da “pedagogia da doutrinação”, o mundo estava pronto. O Tupi era ensinado em 1556 no Colégio da Bahia e em 1557 no Colégio de Pernambuco. O objetivo era uma sistemática e intensiva imposição, ao elemento indígena, dos valores espirituais, morais e culturais da civilização ocidental e cristã, a fim de que o projeto colonizador pudesse lançar raízes profundas no solo colonizado.

Zotti (2004, p. 23) afirma que essa prática escolar se constituiu num instrumento para impor e preservar a cultura transplantada, além do interesse dos jesuítas de formar adeptos ao catolicismo, que teve suas bases abaladas com a Reforma Protestante.

A catequese foi o principal instrumento da colonização, não como uma força aliada, mas perfeitamente integrada a todo esse processo, como instrumento de ajustamento cultural para atingir os objetivos mercantis do estamento dominante (PAIVA, 1982, p. 87). A escola, então, estendida aos índios e aos filhos dos colonos, tinha um objetivo prático a cumprir.

Zotti (2004, p. 56) concorda que a segunda fase da educação jesuítica inicia-se a partir da morte de Nóbrega, que passa a destinar-se exclusivamente à formação das elites para prepará-las a exercer a hegemonia cultural e política na Colônia. Era necessário formar missionários, formar quadros para o empreendimento colonial e do Estado e, ainda, educar as classes dominantes. As normas que conduziam a ação pedagógica jesuítica eram padronizadas através da *Ratio Studiorum*, publicada oficialmente em 1599.

O curso elementar era oferecido na família e reforçado nos colégios, para os filhos dos nobres, não havendo interesse na educação das camadas populares, muito menos de índios e negros. O currículo estava organizado em torno do ler, escrever e contar, além da doutrina religiosa católica. A ênfase maior da educação jesuítica estava no curso de humanidades (correspondente ao ensino secundário), nos cursos de artes e de teologia (relativos ao ensino superior em Portugal), acessíveis e destinados à minoria que, por não precisar produzir os meios materiais para a sobrevivência, dedicava-se ao cultivo do espírito, através de uma “educação humanista” (Ibidem, p. 39).

Com a expulsão, em 1759, dos jesuítas, de Portugal e do Brasil, a escola que servia aos interesses da fé foi substituída pela escola útil aos fins da Coroa Portuguesa.

As Reformas Pombalinas, ao objetivar a recuperação econômica de Portugal, efetivam ações para a modernização do ensino e da cultura portuguesa no Brasil Colônia.

As políticas pombalinas, no Brasil, incidem na necessidade de Portugal intensificar a produção para o comércio. Nesse sentido, era fundamental libertar os índios dos padres e torná-los integrados à economia, como mão-de-obra escrava ou não (CUNHA, L., 1986, p. 43).

Nesse período, o Brasil passa por uma crise na produção açucareira, mas, por outro lado, desenvolve a atividade da mineração e, por consequência, diversificam-se as atividades econômicas complementares, como a produção de alimentos e manufaturas ligadas ao setor têxtil e do ferro. Com o crescimento da vida urbana e o surgimento de uma camada média, em virtude da imigração portuguesa e da possibilidade dos indivíduos se realizarem economicamente através da mineração, o mercado interno se desenvolve e novas necessidades passam a fazer parte desse modelo de sociedade (SODRÉ, 1996, p. 54).

Mesmo frente às novas necessidades, na colônia continuava inexistente um projeto de educação popular, sendo esta cada vez mais atrelada aos moldes europeus e destinada à formação da elite colonial masculina. O sistema educacional jesuítico foi substituído pela organização de aulas régias.

O ensino elementar, no sistema de aulas régias, correspondia às “aulas de primeiras letras”, organizando-se em torno do ensino da leitura e da escrita para que o aluno, depois, pudesse avançar pelas aulas das demais matérias, que podem ser comparadas ao ensino secundário ou ao curso de humanidades dos jesuítas. O objetivo era a preparação para a continuidade dos estudos na Universidade de Coimbra ou outros centros europeus. As meninas eram educadas na aritmética e prendas domésticas.

O descaso com o ensino é evidenciado pela tardia implantação das aulas de primeiras letras. Somente em 1772 foram estabelecidas algumas aulas de primeiras letras, além de gramática, latim e grego, no Rio de Janeiro e nas principais cidades das capitanias (AZEVEDO, 1976, p. 32).

Na reforma de 1890 já constam nas escolas de 1º grau as ciências físicas e naturais e, nas escolas de 2º grau, a aritmética, álgebra, geometria e trigonometria, além das ciências físicas e naturais.

Frente a todos os entraves de caráter político e pedagógico, praticamente nada se cumpriu do plano de estudos previsto. Para as elites, as ideias do reformador era uma ameaça à formação da juventude e aos padrões da sociedade aristocrática rural. Na prática, o ensino primário continuou restrito ao ensino da escrita, da leitura e do cálculo. Nas demais reformas que se seguiram durante a *Primeira República*, esse nível de ensino não foi contemplado.

Em 1879, nova reforma, considerada mais profunda, é feita por Leônicio de Carvalho, através do Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879. De inspiração liberal e de acordo com a filosofia de *Jean-Jacques Rousseau* e dos princípios da *Revolução Francesa*, estabelece a total liberdade de ensino primário e secundário no município da corte, a obrigatoriedade do ensino para ambos os sexos, dos 7 aos 14 anos de idade, e elimina a proibição da frequência de escravos (BRASIL, 1879). A escola primária continua organizada em dois graus distintos: primeiro e segundo graus. A matriz curricular adquire características positivistas, em defesa da técnica e do espírito cientificista herdados de Pombal.

Mesmo com a República, o projeto de educação acadêmica e aristocrática continua a prevalecer sobre a educação popular, o que corresponde à realidade e à estrutura de organização da sociedade. A República, em sua primeira fase, caracteriza-se, no contexto socioeconômico-político, pela continuidade dos interesses da elite latifundiária, traduzidos na “política do café-com-leite”. Nessa lógica, as oligarquias cafeeiras, ao defenderem um perfil ruralístico para o país, colocam a educação no plano secundário, pois as atividades econômicas na agricultura dispensavam uma formação letrada para a população.

Apesar dos debates em torno da educação, nos movimentos conhecidos como entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico, e das reformas estaduais ocorridas na década de 1920, que deixam entrever o objetivo de democratizar a educação pela ampliação do acesso à escola, em nível federal os resultados não foram os mais satisfatórios. A única reforma que atingiu o ensino foi a realizada por Benjamin Constant. A matriz curricular consta na lei de forma bem detalhada, sendo que ainda, ao final, o reformador especifica, em cada disciplina, conforme o grau e os cursos correspondentes, um detalhado rol dos conteúdos e o número de aulas. Isso significou o

rodízio mineiro-paulista no governo federal, sendo que as políticas econômicas foram definidas de acordo com os interesses dos dois Estados (ZOTTI, 2004, p. 35).

Esses movimentos caracterizaram-se por atribuir importância cada vez maior à escolarização, traduzida como o motor da história. Os entusiastas da educação acreditavam que pela escolarização, através da multiplicação das instituições escolares e incorporação de grande parcela da população a esse processo, seria possível o progresso nacional no caminho das grandes nações do mundo. O otimismo pedagógico defende que a partir de novas formulações pedagógicas (*escolanovismo*) poderia se concretizar a verdadeira formação do homem brasileiro.

Com a *Revolução de 1930*, o modelo agrário-comercial exportador é questionado, pois este obrigava o país a depender da importação de produtos manufaturados, numa completa submissão frente aos países desenvolvidos. Enquanto nos primeiros 30 anos do século XX as nações industrializadas prosperam, alcançando o capitalismo a fase imperialista, as nações subordinadas amargam graves crises e uma realidade de dependência quase absoluta. Diante desse quadro, no Brasil, passam a ser atacadas duas causas básicas do subdesenvolvimento: *a primeira* dizia respeito à política econômica dirigida para o setor agrícola, que não apresentava condições de desenvolvimento; e *a segunda* era a dependência em relação à economia externa e a necessidade de romper com ela (Ibidem, p. 72).

É nesse contexto que se inaugura a segunda etapa do desenvolvimento industrial no Brasil (1930-1964), caracterizada pelo modelo conhecido como “substituições de importações”, e tem início a ideologia política do nacional-desenvolvimentismo. Há, então, um vigoroso crescimento do parque industrial e o Estado passa a ser o principal centro de decisão da política econômica. Diante do novo modelo econômico, a educação escolar será considerada necessária a um número maior de pessoas e imprescindível como alavanca do desenvolvimento econômico no contexto da industrialização/urbanização. Em face dessa realidade, de 1937 a 1946 ocorrem as discussões e criação das Leis Orgânicas do ensino, nos níveis secundário (formação geral e profissionalizante) e do ensino primário, significando, pela primeira vez, a intervenção mais efetiva do Estado na organização da educação brasileira.

Os objetivos do ensino primário, de acordo com a proposta escolanovista, buscavam a formação e desenvolvimento integral da criança, e não apenas a redução da

escola primária ao ler e escrever. Há uma preocupação com a transmissão de conhecimentos úteis para a vida em sociedade e com a preparação para o mundo do trabalho, que se tornava mais complexo nesse período.

De plano de estudos, o conceito de currículo evolui para a visão de currículo como a totalidade de experiências vivenciadas pela criança, sob a orientação da escola, levando em conta e valorizando os interesses do aluno. Seus representantes, Dewey e Kilpatrick, contribuíram para o desenvolvimento das teorias progressivistas. As teorias progressivistas começaram a se delinear a partir do século XVIII e se constituíram como tentativa de buscar respostas aos problemas socioeconômicos advindos dos processos de urbanização e industrialização ocorridos nos Estados Unidos no final do século XIX e início do século XX. A escola, nesse contexto, era vista como a instituição responsável pela compensação dos problemas da sociedade mais ampla. O foco do currículo foi deslocado do conteúdo para a forma, ou seja, a preocupação foi centrada na organização das atividades, com base nas experiências, diferenças individuais e interesses da criança

A escolarização primária foi dividida em fundamental e supletiva. A fundamental era destinada a crianças de 7 a 12 anos de idade, com duração de 4 anos, para o curso elementar, e um ano de curso complementar preparatório ao exame de admissão ao ginásio (BRASIL, 1946, p. 21).

O curso primário supletivo, com duração de 2 anos, por imposição do mercado de trabalho, atendia a necessidade de fornecer educação aos adolescentes e adultos que não haviam recebido esse nível de ensino em idade adequada. Esse mercado passou a exigir um trabalhador minimamente alfabetizado e detentor de alguns conhecimentos práticos, como se vê na organização da matriz curricular, artigo 9º: “I. Leitura e linguagem oral e escrita. II. Aritmética e Geometria. III. Geografia e História do Brasil. IV. Ciências Naturais e Higiene. V. Noções de direito usual (legislação do trabalho, obrigações da vida civil e militar). VI. Desenho”, além de economia doméstica e puericultura, só para os alunos do sexo feminino (BRASIL, 1946, p. 2).

Constituiu-se numa proposta pragmática, com sentido acentuadamente brasileiro, pois, ao lado das disciplinas tradicionais, estavam presentes disciplinas de caráter prático, que deveriam tratar da formação do indivíduo (vida social, saúde, arte e educação física), além da formação para o trabalho, com o objetivo de revelar e desenvolver aptidões. No curso supletivo, a disciplina *Noções de direito usual* abordava

a legislação trabalhista e os deveres do indivíduo, no sentido de uma educação moral e cívica para a formação da classe trabalhadora (XAVIER, 1990, p. 12).

A mesma lei, em seu artigo 10, define os princípios sob os quais o ensino primário deveria organizar e pautar as atividades educativas: desenvolver o ensino de forma sistemática e graduada, de acordo com o interesse da infância; primar pelas atividades dos alunos; no planejamento das atividades; levar em conta a realidade em que a escola estava inserida; desenvolver a cooperação e o sentimento de solidariedade social; revelar as tendências e aptidões dos alunos, para um melhor “aproveitamento”, visando o bem-estar individual e coletivo; e primar, em todos os momentos, pelo sentimento de unidade nacional (patriotismo) e pela fraternidade humana. (BRASIL, 1946, p. 5)

É clara a destinação do ensino primário à classe trabalhadora, sendo legalmente articulado às escolas de aprendizagem técnico-profissionais nas áreas industrial, agrícola e de artesanato. Apenas os que completassem o curso primário complementar poderiam pleitear uma vaga no curso ginasial para a continuidade dos estudos para além dos cursos profissionalizantes, conforme o artigo 5º. (BRASIL, 1946, p. 6)

A mesma lei prevê que o ensino primário obedecerá aos programas mínimos, elaborados pelos técnicos do Ministério da Educação e Saúde, com a cooperação dos estados. Ressalta ainda que os programas possam ser adaptados à realidade regional, desde que respeitados os princípios gerais do decreto-lei (art. 12). A educação religiosa retorna ao currículo, mas sem constituir objeto de obrigação dos professores e frequência obrigatória aos alunos (BRASIL, 1946, p. 11).

Em suma, o desenvolvimento industrial desencadeou discussões e ações do Estado em torno da educação, pois uma formação mínima para a classe trabalhadora passa a fazer-se necessária, conforme os interesses burgueses. O ensino primário e o ensino profissionalizante, que por sinal não permitia o acesso ao ensino superior, terão a função de qualificar minimamente a mão-de-obra, enquanto a elite frequentava o ensino secundário preparatório ao ensino superior.

Após a queda do *Estado Novo* foi eleita a Assembléia Constituinte que elaborou e aprovou a Constituição de 1946. Nesta Constituição foi definido como competência da União fixar as “diretrizes e bases da educação nacional” (Art. 5º, inciso XV, alínea d). Esse dispositivo foi o passo fundamental para a construção de uma lei única que

regulasse, em todo o território nacional, a educação em todos os níveis. Foram 13 anos de debates até a promulgação da LDB, em 20 de dezembro de 1961. Até essa data o que regulou a educação do país foram as reformas feitas por Capanema, no período do Estado Novo.

Na LDB/61, os objetivos do ensino primário são apresentados de maneira bem mais sintética e menos pretensiosa que na Lei de 1946: “Art.25: O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social” (BRASIL, 1962a, p. 5).

Quanto à organização, manteve as quatro séries, podendo estender a sua duração por seis anos. Os dois anos complementares tinham por objetivo a ampliação do conhecimento do aluno e a formação para o trabalho pela iniciação em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade (art. 26). Assim, ao aluno que havia concluído a 6ª série primária era permitido o ingresso na 2ª série do ginásio, mediante exame de admissão, conforme o artigo 36, § único (BRASIL, 1962a).

Em relação às orientações curriculares, para o ensino primário, a LDB foi bem mais flexível que as leis anteriores. A lei não contemplou nem mesmo as grandes linhas norteadoras da matriz curricular. De modo geral, praticamente não há mudanças em relação à Lei Orgânica de 1946, sendo adotadas, na maioria dos estados e municípios, as seguintes disciplinas: “Leitura e linguagem oral e escrita; Aritmética; Geografia e História do Brasil; Ciências; Desenho; Canto orfeônico e Educação Física” (WEREBE, 1970, p. 87). A determinação do currículo e dos programas das escolas cabia a cada estado ou Distrito Federal, a fim de atender as peculiaridades e necessidades de cada região.

Somente a Educação Física e o Ensino Religioso, na LDB, estão previstas como disciplinas para os níveis de ensino primário e médio. O artigo 22 define como obrigatória a prática de educação física em todos os níveis e graus de escolarização. O artigo 97, título XII, *Das disposições gerais e transitórias*, dispõe sobre o ensino religioso como disciplina que deverá constar nos horários das escolas oficiais, de qualquer grau, mas de matrícula facultativa, de acordo com a confissão religiosa do aluno (BRASIL, 1962a). Quanto ao conteúdo do Ensino religioso, conforme o Parecer n. 77, de 15 de junho de 1962, de acordo com as diretrizes da nova lei, os programas

deveriam ser deixados a critério do professor ou da escola e não da autoridade eclesiástica, conforme era previsto na Reforma Capanema (BRASIL, 1962b).

O enfoque central do currículo estava no ensino da escrita, leitura e cálculo, com a utilização de uma metodologia tradicional e verbalista. A escola primária não tinha objetivo formador e canalizava todos os esforços para ensinar as técnicas elementares. O que deveria ser apenas um meio para um mínimo de educação básica, tornou-se o único objetivo da escola primária (WEREBE, 1970, p. 27).

Com a *Ditadura Militar*, a política educacional foi a expressão da dominação burguesa, viabilizada pela ação dos militares. As regulamentações promovidas na Lei 4.024/61 e a Reforma que irá se concretizar com a Lei 5.692/71 têm o objetivo de alinhar o sistema educacional aos objetivos do Estado capitalista militar, a fim de adequar a educação à ideologia do “desenvolvimento com segurança”.

As regulamentações da Lei 4024/61, em relação ao currículo, no que diz respeito ao ensino primário, correspondem às disciplinas de Educação Física e Educação Moral e Cívica. Estas tiveram o papel de reforçar e sustentar a visão ideológica da classe dominante.

O artigo 22, que trata da obrigatoriedade da educação física, foi regulamentado pelo decreto n. 58.130 de 31/03/1966. O decreto é justificado pela importância do desenvolvimento integral da personalidade do homem brasileiro e no argumento de que a educação do povo brasileiro está intimamente ligada aos interesses da defesa nacional, para a qual a educação física muito contribui. O decreto define que a educação física tem por objetivo “aproveitar e dirigir as forças do indivíduo – físicas, morais, intelectuais e sociais – de maneira a utilizá-las na sua totalidade, e *neutralizar*, na medida do possível, *as condições negativas do educando e do meio*” (BRASIL, 1966, p. 95). De acordo com o grifo, a educação física era um meio de controle do estudante, um meio de enquadrá-lo nas regras ditatoriais, uma forma de disciplinar a criança e o jovem.

A intenção era a de enquadrar o indivíduo em uma sociedade harmônica, baseada no lema “Deus, Pátria e Família”, com ênfase nos papéis individuais como meio de progresso e bem-estar de todos. A noção de cidadão é o de cumpridor de deveres e, como consequência, merecedor de direitos. O conteúdo do ensino primário estava centrado na relação família, escola e “comunidade”, como forma de celebrar a

coesão social e condenar os comportamentos desviantes desse padrão (CUNHA, L.; GÓES, 1985, p. 53).

Com a Lei 5.692/71, que reformou o ensino de 1º e 2º graus, há a reformulação da estrutura e organização do ensino, contudo sem alterar os objetivos gerais da educação da Lei 4.024/61. O que a Lei 5.692/71 fez foi alterar os fins da lei anterior em termos de 1º e 2º graus, definindo como objetivo geral: “Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1971a, p. 59). Essa continuidade, no que diz respeito aos objetivos, é coerente com a continuidade da ordem socioeconômica, que exigiu rever os rumos de organizar e operar os serviços educacionais (SAVIANI, 1996, p. 93).

De acordo com a nova estrutura, “o ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos”, conforme o artigo 17 (BRASIL, 1971a, p. 61). A lei inova no que diz respeito à extensão de quatro anos para oito anos (1º grau), de caráter obrigatório e gratuito. A atitude de o governo voltar-se às camadas populares e determinar a extensão da escolaridade obrigatória está relacionada ao discurso do “Brasil-potência”, pois o analfabetismo e a baixa escolaridade do cidadão eram considerados entraves ao desenvolvimento do país.

Em relação à organização dos currículos de 1º e 2º graus, a lei define, no artigo 4º, que os mesmos “terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais; aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos” (BRASIL, 1971a, p.59). Ao Conselho Federal de Educação (CFE) coube a função de definir as matérias do núcleo comum e demais orientações pertinentes à organização do currículo.

Para as séries iniciais do ensino de 1º grau (1ª a 4ª séries), o currículo pleno deveria ser organizado por atividades, sendo a educação geral tarefa exclusiva no ensino primário, conforme artigo 5º, § 1º da Lei (BRASIL, 1971a, p. 60). O parecer n. 853/71 e a resolução n. 8/71, do CFE, são os desdobramentos mais importantes da Lei 5.692/71, pois definem o núcleo comum do currículo. A resolução esclarece, no artigo 4º, § 1º,

que, “nas atividades, a aprendizagem far-se-á principalmente mediante experiências vividas pelo próprio educando no sentido de que atinja, gradativamente, a sistematização de conhecimentos” (BRASIL, 1971d, p. 400).

A matriz curricular foi organizada a partir de uma classificação tríplice, que continha, conforme o artigo 5º da resolução 8/71, as seguintes matérias: “a) Nas séries iniciais, sem ultrapassar a Quinta, sob as formas de Comunicação e Expressão, Integração Social e Iniciação às Ciências (incluindo matemática), tratadas predominantemente como atividades” (BRASIL, 1971d, p. 400). Os objetivos de cada uma das matérias são discutidos no parecer e resumidos na resolução, no artigo 3º, da seguinte forma:

Em Comunicação e expressão, ao cultivo de linguagens que ensejem ao aluno o contato coerente com os seus semelhantes e a manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual, ressaltando-se a Língua Portuguesa, como expressão da Cultura Brasileira; nos Estudos Sociais, ao ajustamento crescente do educando ao meio cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver, como conviver, dando-se ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento; nas Ciências, ao desenvolvimento do pensamento lógico e à vivência do método científico e de suas aplicações. (BRASIL, 1971d)

Além das matérias obrigatórias do núcleo comum, a organização da matriz curricular completa-se com as matérias obrigatórias previstas no artigo 7º da Lei 5.692/71, que correspondem às antigas práticas educativas da Lei 4.024/61: EMC (já instituída pelo decreto-lei n. 869/69); educação física; educação artística e programa de saúde, além do ensino religioso, de matrícula facultativa, mas de obrigatório oferecimento pela escola. Conforme o parecer 853/71, o núcleo comum mais as matérias do artigo 7º correspondem ao conteúdo mínimo, abaixo do qual se terá por incompleta qualquer formação, não podendo ser então garantida “uma *unidade nacional* de que a escola há de ser causa e efeito ao mesmo tempo” (BRASIL, 1971c, p. 168, grifo meu).

Com base na justificativa de que a maioria das escolas não estava tratando com a devida atenção os componentes curriculares do artigo 7º, o parecer 540/77 reitera a importância de um tratamento global mais correto. Afirma o parecer que os componentes devem ser encarados “como uma preocupação geral do processo

formativo, intrínseca a própria finalidade da escola, porque partes constitutivas e intransferíveis da *educação do homem comum*” (BRASIL, 1977a, p. 24, grifo nosso). Dessa forma, o objetivo consistia na formação de comportamentos, atitudes, visões de mundo e, nesse momento histórico, era fundamental a preocupação da educação para além dos saberes práticos. Por esse motivo, era necessário reafirmar as diretrizes básicas para a “formação do homem comum” e, para isso, esses componentes deveriam percorrer todas as ações educativas e não serem tratados de forma isolada e distanciada dos fins da educação e dos demais componentes do currículo. O parecer também oferece uma discussão os objetivos de cada uma das matérias do artigo 7º.

No entanto, esses componentes curriculares cumpriram um papel fundamental na concretização dos princípios ideológicos da ditadura militar. Por exemplo, a Educação Artística esteve pautada numa visão tecnicista do aprender fazer, do aplicar técnicas e não necessariamente entender esse fazer como produto da ação do homem; a Educação Física, numa concepção militarista, estava atrelada ao objetivo de disciplinar; a EMC, juntamente com a educação religiosa, cumpria um papel importantíssimo na reprodução dos valores subjacentes aos interesses dos militares e da classe dominante (ZOTTI, 2004, p. 34).

A formação para o trabalho, que foi o foco central da lei, especialmente para o 2º grau, mas já presente enquanto iniciação nas séries finais do 1º grau (5ª a 8ª séries), também propõe abertura para o início dessa formação nas séries iniciais. Isso é expresso no parecer n. 339/72, do CFE, que trata sobre *O significado da parte de formação especial do currículo de ensino de 1º grau*. Conforme o Parecer, a lei dava abertura para antecipar a iniciação para o trabalho nas classes trabalhadoras que, “por diferentes motivos”, especialmente a falta de recursos, não conseguiriam concluir o 1º grau. Nesse caso, a formação especial deveria ser antecipada para antes da 5ª série, a fim de garantir o princípio da terminalidade real e pré-qualificação do futuro trabalhador (BRASIL, 1975b). Assim, ainda que aparentemente o currículo fosse o mesmo, as regulamentações do CFE permitiram um tratamento diferenciado de acordo com as “necessidades” das diferentes classes sociais.

Toda a organização do currículo deveria se dar “da maior para a menor amplitude”, da formação geral para a formação específica e o seu escalonamento progressivo em “atividades, áreas de estudo e disciplinas”. Essas orientações estão

assentadas nos princípios da *Psicologia Evolutiva* de Jean Piaget, em que o desenvolvimento e a aprendizagem se dão por fases. O parecer 853/71 ressalta que as séries iniciais

podem abranger dois, três, quatro ou cinco anos letivos, conforme as peculiaridades a considerar, já que nessa faixa certamente o desenvolvimento mental se encontra em pleno domínio da ‘operações concretas’. Daí por diante, porém, delineia-se a fase das ‘operações formais’ e outros procedimentos a serem adotados. (BRASIL, 1971c, p. 186)

Por essas razões, às atividades se associam o assistemático, o concreto, o amplo, bem como o próximo e o global. Essa foi a maneira pela qual o legislador procurou ajustar o currículo da escola de 1º grau, especialmente nas séries iniciais, às conclusões da psicologia da criança. Não é difícil, também, concluir que por esse caminho se está procurando adotar algumas ideias da *Escola Nova* na elaboração do currículo.

Cabe destacar que a ideologia da *Escola Nova*, ao longo de sua história foi se transformando e se adaptando de acordo com o processo de transformação da sociedade capitalista e com as apropriações teóricas dos próprios educadores liberais que buscaram respostas aos desafios de seu tempo. No caso do período da ditadura militar, a adaptação *escolanovista* fez surgir a versão da pedagogia tecnicista, que se tornou a teoria educacional após o Golpe de 64. A característica tecnicista é evidenciada no detalhamento técnico dos documentos do Conselho Federal de Educação.

Em síntese, ao analisar a legislação pertinente às regulamentações do currículo das séries iniciais (sendo que isso não é diferente para os demais níveis), verificamos que há uma harmonia entre a educação e o desenvolvimento econômico. Todo o discurso do período militar voltado para o “Brasil potência” manifesta-se na legislação com base nos princípios da Teoria do Capital Humano, com o objetivo de forjar o cidadão desse tempo: obediente e pacífico; cumpridor de deveres, por isso merecedor de direitos; nacionalista e patriota; trabalhador exemplar e submisso aos ditames do capital. Tudo isso, desde a fase inicial de escolarização, deveria ser enfatizado.

Com a Reforma de 1982, Lei n. 7.044, ficaram mantidas as características do currículo, no sentido restrito, como o conjunto de matérias a serem ministradas, constituindo-se de um núcleo comum e uma parte diversificada. O que é alterado é a obrigatoriedade da qualificação profissional no 2º grau, sendo substituído o termo

“qualificação para o trabalho” (Lei n. 5.692/71) por “preparação para o trabalho”. Define no artigo 4º, § 1º, que “a preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino” (BRASIL, 1971, p. 127-128)

De modo geral, há uma continuidade das políticas públicas, apesar do discurso democrático. A política educacional, conforme o documento *Educação para Todos* (Governo Sarney), deveria garantir o ensino fundamental gratuito e obrigatório para todos. Além disso, ao caráter técnico do processo educativo passa a dar mais ênfase ao caráter sociopolítico, além de ser ressaltada a importância do conteúdo curricular (CUNHA, L., 1995, p. 93).

Conforme o documento, “quando os conteúdos não são relacionados à realidade familiar das crianças, o único produto que se obtém é a má aquisição de conhecimento, o que não ajuda o aluno a alcançar melhores condições de vida e a se preparar para a prática consciente da cidadania” (apud MOREIRA, 1990, p. 162). O conteúdo curricular é visto como o principal instrumento para a efetiva preparação para a cidadania e como um dos pontos-chaves para atacar o fracasso da escola de 1º grau no ensino das crianças carentes.

O núcleo comum continuou sendo fixado pelo CFE, mas só será alterado já na Nova República, como o Parecer n. 785/86 e a Resolução n. 6/86. De acordo com a resolução (art.1º), o novo núcleo comum passou a abranger as seguintes matérias: “a) Português, b) Estudos Sociais, c) Ciências e d) Matemática” (BRASIL, 1988a, p. 108).

Com esta regulamentação, ocorrem alguns avanços que já eram discutidos e esperados pelos educadores. O Parecer comenta sobre os equívocos relacionados às muitas interpretações e direcionamentos dados à matéria *Comunicação e Expressão*, de acordo com a Resolução 8/71, que deixou de lado o central, que era o ensino da língua materna. Afirma como central a necessidade de prevalecer o ensino do Português e literatura brasileira, num processo gradativo que vai desde a alfabetização e o ensino elementar do ler, escrever e falar nas séries iniciais até os estudos literários, linguísticos e históricos. Essa mudança foi positiva e era a esperada pelos educadores, que há muito criticavam essa realidade (BRASIL, 1988a, p. 89).

A matemática também passa a ser valorizada, como matéria específica, não mais incluída no conjunto das Ciências, conforme a resolução 8/71. A ciência ganhou

tratamento mais específico, incorporando os programas de saúde no seu currículo, sob a forma de iniciação nas séries iniciais. Os Estudos Sociais são assim conservados, mas sem a exigência de aglutinar a história e a geografia na mesma disciplina. No caso das séries iniciais permanece a denominação Estudos Sociais, com a ressalva “sob a forma de história e geografia, ou como integração de ambas” (BRASIL, 1988a, p. 110). Essa mudança foi interessante, pois garantiu a especificidade dos conhecimentos destas duas áreas, especialmente nas séries finais do 1º grau e no 2º grau.

Além das matérias do núcleo comum, a resolução reafirma a exigência da Educação Física, Educação Artística, EMC, Programas de Saúde e Ensino Religioso, este obrigatório aos estabelecimentos oficiais, mas facultativo aos alunos, conforme artigo art. 1º, § 2º (BRASIL, 1971d). Contraditoriamente aos discursos democráticos que permearam a *Nova Republica*, foi mantida na matriz curricular a disciplina EMC, símbolo do conservadorismo e do caráter ideológico moralista, criada no auge do *Regime Militar*.

A nova legislação que organizou o currículo foi permeada pelo discurso crítico, com destaque para: a “importância do ensino dos conteúdos, [a] preocupação com seus elementos essenciais e [a] valorização do tratamento específico dos conteúdos” (RANGEL, 1988, p. 63), por meio da definição das disciplinas matemática, português, história e geografia como disciplinas específicas. Essas alterações “significaram muito mais uma redefinição de matérias com determinadas nomenclaturas e direcionamentos, do que realmente refletir sobre o que se pretendia com a educação para o novo momento social que se delineava” (ZOTTI, 2004, p. 206).

Persiste o pensamento pragmatista na relação entre educação e trabalho, na definição de “preparação para o trabalho”, como uma forma de “melhoria de vida”, que deverá perpassar toda a vida escolar, mesmo que não enseje profissionalização. Ainda: as mudanças na matriz curricular responderam a antigas reivindicações oportunas para serem implementadas num momento de transição democrática, o que não significou uma modificação qualitativa na condução da política educacional. Nos documentos legais, “currículo” continuou sendo entendido como a organização da matriz ou grade curricular, pouco avançando para uma discussão que contemplasse uma análise crítica do currículo legal e real e das implicações do que se ensina na escola (Ibidem, p. 212).

O ensino primário no Brasil, historicamente, caracteriza-se pela sua relação com a formação da classe trabalhadora, enquanto os níveis secundário e superior foram instrumentos de formação das classes dominantes. Nesse sentido, podemos compreender a relação que se estabelece “da escola primária como sendo o tipo de escola destinado ao povo por excelência” (SOUZA, 1998, p. 37).

3. Currículo e o PROERD

Dos currículos impostos nas décadas anteriores à criticidade e à autonomia que se busca atualmente, a aplicação do PROERD é exemplo revelador da mudança ocorrida na maneira de proporcionar segurança num sentido de cidadania e preservação da vida, pois não somente o policial militar vive o currículo de formação de instrutores na escola, como desenvolve o currículo apreendido e vivido em sua formação, também participando dele, modificando-o e dinamizando-o, incentivando no estudante a reflexão e a proatividade.

O currículo de formação de instrutores PROERD, *Anexo XI* desta dissertação, é elaborado como um rol de disciplinas, previsão de 80 horas/aula e referenciais teóricos. As disciplinas incluem os livros do estudante dos 5º e 7º anos do ensino fundamental, noções de psicologia, toxicologia, estratégias metodológicas de facilitação, visão geral do Programa, cultura jovem e tendências atuais, dentre outras. As avaliações são práticas, isto é, são verificadas as habilidades estimuladas ao longo do curso como:

- compreensão dos conceitos;
- utilização das estratégias de facilitação;
- capacidade de comunicação verbal e escrita; e
- gerenciamento de classe.

O currículo formal atende ao preconizado na legislação policial militar. Porém, o que se abstrai da realização desse currículo é um contexto rico de relações estabelecidas no seu desenrolar; uma transformação do policial militar aluno decorrente da possibilidade de expressar seu cotidiano como profissional, como pai e como agente

preventivo, trocando experiências com os demais, facilitando uma maior amplitude em sua identidade de policial-cidadão.

Pleno, satisfeito e sentindo-se reconhecido, sente-se fortalecido para um novo enfoque da atividade policial militar educativa-preventiva que ocorre não somente pela presença ostensiva, mas pela interação e pela melhor qualidade na relação, estimulando a realização de um currículo para a construção de identidades, subjetividades, num sentido maior, voltado ao interesse social, à vida.

A criticidade e a autonomia são conquistadas a partir dessas reflexões que envolvem os integrantes da escola e da comunidade. É mergulhado nessa práxis que o currículo do curso de formação de instrutores PROERD torna-se forte e vital. Isto ocorre a partir da aplicação de suas estratégias metodológicas e pelo envolvimento de todos os segmentos escolares, que podem discutir, avaliar e optar pelo que entende ser o mais saudável na sociedade, quando se discute drogas e cultura de paz.

O currículo de formação de instrutores PROERD apresenta algumas vulnerabilidades relacionadas ao dever de cumprir o proposto pelas *Normas, políticas e procedimentos DARE* (DARE, 2007, p. 02) a fim de que não sejam promovidas alterações sem conhecimento da ONG “DARE America”. Por outro lado, constitui-se exigência da própria ONG respeitar as necessidades e demandas de cada país, Estado. Assim, o “DARE America” propõe um currículo-base, que vai sendo adaptado e regionalizado.

Também existem dificuldades de realização do currículo devido às questões de logística, pois influenciam o andamento das aulas e impactam as relações entre docentes e discentes, à medida que são necessários materiais específicos, deslocamento do grupo para as escolas, alimentação e materiais didáticos.

Para minimizar tais dificuldades, há previsão de um coordenador geral do curso, denominado “facilitador”, cujas atribuições estendem-se ainda a estabelecer vínculo entre os assuntos do dia, estimular a integração entre alunos e docentes e alinhar a postura do corpo docente.

O corpo docente vive o currículo integralmente, pois permanece em período integral à disposição de seu subgrupo de alunos, sendo responsável por acompanhá-los nas aulas e avaliar as práticas individuais, no subgrupo e no grande grupo. Este funcionamento permite aproximar currículo formal, aluno, docente, despertá-los para

sua responsabilidade social, para o exercício da cidadania e para o sentido de preservação da vida pela afetividade.

A presença constante do docente no curso permite avaliar aspectos, como:

- pontualidade;
- apresentação pessoal;
- capacidade de relacionar-se;
- espírito de equipe; e
- criatividade.

Além das ações já descritas, há um esforço para minimizar as vulnerabilidades apontadas a partir das seguintes práticas:

- reuniões de docentes mensais para atualização e formação continuada;
- análise das avaliações dos policiais militares alunos preenchida no final do curso;
- realização de um *feedback* em grupo com docentes e discentes; e, ainda,
- atualização do currículo formal, ocorrida a cada quatro anos.

Também influenciam o currículo PROERD realizado no Estado de São Paulo políticas mundiais, cuja análise recente realizada pelo CEBRID, em parceria com o *PIRE Institute* apontou a necessidade de ser alterado (CARLINI, 2008, p. 4) e regionalizado.

Os encontros estaduais anuais de instrutores PROERD e as reuniões nacionais das Câmaras Técnicas em Prevenção das Polícias Militares trabalharam na elaboração de *Matriz Curricular Nacional*. Apesar das limitações e das inconclusões, apontou parâmetros mínimos para que os Estados realizassem cursos de formação de instrutores de forma mais autônoma.

A dotação orçamentária destinada ao Programa é federal para Estados que se vinculam à Secretaria Nacional de Segurança Pública. Não ocorre no Estado de São Paulo, cuja dotação orçamentária é estadual e vinculada não somente aos resultados do Programa quanto à redução do consumo de drogas, mas também pelo impacto e presença do policial na escola, cujo vínculo afetivo vem apontando resultados

promissores na organização da sala de aula e na melhoria do relacionamento interpessoal.

Nos Estados Unidos, por outro lado, o fator econômico influenciou diretamente nas reformulações curriculares, pois o Governo Americano avalia o impacto do PROERD nas escolas e destina recursos à medida que é eficaz para a redução do consumo de drogas. Os critérios para a concessão de empréstimos e as orientações gerais dos bancos exprimem a prevalência da lógica financeira sobre a lógica social, subordinando o setor da educação à racionalidade do universo econômico.

Não há interferência direta nos currículos PROERD, mas os bancos podem afetar as políticas que definem o ensino nas escolas e, indiretamente, podem favorecer ou prejudicar a sua aplicação.

O currículo tem um papel fundamental na transformação do sistema educacional, pois indica a composição da sociedade daqui a 15 anos, se serão críticos ou não e que tipo de valores terão força. A comparação de recentes reformas realizadas nos Estados Unidos, na Grã-Bretanha, no Brasil e na Argentina evidencia aspectos comuns, que podem ser vistos, portanto, como tendências internacionais em cujo âmbito elas se situam. São elas:

- a) adoção de um modelo centralizado de currículo coexistente com processos de desregulação de outros aspectos de educação;
- b) recurso a equipes de notáveis para a definição do conhecimento oficial;
- c) elaboração de propostas detalhadas, extensas e complexas; e
- d) associação do currículo com o sistema nacional de avaliação.

Esta análise serve como ponto de partida para contextualização do cenário educacional no Brasil e para entender o quanto a educação está presa e entrelaçada a questões culturais, políticas e econômicas e destacar ainda a pouca autonomia educacional do Brasil.

A globalização da economia sugere novas formas de produção. A ideia da utilidade do conhecimento, embora destacada como fundamental nos diversos discursos sobre políticas educacionais, tende a não se transformar em realidade. Certamente isso não ocorre por acaso, por incompetência ou pelas amarras das disciplinas, mas porque o conhecimento constitui um poderoso elemento de diferenciação social. Portanto, essa

fragmentação proposta é proposital, assim como seguir a tendência de preparar o homem para o mercado globalizado.

A principal preocupação das reformas educativas inspiradas no modelo proposto pelo Banco Mundial é supostamente a melhoria da qualidade da educação. Nesse modelo, a qualidade da educação é concebida como resultado de diferentes variáveis que intervêm na educação escolar.

As políticas educacionais devem ser elaboradas por pessoas que moram no nosso país, conhecem a nossa realidade e fazem parte desse contexto. Essa não pode ser uma relação vertical, posto que as pessoas que estão do lado de cima da pirâmide não conhecem de perto a realidade educacional, ou pelo menos não tentam reconhecê-la. Assim, a participação democrática das pessoas que vivem essa realidade no dia-a-dia certamente traria grandes contribuições para a formação e a sistematização de políticas educacionais que pretendessem de fato mudar a nossa realidade.

CAPÍTULO III

O Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência

O PROERD surge no Estado de São Paulo com o apoio da Polícia Militar do Rio de Janeiro, oferecendo uma nova sistemática de trabalho preventivo nunca antes vivenciado pela Instituição. Iniciativas difusas, através de palestras e orientações para pais e estudantes já ocorriam, porém, sem estruturação e por iniciativa dos policiais militares.

Neste capítulo, o Programa ora em estudo será detalhado através de um relato histórico, descrevendo como ocorre a formação do instrutor PROERD, isto é, processo seletivo, desenvolvimento do currículo e apresentando sucintamente outros currículos PROERD existentes e em fase de análise e implantação.

1. Histórico

O PROERD surge em 1993, em São Paulo, como uma das alternativas à problemática das drogas nas escolas, trazendo à tona uma discussão sobre temas complexos como violência/cultura de paz, efeitos das drogas no organismo humano e consequências do uso e abuso de drogas ilícitas e lícitas. Sua aplicação inicial não apontou dados negativos suficientes para impedir a continuidade do Programa nas escolas, no entanto, o envolvimento de pais e professores presentes em sala de aula durante as discussões entre policial e alunos iniciou uma série de novas possibilidades,

reflexões sobre as práticas propostas pelo currículo anterior e que foram adotadas regionalmente, embora sem grande impacto para os estudantes.

Trata-se de uma iniciativa da Polícia Militar do Estado de São Paulo para a prevenção ao uso indevido de drogas por crianças e jovens da educação infantil até o ensino fundamental, representando um esforço cooperativo entre as escolas, pais (que participam de reuniões e palestras) e Polícia Militar. Atualmente é desenvolvido em mais de 55 países para cerca de 60 milhões de crianças por ano. No Brasil, todos os Estados Brasileiros desenvolvem o PROERD. É baseado no programa americano chamado *D.A.R.E. – Drug Abuse Resistance Education*, passando por avaliações que possibilitaram a sua adaptação à realidade brasileira.

Criado em 1983 nos Estados Unidos, começou como um programa de parceria entre o *Departamento de Polícia de Los Angeles* e o distrito escolar daquela cidade. Esse esforço cooperativo foi guiado por dados estatísticos que mostraram a alta eficiência em programas de prevenção baseados na tomada de decisões, estabelecimento de valores, resolução de problemas, estilo de vida positiva e alternativa ao uso de drogas. O currículo PROERD foi elaborado e primeiramente aplicado para crianças da quarta série na cidade de *Los Angeles*.

Era, inicialmente, desenvolvido em 17 lições ao longo de um semestre letivo, tendo como objetivos desenvolver nos alunos noções de cidadania, prevenir o abuso de drogas entre escolares e auxiliá-los a desenvolverem técnicas eficazes de resistência à violência, através da promoção dos valores essenciais a uma vida com qualidade.

O interesse pelo Programa cresceu rapidamente. Em julho de 1986, 48 departamentos de polícia tinham mandado policiais para *Los Angeles* a fim de serem treinados. Em resposta a este interesse e às primeiras avaliações do Programa, o Conselho de Assistência Judiciária e a *Polícia de Los Angeles* uniram-se para documentar o programa *DARE* em um projeto. Três Estados uniram-se e quatro projetos locais foram criados para planejar e organizar programas de educação para resistência às drogas, a fim de serem aplicados nos anos de 1987-1988. Esse esforço resultou num programa modelo que seria repassado nacionalmente. Em setembro de 1987 um total de 398 departamentos de polícia, representando 33 Estados dos Estados Unidos da América, tinha mandado policiais para o treinamento em *Los Angeles*.

A demanda por recursos da Polícia de *Los Angeles* tornou-se enorme. Assim, em razão do Conselho de Assistência Judiciária ser autorizado pelo Congresso para fornecer fundos a fim de aumentar os esforços em nível estadual e local, foi solicitado para que os centros regionais fossem criados para o treinamento de policiais que futuramente aplicassem o programa.

Em 1987, o *DARE America* foi criado como uma organização nacional sem fins lucrativos que apoiava as iniciativas de prevenção do Programa naquele País, através:

- da ação de conscientização nacional a respeito do Programa e sua eficácia;
- da coordenação nacional de uma campanha para arrecadar fundos a fim de confeccionar o material didático, filmes e outros materiais de ensino (os quais, na sua maioria, protegidos por marcas registradas);
- da promoção de treinamento dos policiais, nos centros de treinamentos regionais; e
- do monitoramento do Programa para a manutenção dos padrões de fidelidade nas reproduções.

Em junho de 1989 cinco centros de treinamento, incluindo o da polícia de *Los Angeles*, estavam em pleno funcionamento, tendo recebido apoio financeiro do Conselho de Assistência Judiciária. Estes Centros são responsáveis por:

- ✓ treinamento inicial de oitenta horas-aulas para formar instrutores que ensinarão o currículo às crianças nas escolas;
- ✓ treinamento adicional de quarenta horas-aulas para formar policiais mentores, que trabalharão no treinamento de outros policiais que se propõem a serem instrutores;
- ✓ treinamento de vinte e quatro a quarenta horas-aulas, para os instrutores e educadores envolvidos no PROERD, trazendo informações recentes, materiais, resultados e avaliações; e
- ✓ manutenção periódica do Programa nos Estados Unidos sob sua responsabilidade para a fiscalização da aplicação do currículo quanto à padronização e integridade.

O Programa foi expandido para incluir crianças da educação infantil ao ensino médio. Desde 1988 a cartilha dos estudantes tem sido impressa também em *espanhol* e *Braille*, para uso no Brasil e nos Estados Unidos. Naquele País, cinco milhões de estudantes receberam o PROERD nos anos de 1991-92. Policiais do Departamento de Defesa, que servem em bases militares americanas em outros países, foram treinados pelo Programa para ministrarem aulas nas escolas para filhos de militares em bases japonesas e países europeus.

No Brasil, cerca de 3029 instrutores em todos os Estados Brasileiros aplicam o Programa, sendo 795 em São Paulo, todos formados por nosso Centro.

A Polícia Militar do Estado de São Paulo foi o segundo Centro de Treinamento do Brasil, em 1996, quando o PROERD estava sob gestão da Academia de Polícia Militar do Barro Branco. Em 1997, as ações do PROERD no Estado passam a ser coordenadas pela Diretoria de Assuntos Municipais e Comunitários (DAMCo), responsável pela formação dos policiais militares até 2006, quando foi extinta, sendo o PROERD coordenado pela atual Diretoria de Ensino.

Como órgão gestor e coordenador do PROERD em São Paulo, a extinta Diretoria de Assuntos Municipais e Comunitários (DAMCo) mapeou a aplicação do Programa junto aos professores e pais e passou a canalizar as sugestões, as críticas e os elogios sem que houvesse estudos mais aprofundados sobre a relevância do currículo em vigor à época. A Diretoria foi criada em 02 de novembro de 1996, com o objetivo de difundir as ações sociais da Polícia Militar do Estado de São Paulo e estreitar vínculos com a comunidade por ações junto às Prefeituras e Secretarias do Estado, promovendo atualizações e cursos na área de segurança pública e responsabilidade social.

O mapeamento possibilitou constatar que:

- ✓ o policial não deve estar em sala de aula, mas no policiamento;
- ✓ é função do professor fazer prevenção, não da polícia; e
- ✓ o currículo PROERD é rígido, não permitindo alterações.

Mesmo com tais conclusões, a aplicação do Programa prosseguiu pela sua aceitação maciça junto às escolas. Os questionamentos ora apontados não constituíram a maioria das opiniões, permitindo a continuidade do Programa. Também nessa época, a

expansão do Programa para outros Estados ratificou a decisão da Polícia Militar do Estado de São Paulo em manter o PROERD.

Durante sua existência, o PROERD foi difundido em todos os Estados Brasileiros, alavancou-se o PROERD no Brasil, foi considerado ação de Governo e consta como projetos de policiamento, prevenção primária e responsabilidade social. Há previsão de dotação orçamentária para o PROERD, devido à sua inserção e à sua capacidade de integração. Também foi considerado “ação de promoção da saúde e qualidade de vida”, pela Racine, indústria farmacêutica de renome.

Na DAMCo foram iniciadas as alterações curriculares e atualizações do Programa, cuja Diretoria de Ensino tem sido responsável atualmente.

A partir de 2002, o CONEN – Conselho Estadual Sobre Drogas, atual CONED – Conselho Estadual Sobre Drogas, órgão vinculado à Secretaria de Justiça e Defesa da Cidadania do Estado de São Paulo integrou representante do PROERD no Conselho, com a finalidade de assessorar na formação e na consolidação de política estadual sobre tema em São Paulo.

O Programa foi considerado parceiro estratégico da educação pela Secretaria Nacional Sobre Drogas – SENAD na resolução nº 25, de 20 de dezembro de 2002, publicada no Diário Oficial da União nº 248, de 25 de dezembro de 2002 e integra o Conselho Estadual de Entorpecentes, hoje CONED, através da deliberação nº 161, de 10 de outubro de 2005, publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo nº 115, de 14 abril de 2005.

A aplicação do PROERD no Estado de São Paulo foi marcada por situações diferenciadas, tais como: a difusão do Programa em São Paulo ter sido motivada por viagem de estudos do Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais, quando em *Los Angeles* souberam da existência do programa DARE e que no Brasil já havia um Estado pioneiro: o Rio de Janeiro. Diante de surpreendente situação, as Polícias estabeleceram parceria para a implantação do Programa em São Paulo; sob a coordenação do departamento de *Polícia de Los Angeles*, o PROERD foi implantado em São Paulo.

Foi aplicado inicialmente em quinze escolas e nos horários de folga dos instrutores, habilitados na Academia de Polícia Militar do Barro Branco.

Cabe destacar que a demanda era atendida com suas exigências próprias, após exposição do PROERD para professores, diretores e coordenadores nas escolas. Após o

aval da escola, iniciava-se a aplicação procurando-se atender as solicitações de maneira particular.

Sua coordenação migrou para a Diretoria de Ensino, um órgão da Polícia Militar do Estado de São Paulo cuja competência era planejar e coordenar os Centros de Formação e Aperfeiçoamento de Praças e Oficiais. Trata-se de Órgão de Direção Setorial de Ensino responsável pelos seguintes órgãos de apoio de superior ensino da Polícia Militar:

- Centro de Formação de Soldados (CFSd), porta de entrada da Polícia Militar, responsável pela formação de soldados que, com o advento da Lei Complementar nº 1036, de 14 de outubro de 2009 e Decreto nº 54911, de 14 de outubro de 2009, passou a denominar-se Escola Superior de Soldados;
- Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP): atualmente, Escola Superior de Sargentos, responsável pela formação e aperfeiçoamento de sargentos;
- Academia de Polícia Militar do Barro Branco (APMBB), responsável pela formação de oficiais tenentes;
- Centro de Capacitação Física e Operacional (CCFO): hoje retoma a histórica e tradicional denominação *Escola de Educação Física*, resgatando sua origem centenária, responsável pela coordenação dos cursos de especialização em segurança pública e pelo curso de graduação em educação física; e
- Centro de Aperfeiçoamento e Estudos Superiores (CAES): coordena os cursos de aperfeiçoamento de oficiais (CAO) destinados a capitães e curso superior de polícia (CSP), para tenentes-coronéis. Passou a denominar-se Centro de Altos Estudos de Segurança.

Os estudos sobre atualizações curriculares do PROERD iniciaram a partir do ano de 2000. Foram alteradas, inicialmente, a metodologia e alguns temas. Houve o acréscimo de um assunto, até então não trabalhado em sala de aula: violência/cultura de paz.

A atual proposta prevê mudanças na metodologia, na estrutura das lições e no período em que o policial permanece em sala de aula. São dez lições destinadas às 4^{as} séries/ 5º anos, dez lições destinadas às 6^{as} séries/ 7º anos e cinco encontros destinados aos pais dos estudantes. Além de estudos brasileiros que demonstraram a necessidade de

atualização dos currículos, foram investidos 17 milhões de dólares durante cinco anos em estudos nos Estados Unidos para que o *DARE AMERICA* e o *Instituto Robert Wood Johnson*, da Universidade de Akron, avaliassem e fizessem proposta e implantação dos novos currículos DARE/PROERD.

Atualmente, a coordenação do PROERD está sob a responsabilidade da Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos, criada em dezembro de 2008, para regular as atividades de polícia comunitária, atividades de responsabilidade social e prevenção primária e de direitos humanos (PMESP, 2008, p. 67).

2. Estrutura do PROERD na Polícia Militar

O PROERD teve sua origem em 1993 na Academia de Polícia Militar do Barro Branco, órgão da Diretoria de Ensino da Polícia Militar do Estado de São Paulo, para, posteriormente, integrar o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (Escola Superior de Sargentos) e ser novamente remanejado para Seção de Comunicação Social em 1997, órgão estratégico vinculado ao alto comando da Instituição.

Naquele mesmo ano, com a criação da Diretoria de Assuntos Municipais e Comunitários – DAMCo, a coordenação do Programa foi novamente remanejada, para lá se manter até o ano de 2006, quando, então, foi extinta. Mais uma vez, a coordenação do Programa foi remanejada, porém, para a Diretoria de Ensino, onde atuou por dois anos. Em dezembro de 2008 migrou para a Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos.

As ações do Programa são regulamentadas por norma interna, que prevê a aplicação em todo o Estado, a partir da formação e atualização anual dos policiais militares instrutores, número mínimo de instrutores por região e um coordenador regional, nas esferas policiais militares existentes na Capital e Municípios do Estado.

Em cada Organização Policial Militar denominada Batalhões de Polícia Militar Metropolitano, há um Oficial responsável pela organização e distribuição da aplicação do PROERD, chamado *oficial de ligação PROERD*. Possui por atribuições definir horários de aplicação e escolas que serão atendidas, possibilitar a distribuição do material necessário, bem como deslocamento do instrutor. Deve, ainda, possibilitar

atualização dos instrutores, análise dos dados de aplicação e remessa de tais informações ao Comando de Policiamento de Área e Comando de Policiamento do Interior (órgão imediatamente superior ao Batalhão, responsável por grandes regiões como Norte, Sul, Sudeste, Leste, Oeste e Centro na Capital, região metropolitana e interior do Estado). Esse escalão é seguido até a remessa dos dados à Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos.

É a Diretoria quem estabelece as políticas de formação, atualização e aprimoramento dos policiais militares instrutores estaduais, coordena a aquisição dos materiais, desenvolve pesquisas e promove intercâmbio com outras polícias militares do Brasil e outros países para nivelamento das informações, estratégias e desenvolvimento do Programa. Também é a responsável pela análise dos dados de aplicação.

Integra a Câmara Técnica em Programas de Prevenção às Drogas e à Violência e Conselho Nacional de Comandantes Gerais, que se reúne anualmente para a definição de metas e o estabelecimento de políticas de segurança pública a partir das realidades de cada Estado da Federação.

As mudanças sofridas pelo Programa ao longo dos anos não desestabilizaram sua aplicação e não influenciaram seu crescimento. Estar sob a égide da filosofia de polícia comunitária e direitos humanos demonstra o valor institucional que o Programa adquiriu. Apesar de não ser suficiente, trata-se de um avanço, à medida que poderá ser consolidado como programa de policiamento na filosofia de polícia comunitária, o que possibilitaria destinação formal de efetivo, maior logística e minimizaria problemas de aplicação e deslocamento dos instrutores hoje vivenciados.

Com o crescimento do consumo indevido de drogas, o PROERD tornou-se um programa indispensável às escolas, pois seu caráter informativo pode ajudar na conscientização e na mudança de comportamento. A presença e a permanência de um policial militar uniformizado e com postura diferenciada, ocasionada pela influência que sofreu na formação de instrutores, geram confiança e vínculo, aproximando-o da comunidade, indo além das paredes da sala de aula.

Como programa de policiamento, seria capaz de difundir o sentido de polícia comunitária, pois o policial passaria a permanecer ainda mais na escola. Realizando o sentido de preservação da vida na educação infantil e no ensino fundamental, convivendo com os estudantes e comunidade ao longo dos anos, influenciando o

cotidiano. Atualmente, a escola recebe o Programa, mas não o sedimenta na sua total capacidade, tornando-se subaproveitado como trabalho de polícia ostensiva e preservação da ordem pública numa dimensão diferenciada de prevenção.

Suas ações não possuem caráter político e não estabelecem parcerias com outras políticas de governo, como campanhas sobre proibição do uso do cigarro ou “beber e dirigir”, mas poderia contribuir, à medida que leis como estas, quando cumpridas, reforçam as vivências PROERD de sala de aula. Integrações entre iniciativas, assim, podem tornar-se fator de proteção contra o uso indevido de drogas, afastando ainda mais o estudantes do consumo. Quanto maior o número de ações integradas capazes de influenciar o comportamento do estudante, menores são as probabilidades de consumo.

3. Da formação do policial militar à aplicação nas escolas

A importância de investir em projetos de prevenção ao uso indevido de Drogas é cada vez mais evidente. No Brasil, diferentemente dos países desenvolvidos, existe uma expressiva tendência de crescimento do uso de drogas pelos jovens e estudantes. Segundo o *V Levantamento Nacional Sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes*, do ano de 2004, realizado pelo CEBRID (Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas), teria ocorrido, desde 1997, um aumento significativo no uso de solventes (CARLINI, 2004, p. 291).

A pesquisa, realizada na rede pública de ensino fundamental e de ensino médio das 27 capitais brasileiras, indica também que 12,6% dos alunos com idade entre 10 e 12 anos e 23,2% na faixa etária de 13 a 15 anos já consumiram algum tipo de droga pelo menos uma vez na vida. O total estimado de estudantes que já usaram drogas pelo menos uma vez chega a 22,6%, em um universo de 48.155 pesquisados.

Pinsky (2004, p. 40) afirma que estudos recentes indicam que a idade mais precoce em que se registra o uso de substâncias psicoativas gira em torno de sete anos.

Uma das possíveis causas da redução do uso de drogas nos países desenvolvidos é o investimento em projetos de prevenção. As ações preventivas – campanhas de mídia, projetos de prevenção com jovens, políticas públicas de combate às drogas, entre outros – já existem nestes países há muitas décadas, mas, no Brasil, tem sido

implantadas há relativamente pouco tempo. É claro que a redução do uso de drogas deve ser devida, em grande parte, ao combate ao tráfico, mas os Programas de Prevenção, principalmente nas escolas, contribuem muito na diminuição da demanda.

Além do benefício proporcionado pelos Programas de Prevenção, diretamente relacionado à diminuição do uso de drogas, é muito importante salientar também o aspecto econômico dessas ações. Vários estudos mostram que, para um investimento proporcional a 1 US\$ (um dólar) em programas de Prevenção, 10 US\$ (dez dólares) seriam gastos em tratamento, isso sem contar os enormes prejuízos que atingem os familiares dos dependentes químicos. (PINSKY, 2004, p. 111)

O Brasil é dos países que mais investem em ações sociais, mas é de vital importância que se tenha uma dimensão clara da eficácia dos programas nos quais esse investimento é feito. Os programas de prevenção ao abuso de drogas, que exigem investimento bastante alto, devem ter sua efetividade muito bem avaliada para terem, inclusive, sua continuidade garantida. As pesquisas têm mostrado, neste sentido, que o investimento em prevenção deve ser longo, já que esses projetos costumam ser eficazes a médio/longo prazos (Ibidem, p. 110). Por outro lado, a comprovação dos bons resultados esperados quando da implantação do programa será requisito essencial para que se possam definir os rumos e as alterações que o programa possa vir a ter.

A elaboração de indicadores de resultados para projetos vem ganhando força entre dirigentes e técnicos dos vários tipos de organizações do terceiro setor, seus financiadores e doadores, assim como junto ao público beneficiado, órgãos governamentais, parlamentares, imprensa etc. Principalmente a partir da *Conferência Rio 92*, que deflagrou intenso debate sobre o impacto do terceiro setor na sociedade, na esteira da visibilidade das ONGs e do surgimento de inúmeras novas organizações.

Em grande parte, a motivação para a avaliação mais precisa de resultados e impactos dos projetos tiveram origem nas agências doadoras e financiadores da cooperação internacional. Além de preocupadas em saber os efeitos e resultados de tantos anos de apoio a organizações do Terceiro Mundo, viram-se pressionadas por seus governos e contribuintes a apresentar os resultados efetivos da cooperação não-governamental.

O objetivo do PROERD é prevenir o uso indevido de drogas, através da orientação e conscientização dos efeitos provocados pela dependência de substâncias

químicas, sejam elas lícitas ou ilícitas, encorajar e permitir às crianças em idade escolar a desenvolver alternativas e confiar nas suas escolhas. Obtêm-se tais resultados pelo convívio descontraído entre policial-professor-estudante, cujas práticas socioconstrutivas incentivam o sentido de bem-viver, com reforço ao lazer e à descontração sem o uso de drogas.

O Programa desenvolve um conjunto de ações preventivas contra as drogas e a violência, apoiando iniciativas com a família, estudantes e professores e outros fatores de proteção (amigos, recreação e lazer), sendo aplicado aos alunos de forma dinâmica e divertida, além de oferecer uma variedade de atividades interativas, participação de grupos e aprendizado cooperativo, que foram projetados para estimularem os estudantes a resolverem os principais problemas de sua vida, tornando-se agentes capazes de decidir e serem proativos e não somente reativos.

O PROERD ainda oferece estratégias para desenvolvimento da competência social, noções de cidadania, habilidades de comunicação, autoestima, tomada de decisões, resolução de conflitos, objetivo de vida e alternativas positivas para evitarem o uso de drogas e prática da violência.

Teve sua origem em 1993 na Academia de Polícia Militar do Barro Branco, órgão da Diretoria de Ensino da Polícia Militar do Estado de São Paulo, para, posteriormente, integrar o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (Escola Superior de Sargentos) e ser novamente remanejado para Seção de Comunicação Social em 1997, órgão estratégico vinculado ao alto comando da Instituição.

Naquele mesmo ano, com a criação da Diretoria de Assuntos Municipais e Comunitários – DAMCo, a coordenação do Programa foi novamente remanejada, para lá se manter até o ano de 2006, quando, então, foi extinta. Mais uma vez, a coordenação do Programa foi remanejada, porém, para a Diretoria de Ensino, onde atuou por dois anos. Em dezembro de 2008 migrou para a Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos.

As ações do Programa são regulamentadas por norma interna, que prevê a aplicação em todo o Estado, a partir da formação e atualização anual dos policiais militares instrutores, número mínimo de instrutores por região e um coordenador regional, nas esferas policiais militares existentes na Capital e Municípios do Estado.

Em cada Organização Policial Militar denominada Batalhões de Polícia Militar Metropolitano, há um Oficial responsável pela organização e distribuição da aplicação do PROERD, chamado *oficial de ligação PROERD*. Possui por atribuições definir horários de aplicação e escolas que serão atendidas, possibilitar a distribuição do material necessário, bem como deslocamento do instrutor. Deve, ainda, possibilitar atualização dos instrutores, análise dos dados de aplicação e remessa de tais informações ao Comando de Policiamento de Área e Comando de Policiamento do Interior (órgão imediatamente superior ao Batalhão, responsável por grandes regiões como Norte, Sul, Sudeste, Leste, Oeste e Centro na Capital, região metropolitana e interior do Estado). Esse escalão é seguido até a remessa dos dados à Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos.

É a Diretoria quem estabelece as políticas de formação, atualização e aprimoramento dos policiais militares instrutores estaduais, coordena a aquisição dos materiais, desenvolve pesquisas e promove intercâmbio com outras polícias militares do Brasil e outros países para nivelamento das informações, estratégias e desenvolvimento do Programa. Também é a responsável pela análise dos dados de aplicação.

Integra a Câmara Técnica em Programas de Prevenção às Drogas e à Violência e Conselho Nacional de Comandantes Gerais, que se reúne anualmente para a definição de metas e o estabelecimento de políticas de segurança pública a partir das realidades de cada Estado da Federação.

As mudanças sofridas pelo Programa ao longo dos anos não desestabilizaram sua aplicação e não influenciaram seu crescimento. Estar sob a égide da filosofia de polícia comunitária e direitos humanos demonstra o valor institucional que o Programa adquiriu. Apesar de não ser suficiente, trata-se de um avanço, à medida que poderá ser consolidado como programa de policiamento na filosofia de polícia comunitária, o que possibilitaria destinação formal de efetivo, maior logística e minimizaria problemas de aplicação e deslocamento dos instrutores hoje vivenciados.

Com o crescimento do consumo indevido de drogas, o PROERD tornou-se um programa indispensável às escolas, pois seu caráter informativo pode ajudar na conscientização e na mudança de comportamento. A presença e a permanência de um policial militar uniformizado e com postura diferenciada, ocasionada pela influência que

sofreu na formação de instrutores, geram confiança e vínculo, aproximando-o da comunidade, indo além das paredes da sala de aula.

Como programa de policiamento, seria capaz de difundir o sentido de polícia comunitária, pois o policial passaria a permanecer ainda mais na escola. Realizando o sentido de preservação da vida na educação infantil e no ensino fundamental, convivendo com os estudantes e comunidade ao longo dos anos, influenciando o cotidiano. Atualmente, a escola recepciona o Programa, mas não o sedimenta na sua total capacidade, tornando-se subaproveitado como trabalho de polícia ostensiva e preservação da ordem pública numa dimensão diferenciada de prevenção.

Suas ações não possuem caráter político e não estabelecem parcerias com outras políticas de governo, como campanhas sobre proibição do uso do cigarro ou “beber e dirigir”, mas poderia contribuir, à medida que leis como estas, quando cumpridas, reforçam as vivências PROERD de sala de aula. Integrações entre iniciativas, assim, podem tornar-se fator de proteção contra o uso indevido de drogas, afastando ainda mais o estudantes do consumo. Quanto maior o número de ações integradas capazes de influenciar o comportamento do estudante, menores são as probabilidades de consumo.

A escola é o local que fornece oportunidades prazerosas às crianças, desde o tratamento afetivo entre professor e aluno, até atividades lúdicas e educacionais, que façam com que as crianças sintam-se envolvidas em um grupo, sentindo-se úteis e agradáveis, sendo que o Policial PROERD encaixa-se perfeitamente neste perfil, uma vez que trabalha com as necessidades de afeto, atenção e reconhecimento das crianças e ainda pela presença uniformizada, prevenção ostensiva.

Para prevenir, não basta informar: é preciso interagir, aumentar a autoestima, estimular as capacidades individuais, ensinar a enfrentar problemas, trabalhar a afetividade e buscar alternativas para averiguar quais são as melhores soluções. As atividades previstas no *Manual de Instrutor PROERD* são conjugadas com a metodologia de facilitação para que o estudante seja capaz de refletir e agir. A mescla entre conteúdo e prática é que determina as ações do PROERD em sala de aula. Como oportunamente destaca Henry Giroux (1997, p. 68):

Deve-se ensinar aos estudantes a prática de refletir sobre a prática. Uma maneira de fazer isso é avaliar cada experiência de aprendizagem, sempre que possível, com respeito às conexões com a totalidade sócio-econômica mais ampla. Além disso, é importante que

os estudantes não apenas pensem sobre o conteúdo e a prática da comunicação crítica, mas também reconheçam a importância de traduzir o resultado destas experiências em ações concretas.

Ser um técnico sobre drogas de nada adianta se o indivíduo não acredita nele mesmo, nem em suas potencialidades. Portanto, precisa aprender a desenvolver suas capacidades e adquirir confiança e segurança para dizer não às drogas e à violência. Em busca de um ideal, o PROERD tem como um de seus objetivos, ainda, proporcionar o crescimento e o desenvolvimento global de nossas crianças, tornando-as cidadãs críticas e capazes de realizar o tão sonhado processo de um mundo melhor.

Os materiais utilizados pelo policial PROERD na aplicação das aulas são fornecidos pela Diretoria de Ensino e consistem em cartilhas e manuais que conduzem o aluno à plenitude de seus anseios, de forma positiva e com a clareza necessária para um programa minuciosamente elaborado.

Não é autoexplicativo e é denominado *manual do instrutor*, sendo que foi elaborado para auxiliar o policial que se habilita no curso, da mesma maneira que o livro auxilia o professor. Trata-se de um apoio, que constantemente é acrescido de atividades outras e conteúdos, de forma a permitir a adaptação real e para que os objetivos propostos sejam atingidos. A tônica do trabalho em grupo e o estímulo à participação constante dos alunos possibilitam um menor destaque ao policial, diminuindo a condição de verticalização do processo ensino-aprendizagem. Isto é importante, pois divididas as responsabilidades, ao mesmo tempo em que todos se integram, quem ganha força é o grupo, e não a imagem de policial dominador, aspecto prejudicial ao pensamento autônomo e crítico para a ação:

O poder é ainda mais difundido em sala de aula, de forma que os indivíduos nos papéis de liderança de pares ou grupos podem assumir posições de liderança anteriormente reservadas somente para o professor. O trabalho em grupo representa uma das maneiras mais eficazes de desmitificar o papel manipulador tradicional do professor; além disso, ele oferece aos estudantes os contextos sociais que enfatizam a responsabilidade social e a solidariedade de grupo. (GIROUX, 1997, p. 70)

Há material específico para cada currículo do PROERD, como também há material específico e direcionado para os pais e instrutores, sempre visando uma abordagem atualizada do problema *drogas e violência*.

Os currículos PROERD realizado nas escolas são:

- *PROERD – Anos Iniciais/Educação Infantil:* vinte aulas destinadas aos estudantes de 4 a 6 anos de idade. Requer formação específica pelo policial militar;
- *PROERD – 5º Ano:* estudantes de 09 a 12 anos, em dez aulas. Requer curso de formação de instrutores PROERD, objeto desta dissertação, currículo de formação de instrutores com 80 horas/aula, conforme *Anexo XI*;
- *PROERD – 7º ano:* dez aulas, estudantes de 13 a 15 anos; também transmitido no curso de formação de instrutores, objetivo desta dissertação;
- *PROERD – middle school:* ainda não desenvolvido no Estado de São Paulo, está em estudos de adaptação e implantação pela Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos – DPCDH.

As aulas PROERD, geralmente, são apoiadas por livros estruturados com linguagem apropriada para cada idade, desenvolvida com assuntos que preocupam a nossa realidade sociocultural, além de possuírem instruções que estão no sentido de direcionar esforços para que os estudantes desenvolvam capacidades necessárias a atender e melhorar sua realidade social e o mundo que elas têm pela frente.

Técnicas de aprendizado social, estabelecendo vínculos com a escola e com a comunidade, são desenvolvidas com base em textos das cartilhas; esses textos são culturalmente adequados às crianças brasileiras, numa dosagem correta de 10 lições para as crianças.

Esse processo inicia-se com uma rigorosa seleção dos policiais, pois desta iniciativa dependerá o sucesso ou não do Programa. Esses policiais deverão enquadrar-se em diferentes aspectos, sendo constantes pesquisadores e estudiosos do assunto, devendo dedicar-se plenamente ao trabalho preventivo.

Abaixo são relacionados os pré-requisitos exigidos para a seleção:

- a) Ser voluntário;
- b) Ter, no mínimo, 2 (dois) anos de atividades no policiamento ostensivo;
- c) Ter concluído, no mínimo, o ensino médio;
- d) Ter facilidade de expressão, principalmente em público;

- e) Não ser fumante;
- f) Não fazer uso de bebida alcoólica;
- g) Estar no bom comportamento;
- h) Estar aprovado nos exames: teste de aptidão de tiro, teste físico, médico e odontológico.

Preenchidos todos os pré-requisitos e depois de aprovados em exame de seleção, será realizado o curso de formação de instrutores. Esse curso habilitará os policiais militares a desenvolverem aulas de visitação e aplicação do Programa, para os alunos do ensino fundamental, abrangendo as escolas públicas e privadas.

Somente concluirão o curso os candidatos que forem selecionados mediante a formação de uma banca examinadora de profissionais, que deverão, entre outros testes adotados, realizar uma entrevista pessoal, uma dinâmica de grupo e o preenchimento de questionário, sendo que a equipe integrada pela supervisão e coordenação é formada por profissionais das áreas de psicologia, pedagogia, educação, farmacologia e policiais especializados no assunto.

Após terem atendido todas estas exigências e normas, o policial militar passa a fazer parte do corpo de instrutores PROERD, que é composto por policiais militares uniformizados, formados pelos centros especiais de treinamentos e são considerados aptos a ministrarem aulas desse Programa.

Os paradigmas contemporâneos na área da Educação propiciam repensar o agente educacional de forma mais abrangente. Esse papel era reservado unicamente aos pais, professores e especialistas em Educação. Inserir em tal ambiente o profissional policial militar fortalece a construção de uma sociedade civil mais justa, democrática e responsável, consciente do papel social de cada cidadão.

Giroux (1997, p. xvii) afirma que “escolas devem ser compreendidas como esferas públicas democráticas. As esferas públicas democráticas abrangem redes públicas tais como as escolas, organizações políticas, igrejas, movimentos sociais que ajudam a construir princípios e práticas sociais democráticas através de debates, diálogo e troca de opiniões”.

O Guia Prático Sobre Uso, Abuso e Dependência de Substâncias Psicotrópicas Para Educadores e Profissionais de Saúde (MARQUES, 2006, p. 28) demonstra que

atualmente não se fala em prevenção específica para o consumo de drogas, mas em estratégias, visando o cuidado de si, ou seja, qualidade de vida, na qual o consumo de drogas é somente um dos aspectos abordados. Essas estratégias necessitam serem pedagógicas e propiciar uma relação horizontal entre os participantes.

Os conteúdos propostos no currículo atual, diferentemente do currículo PROERD anterior, estão adequados de forma a permitir a inserção de estratégias integradas adequadas, possibilitando a horizontalidade e a comunicação entre os setores envolvidos na temática *violência e drogas*.

Além da mudança já mencionada que minimiza a rigidez de currículo do material anterior, outras serão apresentadas de modo a investigar as causas pelas quais o currículo PROERD foi alterado e se atende às concepções atuais na elaboração de currículos: emancipador, participativo, crítico, político, que permita o diálogo, transborde amorosidade e autonomia; e que seja possível verificar ainda quais as implicações da aplicação desse currículo por policial militar. Antecipando-se às discussões curriculares sobre o Programa, cabe aprofundar os conceitos e o histórico sobre currículo, dada a sua relevância e a sua contribuição na formação do indivíduo, na construção de um saber coletivo e na influência da escola sobre o currículo e do currículo na escola.

4. Currículo PROERD

Neste trabalho, acredita-se que o currículo não é um elemento neutro, de transmissão desinteressada do conhecimento social, que não é um elemento transcendental e atemporal. Portanto, o currículo tem história (MOREIRA; SILVA, 1997, p. 92). Para compreender essa história, faz-se necessário realizar uma abordagem conceitual. Neste trabalho, é utilizado o conceito de *currículo* definido por Forquin (1993, p. 67): como uma abordagem global dos fenômenos educativos em sala de aula e também como uma maneira de pensar a educação voltada para a questão dos conteúdos e a forma como esses conhecimentos se organizam nos cursos.

Na formação dos instrutores, o currículo prioriza as relações horizontais entre professor e aluno pelas estratégias metodológicas utilizadas para ministrar os conteúdos.

Do ponto de vista educacional, pode-se caracterizar esse currículo como um avanço no contexto policial militar, visto que muitos currículos do ensino policial militar são adoecidos devido aos paradigmas curriculares (que foram arraigados pela instituição), ao autoritarismo (que extrapola o exercício da docência) e à falta de cidadania educacional (que se faz tão necessária aos discentes que atuarão na sociedade para a manutenção e o restabelecimento da ordem pública em uma sociedade democrática). (CERQUEIRA, 2003, p. 31)

Os trabalhos realizados por universitários que de alguma forma tiveram contato com o Programa, seja por meio de parentes que participaram do PROERD ou por algum outro modo, não fazem menção sobre seu currículo e se é possível ou não a realização do Programa numa concepção emancipadora sobre um problema tão presente: o consumo de drogas e o impacto social desse consumo, a violência que assola o convívio em sociedade e a necessidade de construção de relações mais consolidadas entre os representantes sociais e seus agentes, para a construção de um ambiente mais saudável, capaz de fortalecer fatores considerados de proteção a esse meio e dissolução dos fatores de risco.

Os estudos e levantamentos sobre o PROERD não questionam seu conteúdo curricular e o fato de sua aplicação se dar pela Polícia Militar, mas abordam a necessidade de reflexões mais aprofundadas sobre autonomia e autoridade, relação entre polícia e escola e sobre o impacto do Programa nas escolas. Daí o interesse em analisar a relação entre os conteúdos curriculares que sustentam o Programa e as concepções mais atuais de currículo, um conteúdo trabalhado em sala de aula por uma instituição culturalmente verticalizada e rígida.

A necessidade de levar o tema “drogas” à sala de aula, ocupando tempos de aula no cotidiano escolar, decorre de estudos sobre o início do uso de drogas se dar na infância, favorecida pela influência do contexto social:

a criança e o adolescente são mais vulneráveis à ação das drogas, fazendo com que o adulto se torne um dependente químico, considerando-se a interação dos efeitos causados pela agressão biológica com os demais fatores de risco psicossocial. Os fatores biológicos e psicossociais têm em comum o fato de que precisam passar pelo processamento cerebral antes de se tornarem ações, portanto, são indissociáveis quando a questão é compreender o

indivíduo e auxiliá-lo no sentido de uma melhor adaptação ao meio ambiente. (PINSKY, 2004, p. 31)

A adaptação a que se refere a autora está associada à possibilidade dos estudantes serem capazes de articular conteúdos intelectuais à realidade em que se encontram para a solução de situações-problema ao longo de seu desenvolvimento (Ibidem, p. 35). Assim, um currículo deve possibilitar competência no sentido proposto por Rios (2004, p. 90): “há algo que se exige de qualquer profissional, não importa sua área de atuação, e que caracteriza sua competência – o domínio de conhecimentos, a articulação desses conhecimentos com a realidade e os sujeitos com que vai atuar, e o compromisso com o bem comum”.

A escola, instituição capaz de auxiliar o desenvolvimento do indivíduo, é detentora de fundamental importância e a forma como se processam as relações e difusão do conhecimento reflete indivíduos mais comprometidos com o bem comum ou não, variando-se a formação a partir de currículos ocultos ou impostos pelo poder dominante (APPLE, 2006, p. 40).

Giroux (1997, p. 211) afirma que a escola deve ser submetida a uma crítica social de aprendizagem, deve ser capaz de promover um ambiente democrático e igualitário distante de práticas ideológicas e hegemônicas, estimulando o pensamento crítico, a ação intelectual e o exercício de uma educação também política e cultural.

A presença do policial militar na escola pressupõe a participação ativa de outros segmentos sociais, cuja contribuição tem dissolvido a ideia de presença repressora e do poder hegemônico, mas estimula o desafio de expor-se a novas possibilidades de aprendizado e relação, uma vez que polícia deve servir à comunidade e não estar contra ela. A ação preventiva tem esta característica e, portanto, trata-se de uma nova possibilidade de relação entre polícia e escola, mais dinâmica, interligada, afinada com as necessidades de sua comunidade.

A atuação policial militar tem sido o objeto de inúmeros estudos pelos profissionais de aprendizagem, didática, psicologia da educação e formação de professores. Não é totalmente neutra a atuação policial militar, nem deve ser. Pela própria presença, há impacto e os conteúdos curriculares PROERD impossibilitam neutralidade ou transmissão desinteressada do conhecimento social. A finalidade é

clara: promover discussões que possibilitem a reflexão sobre consequências do uso de drogas, individuais e sociais; portanto, não é possível haver neutralidade.

O atual currículo de formação de instrutores e de formação de estudantes PROERD é baseado numa estrutura de processo decisório, onde os estudantes devem definir o problema, estabelecer alternativas de solução, aplicar uma delas e refletirem sobre o que decidiram. Além deste modelo de tomada de decisão, os estudantes passam a debater e a refletir sobre as lições por aprendizagem cooperativa e escuta ativa.

O policial militar instrutor tem um papel fundamental nesse processo: o de estimular esses comportamentos em sala de aula, de maneira a obter a prática emancipadora. Nesse mister, são estimulados a construir pensamentos sobre temas como conceito de drogas, efeitos, poder da mídia e o estabelecimento e fortalecimento de fatores de proteção em detrimento aos fatores de risco. O instrutor passa a atuar como um facilitador do processo de ensino-aprendizagem e não somente alguém que propõe atividades e aguarda sua efetivação. Também é previsto o acompanhamento de um profissional na área de educação e pedagogia, que deve assessorar todo o treinamento dos policiais militares futuros instrutores.

O programa é aplicado com estratégias preventivas que reforçam os fatores de proteção, sendo que o professor participa ativamente, dando apoio ao instrutor em sala de aula.

Por fatores de risco entende-se que são os que de alguma maneira favorecem o uso de drogas: segundo a pesquisa do *Grupo Interdisciplinar de Estudos Sobre Álcool e Drogas* (QUEIROZ, 2003, p. 15), a principal causa apontada como motivadora de experimentação é a curiosidade (mais mencionada pelos alunos de escolas públicas), seguida pela pressão dos amigos e, depois, como forma de esquecer os problemas (mais citado pelas escolas particulares).

Constitui também fator de risco o fácil acesso: a droga é facilmente adquirida, segundo a opinião das crianças e também de fácil acesso nas favelas. Este dado foi apontado tanto nas escolas particulares como nas escolas públicas. A sensação de conhecimento sobre o tema *drogas* é um dos pontos onde as diferenças mostram-se marcante quando analisados os diferentes segmentos. Como fatores de proteção, podem ser citados: boa estrutura familiar, espiritualidade, opções de lazer, boas relações sociais, dentre outros.

Os fatores de risco e de proteção variam de região para região, de núcleo social por núcleo social. Para que o PROERD seja trabalhado de maneira eficaz, um dos pressupostos é realizar uma breve pesquisa sobre o que a comunidade considera risco e proteção, como ilustra Pinsky (2004, p. 40-41):

Verificou-se também que a iniciação ao uso dessas substâncias ocorre, em média, um ano mais cedo entre adolescentes que vivem apenas com as mães, quando comparados com aqueles que vivem com ambos os pais e, ao menos teoricamente, seriam mais protegidos pelo ambiente familiar. Além de ser um período caracterizado por conflitos psicossociais, pela necessidade de integração social, pela busca de auto-afirmação e da independência individual, a adolescência coincide ainda com a consolidação da identidade sexual, outra fonte de emoções conflitantes.

Para Pinsky (Ibidem, p. 42), estudos científicos sugerem que o uso regular de drogas entre adolescentes é favorecido por certos fatores considerados de risco, entre os quais está o uso de drogas por parte dos pais, além do mau desempenho escolar.

Para maior compreensão sobre fatores de risco e proteção que envolvem o uso de drogas, novamente é possível recorrer a Pinsky (Ibidem, p. 107):

a) *fatores de risco*: histórico familiar, carência de vínculo com a mãe, carência de monitoramento familiar, graves conflitos familiares; insucesso na escola, alienação ou rebeldia, privação econômica e social; disponibilidade de drogas; normas comunitárias favoráveis ao consumo de drogas;

b) *fatores de proteção*: relação calorosa com a mãe, bom gerenciamento familiar, bons modelos paternos, boas relações com colegas; fortes vínculos escolares, fortes vínculos com colegas.

Pinsky (Ibidem, p. 110) relata que pesquisas bem sucedidas em prevenção devem valorizar os fatores de risco e reverter ou reduzir fatores de proteção, que podem ser desenvolvidos já desde a pré-escola, com o intuito de se ocupar com de fatores de risco para o abuso de drogas, tais como comportamento violento, fracas habilidades sociais e dificuldades na vida escolar

As reformulações curriculares do PROERD buscaram estimular os policiais militares a identificar nas escolas, juntamente com professores e pais, quais são os fatores de proteção e quais os fatores de risco para, a partir de tais indicativos, adequar

as lições à necessidade dos estudantes. Dados de ocorrências policiais também podem influenciar as adequações curriculares e o horário de aplicação do PROERD.

Assim, é aplicado nas escolas em, aproximadamente, 10 lições de 45 a 60 minutos, a serem ministradas obrigatoriamente, pelo policial militar uniformizado, inicialmente para alunos da 4ª série/5º ano, sendo a aula aplicada 01 vez por semana, durante o semestre letivo.

Nos currículos anteriores, os policiais instrutores do currículo de 17 lições deveriam aplicá-lo respeitando integralmente os conteúdos propostos e não havia a possibilidade de adaptação. Para tanto, cursavam uma capacitação de mais 80 horas/aulas, enquanto que os policiais que não possuíam tal experiência participariam de treinamento específico. Havia currículos anteriores destinados às crianças da educação infantil até o 3º do ensino fundamental, bem como palestras sobre o assunto para o ensino médio.

Todo o material é desenvolvido para ser aplicado nas escolas, considerando-se que é na escola que o aluno passa grande parte de seu dia e onde passará por diversas frustrações e momentos de alegria. Por isso os exercícios e as vivências sugeridas pelo Programa estimulam o potencial de cada criança, pois desenvolve um trabalho cooperativo entre os estudantes em sala de aula, aborda técnicas para fortalecer o ato de resistir à pressão dos companheiros, noções de cidadania, tomada de decisões, influência da mídia, maneiras de se lidar com o estresse, bem como a promoção da autoestima.

As aulas são desenvolvidas de forma dinâmica e divertida, sendo que o relacionamento afetivo entre alunos, instrutor e professor, aumenta em base diária durante o transcorrer do programa. Utiliza-se a mediação, comumente denominada facilitação e exemplos do dia a dia do estudante para, através de sua realidade, promover o processo de ensino-aprendizagem e provocar mudanças significativas sobre suas crenças, passando a avaliá-las e a reavaliá-las com novas significações:

Essas palavras são chamadas de geradoras porque, através da combinação de seus elementos básicos, propiciam a formação de outras. Como palavras do universo vocabular do alfabetizando, são significações constituídas ou reconstituídas em comportamentos seus, que configuram situações existenciais ou dentro delas, se configuram. Tais significações são codificadas como representativos das

respectivas situações, que da experiência vivida do alfabetizando, passam para o mundo de objetos. (FREIRE, 2007, p. 10)

Essas ressignificações estimulam a crítica sobre as crenças inadequadas e que levam a uma tolerância e consumo de drogas muito elástico pelos alunos, mas que já estão arraigadas. Motivar os estudantes para discutirem drogas e violência em grupos cooperativos, uma das ferramentas da facilitação, a partir da sua concepção sobre tais temas, permite que repensem suas estratégias para lidar com as situações, ouvindo diferentes opiniões:

Juntos, re-criam criticamente seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés. No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em reciprocidade de consciências, não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica de grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo. (Ibidem, p. 10)

A dinâmica descrita por Paulo Freire é o cerne do processo de ensino–aprendizagem utilizado no PROERD: a realidade de cada um é discutida em sala de aula por atividades amparadas num material didático, cujas ideias principais são registradas, após a conclusão da reflexão. O instrutor passa a ser um “coordenador”, na terminologia empregada por Paulo Freire, e um facilitador, na metodologia PROERD, pois ninguém se conscientiza sem os demais.

O processo de tomada de decisão proposto pelo currículo PROERD adota um caminho semelhante ao demonstrado no método Paulo Freire:

O círculo de cultura revive a vida em profundidade crítica. A consciência emerge do mundo vivido, objetiva-o, problematiza-o, compreende-o como projeto humano, gera a subjetividade criadora. Reelaboram o mundo e o reconstroem, mesmo sabendo que, apesar de feito por eles, não lhe pertencem. Consiste na palavra, ação – reflexão – ação e como produto final, a práxis. (Ibidem, p. 89)

O curso de formação de policiais instrutores PROERD prevê a permanência integral de um pedagogo para garantir e desenvolver a metodologia de facilitação, com materiais específicos e dinâmicos para o emprego da escuta ativa, gerenciamento de classe, grupo cooperativos, dramatizações, reflexões, tomada de decisão e perguntas.

As lições do programa são apoiadas por uma cartilha estruturada com linguagem apropriada para a idade, sendo que as atividades previstas em sala estão descritas para que os estudantes desenvolvam capacidades necessárias a entender e melhorar sua realidade social, pensamento crítico e autonomia. Pinsky (2004, p. 111) afirma que “os programas de prevenção são mais eficazes quando empregam técnicas interativas, como discussões em grupo e *role-playing* para pais, que permitam um envolvimento ativo no aprendizado sobre o uso nocivo de drogas.”

O instrutor PROERD prepara reuniões e palestras constantes com pais e professores, para orientar sobre os objetivos e conteúdo do currículo, incluindo uso nocivo de drogas.

O policial e o professor devem trabalhar em colaboração para assegurar que os problemas, as questões e as dúvidas das crianças sejam resolvidos e respondidos a tempo e de forma apropriada.

É necessário esclarecer que o aluno PROERD não é avaliado por notas, mas sim pelo comportamento e envolvimento no Programa.

Para que o aluno possa concluir com êxito o curso é preciso:

- Preencher corretamente o livro do estudante;
- Participar das atividades;
- Não faltar às aulas;
- Comporta-se bem durante as aulas;
- Manter-se longe das drogas;
- Não praticar violência; e
- Escrever uma redação para a formatura, mostrando os novos conhecimentos

para os outros estudantes.

O aluno que estiver participando do programa e agindo dentro do estabelecido, certamente será um diplomado PROERD e estará se unindo aos milhões de outros estudantes PROERD que optaram por uma vida saudável, sem drogas e sem violência. É de suma importância ressaltar que não cabe ao policial PROERD dizer o que é certo ou errado, mas sim levar as crianças a refletir sobre o que são drogas, as consequências que elas podem trazer e a importância de se manter a qualidade de vida.

Ao término do Programa é realizada uma formatura com todos os alunos que frequentaram o PROERD, com entrega de Certificados, que, talvez, seja o primeiro de

suas vidas. A cerimônia envolve a comunidade local. Os efeitos emocionais do programa são visíveis em toda a formatura. Existe um roteiro pré-estabelecido em que as crianças preparam teatros, danças, leitura das redações premiadas, canto do Hino Nacional e do PROERD.

Quando se pensa em educação, automaticamente existe o interesse em proporcionar o pleno desenvolvimento do cidadão. Sabe-se que para educar não basta apenas informar, mas, sim, conscientizar sobre os valores morais e sociais, dentre outros que devem ser trabalhados. Trata-se de incentivar a escola como ambiente democrático, onde todos podem e devem participar e expor suas ideias e opiniões:

Programas de prevenção devem incluir treinamento de professores em boa prática de condução de classe, isso envolvendo recompensa a comportamentos apropriados do estudante. Tais técnicas ajudam a fomentar um comportamento positivo dos alunos, bem como as realizações e motivações no âmbito acadêmico e os vínculos escolares. (PINSKY, 2004, p. 111)

Atualmente, a educação tem demonstrado um vasto esforço no que se refere à plena formação do educando. Neste contexto, o PROERD estimula a incorporação de valores, mesmo que uma iniciativa pontual não seja suficiente. Assim, em um momento inicial sensibilizam-se os educandos quanto à importância dos assuntos discutidos. Já, numa segunda iniciativa, o PROERD integrado às aulas dos professores, reforçaria as ideias discutidas na sua aplicação PROERD, o que contribuiria para a formação dos valores propostos.

Para a continuidade das discussões sobre drogas, há um programa destinado aos jovens de 6ª Série de ensino fundamental. Esse currículo foi introduzido no Brasil em 2001, após ter sido adaptado à nossa realidade, e está destinado aos jovens das 6ª e 7ª séries do Ensino Fundamental, a fim de proporcionar um futuro de sucesso, realçando a qualidade de vida, centrado nos padrões morais e éticos de que tanto nossa sociedade precisa.

O policial militar, juntamente com o Professor, que estão envolvidos nesse currículo, tem a nobre missão de orientar adequadamente nossos jovens em uma etapa em que estão ocorrendo grandes transformações, a pré-adolescência e a adolescência. Fase de profundas mudanças, como: crescimento corporal, a sexualidade e os desafios, que fragilizam o jovem, deixando-o sob influências do meio em que vive.

Os currículos PROERD foram desenvolvidos, fundamentados na teoria sociointeracionista e na mediação, objetivando o reforço dos valores e informações proporcionados pelo programa, além de enfatizar as qualidades necessárias para se tornar um cidadão respeitável, consciente e de bom caráter.

O policial será um membro da escola e desenvolverá o Programa para assegurar que os problemas, as questões e as dúvidas das jovens sejam resolvidos e respondidos a tempo, de forma clara e apropriada, pois somente unindo forças a sociedade será capaz de afastar as crianças e os adolescentes das drogas. Por que a escola,

por diversas razões, é de fato o ambiente mais apropriado para estratégias de prevenção. A razão mais evidente é a de, nela, as crianças passam grande parte de seu tempo. Trata-se de uma instituição de socialização por excelência, na qual se reforçam valores e normas sociais, constituindo, também em si, um ambiente de proteção para as crianças. Como agente de socialização, a escola pode proporcionar conhecimentos e habilidades capazes de torná-las cidadãos competentes e adquirir hábitos sociais aceitáveis. (PINSKY, 2004, p. 112)

Para a prevenção ao uso indevido de drogas, a escola possibilita vantagens, no sentido de criar um ambiente contrário ao consumo de drogas, incluindo cigarro e álcool: o estabelecimento de políticas que reduzam a eliminação do tabaco, álcool e outras drogas; o aconselhamento, o tratamento e serviços especiais a estudantes; manter o funcionamento normal, independentemente dos serviços prestados; o treinamento sistemático dos administradores e informação sistemática para a população-alvo sobre a participação de cada um nos objetivos gerais da política: são alguns dos exemplos citados por Pinsky (Ibidem, p. 114) para o fortalecimento do não uso de drogas nas escolas. Os programas de prevenção associados às políticas internas e serviços para o público restringem a possibilidade de uso de drogas na escola.

Pinsky (Ibidem, p. 115) afirma ainda que também é de suma importância destacar que o trabalho de prevenção às drogas nas escolas é organizado em formato de currículo, com o oferecimento de um certo número de aulas. Tratam-se dos programas de prevenção universal quando dirigidos a um público que o contato com drogas é quase nulo. Também existem programas de prevenção indicada em formato de currículo, destinados a estudantes que não apresentam um bom rendimento escolar ou que tenham reincidência de faltas. Programas de prevenção eficazes devem considerar o tempo das

intervenções, se os programas serão realizados pelos próprios jovens ou se por adultos, o emprego de abordagens interativas comparadas às exposições didáticas, visando atingir drogas variadas e fidelidade de implementação.

O PROERD é uma proposta curricular de prevenção universal, cuja metodologia prevê um conjunto de práticas interativas denominadas “facilitação”, permitindo adaptações sem o comprometimento de conteúdos que comprovadamente necessitam ser difundidos em sala de aula. Envolve pais e professores, mesmo que inicialmente alguns professores prefiram não participar das atividades previstas em sala de aula, o que influencia a aplicação do Programa.

Seu currículo adapta-se à necessidade do estudante para melhor desenvoltura, comunicação, socialização e respeito às diferenças: utilizam-se grupo cooperativo, jogos, escuta ativa, atividades corporais, cuja finalidade é compreender mais claramente os efeitos nocivos das drogas em todas as esferas coletivas e individuais, refletir sobre consequências legais, sociais, fisiológicas e emocionais do uso de drogas.

O Programa conquistou os profissionais que nele se apoiaram para prevenir o uso indevido de drogas por vários aspectos a serem considerados:

- suas estratégias metodológicas sustentadas pela valorização do diálogo, pelo respeito à diferença de opiniões, pela possibilidade de reflexão: é o convívio coletivo e o respeito ao ritmo de cada aluno sem desrespeito ao próximo, propiciando um ambiente saudável de crescimento como pessoa e cidadão. É a vontade-de-saber descrita na máxima expressa: trata-se de aprendermos uns com os outros. É essencialmente normativa e política, libertadora e reflexiva;

- forma de apresentação junto à escola e à família, pela importância de discutir o tema “uso de drogas” arraigado à história da humanidade que, apesar de escolhas nem sempre adequadas, faz prevalecer a “vontade-de-viver” (DUSSEL, 2007, p. 25); e

- pelo fato de possibilitar a participação de todos, das mais variadas formas. É possível dividir e agregar tarefas afetas à prevenção, contribuindo para a aplicação do Programa, pois este não se limita à sala de aula, mas estimula a realização de outras atividades curriculares ou não-curriculares para fortalecer a prevenção.

O diálogo é uma constante, dentro e fora da sala de aula. É a partir dele que ocorre o envolvimento de todos, formam-se ideias, vontades, busca de satisfação de necessidades que crescem e se fortalecem, demonstrando a força da comunidade.

Essa força está atrelada à vontade-de-saber e crescer para, em última instância, alcançar a vontade-de-viver e ter saúde plena. A força da comunidade foi direcionada para o PROERD, que não soluciona o problema, mas é capaz de contribuir para uma solução, quando há uma organização da comunidade e são estabelecidas parcerias para o desenvolvimento de outras ações relacionadas à temática *drogas*, por que dele fazem parte sujeitos que interagem, se envolvem e buscam bem viver.

O uso de droga reflete na quebra da vida, impede o poder viver plenamente. A partir da vontade-de-saber operacionalizada na escola, instituição pública onde se fundamenta a construção do conhecimento, difundem-se temas que favorecem o incentivo à vida e à dignidade humana plena.

Ter na escola um trabalho que auxilie na prevenção à droga e que dê sentido à vontade-de-vida, por suas estratégias metodológicas e pelo diálogo, integrando sujeitos envolvidos nesse processo de maneira organizada na busca de um consenso, é iniciar o sentido de política proposto por Dussel (2007, p. 29), que se completará pela mediação, pelas ações estratégicas e pela efetivação na delegação do poder da comunidade aos eleitos para tornar factível a vontade da comunidade.

O ciclo iniciado pelo PROERD na escola, a partir do voluntariado de professores, estudantes e policiais militares é real, alavancou ações estratégicas e, através de um poder já constituído por força de sua abrangência e capilaridade, tornou-se parte de uma política pública de prevenção às drogas reconhecida por órgãos como Secretaria de Justiça e Defesa da Cidadania por intermédio do CONED – Conselho Estadual Sobre Drogas, Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado dos Negócios da Segurança Pública, através da Polícia Militar.

O PROERD atua para a preservação da vida, no seu melhor sentido: produzir e reproduzir a vida humana, conservar, cuidar, proteger, preservar, desenvolver a vida. Esta é a materialidade da política, com conteúdo e significado ético.

As premiações, regulamentações, avaliações e dados estatísticos comprovam a capilaridade e aceitação do trabalho realizado até os dias atuais. Trata-se de um trabalho iniciado a partir das escolas públicas, para posteriormente tornar-se ação de governo, numa concepção política de delegação do poder da comunidade aos que exercem o poder delegado.

A comunidade foi capaz de se organizar a partir de sua necessidade e realizar ações geradas num consenso crítico, pois que não havia autorização dos órgãos públicos para a realização do PROERD, mas uma iminente necessidade frente à problemática da droga. Ao abandonar a maneira mecânica e comportamental de ensinar pressupõe priorizar a abertura dos canais de comunicação para significar as experiências cotidianas e torná-las relevantes para o crescimento do indivíduo.

Assim é o PROERD: procura contribuir para que os conhecimentos intelectuais tenham significado para a resolução de problemas na relação que estabelece com o tema *droga e violência*, por sua dinâmica de funcionamento.

A escola, pela importância na vida do estudante, deve incorporar os mais diversos segmentos sociais de maneira organizada e que possibilite ampliar o conhecimento do aluno. O policial militar, integrado à escola, torna-se seu aliado e ainda oferece a garantia de prevenção pela informação, e não pela postura truculenta ou agressiva. Na relação com a escola, ambos se modificam e a dialética é benéfica em todos os sentidos.

Os segmentos sociais integrados, assim como o PROERD pela Polícia Militar, podem contribuir para a construção política cultural e transformadora, com repertório ideológico para a reflexão e a definição da subjetividade da vida humana. Como bem demonstra Dussel (2007, p. 78), “o objetivo de toda a vida (política) é poder viver e esta possibilidade de poder viver têm o mesmo direito todos aqueles que a natureza trouxe para a vida. Por isso, deve-se fazer a divisão acima de tudo, de tal maneira que todos disponham dos meios suficientes para subsistir. Viver e deixar viver.”

Há grande interesse em cada vez mais difundir o PROERD de maneira a evidenciar o diálogo e a integração organizada entre os sujeitos como veículos de transformação, respeitando-se as culturas populares, a formação social e a história como sustentação da crítica e possibilidade. Englobar tais temáticas aproxima o meio policial militar da comunidade a que se destina e possibilita a prática de um trabalho mais emancipador e amplo, capaz de envolver a todos que participam de alguma forma do processo ação-reflexão-ação: o repensar a práxis e tornar seu produto final uma ou várias ações estratégicas, consolidando de fato algo que auxilie o bem viver.

O PROERD não tem a intenção de eliminar iniciativas e projetos escolares, mas, sim, dar sua contribuição de maneira igualitária, como representante de um

segmento do Estado que advém da sociedade e que, num esforço conjunto e horizontal que se dá pelas relações afetivas e substanciais entre alunos, professores e policiais vivenciam diariamente amizade, respeito, informação, harmonia e aprendizagem, contribuindo para uma educação crítica para a cidadania.

Fundamental para seu sucesso é a organização da comunidade para a igualdade, liberdade e existência humana como cerne da democracia e da cidadania. Implica em uma relação entre cidadãos que não esbarra na unanimidade, mas estabelece o consenso necessário ao discurso crítico, transformador possível de combinar com uma estratégia de oposição e reconstrução da nova ordem social. É a dialética da prática para a construção de um bem viver emancipador e que seja capaz de se reproduzir historicamente a realidade presente, sem desconsiderar o conhecimento das relações passadas.

CAPÍTULO IV

Avaliações sobre o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência

O Programa escolhido pela Polícia Militar do Estado de São Paulo (Comissão de Oficiais Capitães em viagem de estudos a *Los Angeles/EUA*) segue o modelo do *DARE America* (Drug Abuse Resistance Education) e conta com a aprovação de uma série de instituições científicas que comprovam sua eficiência e efetividade, através de pesquisas. A Universidade de Ohio, nos EUA, e a *North Dakota State University*, entre muitas outras, têm trabalhos extensos e detalhados, comprovando e atestando o programa DARE.

Passamos a enumerar algumas características do PROERD, que foram devidamente comprovadas:

- o Programa alcança Escolas Estaduais, Municipais e Particulares, inicialmente para alunos da 4ª série, com o objetivo de informar e orientar os alunos e famílias, para prevenir as Drogas e a Violência;
- utiliza técnicas de ensino aprovadas e normalizadas, contando com lições planejadas e materiais estudantis detalhados;
- ensina a resistir às drogas, através de métodos interativos (dramatização, discussão, reforço e vivências em grupo);
- o Programa envolve a escola, os pais e a comunidade;
- ensina qual a atitude mais apropriada que os jovens devem ter para não usar drogas;

- ensina como os jovens podem influenciar positivamente seus colegas e estimula as atitudes positivas; e
- utiliza métodos que geram atitudes positivas, aumentando a autoestima.

O Programa é um dos mais completos em prevenção às drogas e à violência e é o que está mais próximo de nossa realidade, pois sua filosofia flexível pode sofrer as devidas adaptações requeridas pela nossa sociedade.

Além de estudos desenvolvidos nos Estados Unidos, o Estado de São Paulo, por intermédio do GREA – Grupo Interdisciplinar de Estudos de Álcool e Drogas do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas de São Paulo, realizou estudo PROERD de impacto sobre as escolas em 2003 (QUEIROZ, 2003), utilizando a metodologia quali-quantitativa, cujos resultados são bastante favoráveis, conforme se verifica a seguir.

A Pesquisa aponta que o Programa não apenas orienta as crianças sobre as drogas e suas consequências, mas – e fundamentalmente – fortalece a autoestima e ajuda a formar o caráter (Ibidem, p. 34).

Além disso, para os pais torna-se enfático o fato de além de dar argumentos para que a criança possa se defender diante das ameaças do meio deixa-a mais atenta, esperta, e permite que também consiga ajudar o outro, ainda não tão bem avisado sobre o que são e que causam as drogas. Isto faz com que a criança busque encontrar objetivos, dando-lhe vontade, garra, para alcançá-los, patenteando a importância de se tornar um cidadão digno. Isto sem contar o próprio efeito positivo sobre o comportamento dos pais, dando-lhes elementos para que estes se sintam fortalecidos em sua argumentação (Ibidem, p. 17).

Para os professores e orientadores, as vantagens do Programa recaem primordialmente sobre o comportamento manifesto da criança, dando para perceber que se abrem mais e tornam-se mais participativas. Parece despertar na criança um interesse e entusiasmo na defesa do não uso de drogas, passando inclusive a noção de cidadania de forma coerente, responsável. Os professores e orientadores investigados também apontaram para o fato do PROERD ajudar na reconstrução da imagem da polícia pelo simples fato de estarem próximos, fazendo-o de forma altamente empática, como será visto em tópico específico.

A força da figura do instrutor se apresenta não apenas pela imagem positiva que os pais têm, derivada dos relatos dos filhos (os quais dizem ser uma figura carismática, com linguagem adequada e sabendo ensinar a respeito de drogas), mas também é corroborada pela opinião do corpo docente, que os consideram dinâmicos, didáticos, compromissados, competentes, esclarecidos, motivadores, com força de vontade, com emocional equilibrado, transmitindo segurança, confiança, com entrosamento com a equipe de professores e coordenadores, passando fundamentalmente que gostam do que fazem, impingindo respeito à sua figura e à instituição (QUEIROZ, 2003, p. 13).

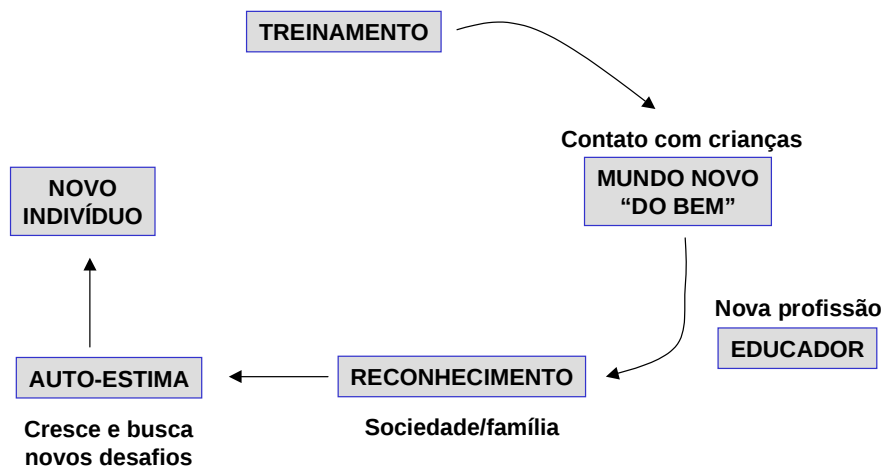
Nenhuma dúvida paira sobre a força que a figura do policial tem para dar credibilidade ao Programa. Ser um policial “de verdade” causa impacto, pois, especialmente na faixa etária investigada, a criança vê o policial como um verdadeiro “ídolo” (Ibidem, p. 15).

Nesse sentido, o policial é visto como alguém que tem conhecimento teórico, mas, principalmente, prático, pois lida no dia a dia com drogas e violência. O caminho inverso também é percorrido, qual seja, o de demonstrar que policial não apenas reprime, prende, castiga, mas ajuda, cuida e previne no sentido mais amplo de cidadania.

Além disso, estes segmentos pesquisados por Queiroz (Ibidem, p. 45) dizem que o aprendido pelas crianças reverbera em outras esferas, transcendendo os muros da escola e alocando-se no seio familiar ou no grupo de amigos extra-aula, gerando o verdadeiro sentido de currículo. Assim, vários são os relatos de pais e professores sobre como esse processo ocorre. Seja por meio do que conta a criança sobre o ocorrido em sala de aula quando chega à sua casa, ou comentar com vizinhos ou sobre eles, ou mesmo quando insistem para os pais pararem de fumar ou, até, quando, brincando, *fazem de conta* que são professores e que ministram a aula à mãe, em casa. O fato é que vai se formando, assim, pouco a pouco, um corpo de conhecimento que solidifica a resistência às drogas, quando a oportunidade surgir.

Para o policial militar instrutor também há um sentido de renovação e preservação da vida, aponta a pesquisadora, uma vez que pertencer ao PROERD transcende a simples recompensa financeira. Permite criar uma dinâmica fortalecedora do indivíduo, como mostrado no esquema abaixo (Ibidem, p. 25-26):

Esquema 1 – Ressignificação profissional do policial militar após o curso



Os principais pontos positivos do programa são: retorno afetivo que eles recebem, onde o carinho e a receptividade já transformam o ambiente; o seu próprio reconhecimento, aumentando a autoestima do policial e da corporação, gerando bem estar pessoal; e o fato de aprenderem a criar novos valores, provocando com isso uma mudança interna ímpar (QUEIROZ, 2003, p. 45).

Os instrutores foram muito bem avaliados, alcançando um índice de 80% de excelência; o fato de ser policial reforça esta assertiva. Os estudantes não apenas confiavam nas coisas que diziam, mas entendiam o que diziam e conseguiam explicar bem quando surgiam dúvidas. Sua atuação somente não é plena porque os outros 20% estão relacionados à necessidade de atualização dos materiais do PROERD, à formação continuada do instrutor e à falta de apoio nas organizações policiais militares em que atuam. Porém, tais vulnerabilidades serão mais amplamente discutidas no *Capítulo V*.

A avaliação é uma parte importante no desenvolvimento de um programa de prevenção ao uso de drogas, devendo estar integrada de forma contínua ao longo de todo o processo. Este processo de *feedback* é muito importante, considera-se que as pessoas mais próximas ao problema – pais e professores, no caso de programas de prevenção ao uso de drogas desenvolvidos em escolas –, seriam capazes de uma avaliação crítica do Programa, como de fato constatamos neste estudo.

Cinco são as principais contribuições informativas deste estudo, segundo a autora (Ibidem, p. 95):

1. a avaliação do Programa foi muito favorável em todos os segmentos, ficando claro ser uma iniciativa não apenas necessária, mas urgente, devendo ser implementada em mais escolas, de forma mais estendida e atingindo também um público marginal (pais, professores e comunidade de bairro);
2. sua força está alocada na figura do policial instrutor, o qual se transforma em um líder comunitário, dedicando-se não apenas a ensinar, mas a resolver problemas que muitas vezes transcendem sua função; a mola propulsora desta enorme motivação é exatamente o resgate da autoestima do policial, uma função que apresenta sérios ruídos de imagem;
3. a criatividade do brasileiro faz com que não se esperem ordens diretivas para que se tentem minimizar as dificuldades, levando instrutores e comunidade a organizarem times de futebol, festas, jogos e músicas paralelas, para atender melhor os alunos, o que, se por um lado é algo louvável, por outro pode comprometer a sistematização do próprio programa;
4. os resultados mostraram que efeitos positivos nas atitudes e autoestima dos alunos foram encontrados após a aplicação do Programa, sendo os mais beneficiados os alunos das escolas públicas, os efetivamente mais necessitados;
5. a motivação para continuar o programa, este sendo ministrado pela polícia – a única que reúna a credibilidade prática e o poder legal para falar a respeito – leva à necessidade de que exista uma instituição física chamada PROERD, com centro de atendimento, treinamento contínuo dos instrutores e da população, banco de informação, com direito a eventos e premiações.

Estudo concluído em 2008 pelo CEBRID – Centro Brasileiro Informações Sobre Drogas Psicotrópicas, em parceria com o *PIRE Institute* visou analisar os seguintes aspectos (CARLINI, 2008, p. 4):

- Extensão do Problema;
- Impacto Direto do PROERD no uso de Álcool e outras Drogas;
- Impacto Direto do PROERD em Outros Resultados;

- Impacto do PROERD nos Subgrupos; e
- Comparações entre Escolas PROERD Particulares e Públicas.

Observou-se que, apesar de não haver mudança significativa no consumo, houve diminuição do uso de maconha nos últimos 30 dias anteriores à pesquisa entre os alunos das escolas PROERD com maiores notas na *Prova Brasil*, além de demonstrar que (CARLINI, 2008, p. 02):

- o alunos mais novos das escolas PROERD tiveram menor probabilidade em fazer uso indevido de remédios de prescrição médica nos últimos 30 dias;
- o os alunos PROERD com *menos* contato negativo com a polícia apresentaram menor probabilidade de praticar atitudes anti-sociais do que os alunos não-PROERD;
- o os alunos de escolas particulares apresentaram risco maior de fazer uso indevido de remédios de prescrição médica nos últimos 30 dias anteriores à pesquisa em relação aos alunos de escolas públicas; e
- o alunos de escolas particulares relataram menos atitudes negativas com relação à polícia do que os alunos das escolas públicas PROERD.

O estudo apresenta recomendações que poderiam ser supridas a partir das propostas apresentadas no *Capítulo IV* desta dissertação, a saber:

- pesquisa realizada nos EUA com o novo *Programa DARE*, implementado em 2004 no próprio País e já adaptado no Estado de São Paulo, sugere que o novo currículo pode produzir resultados desejados que não foram alcançados pelo currículo do PROERD de 1999;
- é sugerido que o Brasil assegure a adequação cultural do novo currículo PROERD, o que já vem ocorrendo;
- a implementação do Programa deve focar os fatores de risco e proteção importantes para cada comunidade;
- avaliar o impacto do novo programa PROERD, a curto e a longo prazo, para medir se as mudanças estão produzindo os resultados desejados;
- o álcool é a droga mais usada entre os alunos de escolas públicas e particulares na avaliação PROERD;

- enfatizar as consequências negativas do consumo de álcool;
- enfatizar também a prevenção ao uso de maconha e solventes nas escolas públicas e particulares;
- enfatizar a necessidade de se prevenir o uso indevido de remédios de prescrição médica entre os alunos de escolas particulares e alunos mais velhos das escolas públicas;
- destacar o desenvolvimento de atitudes positivas dos jovens em relação aos policiais, especialmente entre os alunos das escolas públicas;
- a partir do que se observou com a postura dos alunos perante a polícia, equipes multidisciplinares devem ser levadas em consideração;
- devem ter sessões de reforço;
- devem incorporar no currículo habilidades para a vida e conteúdos de influência social.

O estudo corrobora o pensamento de Pinsky (2004, p. 55) sobre a relevância de se investir em prevenção, mas aponta que trabalhos preventivos tendem a se perder ao longo de 5 anos, sem reforço advindo de outros segmentos ou do próprio PROERD. Também demonstra que existem outros estudos que apontaram a necessidade de continuidade do Programa, pois as escolas acreditam na força do vínculo entre policiais e estudantes como instrumento capaz de fortalecer a autoestima e consolidar uma comunidade mais consciente e mais forte (WEISS apud PINSKY, 2004, p. 23).

CAPÍTULO V

Propostas de Manutenção e Ampliação do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência

Neste capítulo está elencada uma série de ações capazes de oferecer suporte à atuação do PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência nas escolas das redes pública e particular de ensino e ainda ampliar sua aplicação, de forma a estabelecer uma rede de prevenção eficaz capaz de enfraquecer os fatores de risco ao uso abusivo de drogas e potencializar os fatores de proteção, agentes importantes para o estímulo a uma vida saudável e de qualidade. Sua criação decorre das avaliações realizadas pelo GREA em 2003 e pelo CEBRID, apresentada à Diretoria de Ensino em março de 2008.

As pesquisas apontaram os aspectos positivos já consolidados no Programa, mas também suas vulnerabilidades, identificando quais aspectos tornam a aplicação do PROERD enfraquecida. Assim, foi possível estabelecer ações diretas de fortalecimento e consequente otimização dos recursos humanos e materiais, desde o investimento adequado na formação e distribuição de efetivo e materiais, até o acompanhamento dos instrutores nas escolas, no momento da aplicação.

1. Fundamentação

O PROERD está sendo ativamente aplicado nas escolas das redes pública e particular de ensino do Estado de São Paulo, envolvendo cerca de 665.709 mil crianças dos 5º e 7º anos do ensino fundamental (PMESP, 2009, p. 02).

Para tanto, aproximadamente 602 policiais militares instrutores são empregados rotineiramente nesta modalidade de policiamento escolar preventivo, informando e orientando as crianças, pais e professores da rede pública e da rede particular, num esforço conjunto, em que é essencial a participação de todos.

Projeto iniciado em 1993, ganhou corpo a partir de 1997, quando foram realizados cursos de formação de instrutores quinzenais para o Estado de São Paulo e demais estados brasileiros. A aplicação do Programa foi alvo de homenagens e premiações, porém, alguns fatores impedem sua expansão e atuação em rede e são essenciais ao seu crescimento e consolidação como programa de prevenção.

As avaliações trouxeram dados promissores em 2003 (QUEIROZ, 2003, p. 89), mas, após novo estudo realizado em 2008, foi considerada a necessidade de se promover um debate sobre drogas e violência nas escolas contínuo e não restringi-lo somente a duas faixas etárias. Além disso, seria necessário promover estudos–controle para definir adequadamente as ações do PROERD à comunidade e garantir a eficácia do Programa.

Os estudos são fundamentais, pois permitem uma reflexão mais aprofundada dos resultados do programa e permitem entender que direcionamento dar ao trabalho para o alcance do sucesso. A aplicação do Programa pela Polícia Militar também é alvo de críticas, porém, a pesquisa GREA – Grupo Interdisciplinar de Estudos de Álcool e Drogas aponta a importância de um projeto assim ser aplicado pela Polícia Militar. Acrescente-se a tal fato que as legislações em vigor sobre segurança escolar expressam a competência da Polícia Militar para a realização de ações de prevenção nas escolas. O Decreto nº 41.552, de 15 de janeiro de 1997, instituiu o programa de segurança nas escolas e, em seu artigo primeiro, amplia a ação da Polícia Militar:

[...] passa a ter como objetivo a adoção de toda medida de prevenção geral ao uso e tráfico de drogas, de proteção a estudantes, professores e servidores públicos, assim como travessia de escolares, nas áreas contíguas aos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual.

A Diretriz nº PM3 – 014/02/05, de 7 de novembro de 2005, da Polícia Militar do Estado de São Paulo estabelece que a ronda escolar tem como objetivo “consolidar a realização do policiamento escolar nos estabelecimentos de ensino” e deve “desenvolver ações policiais permanentes, quer preventivas, quer repressivas imediatas, no chamado perímetro escolar de segurança, observando-se o disposto nesta Diretriz e em suas referências, em especial a NI nº PM3-001/02/99.”

A aplicação do PROERD pela Polícia Militar encontra respaldo ainda na Lei Federal nº 11.343, de 23 de agosto de 2006, que institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas – Sisnad; prescreve medidas para a prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; e assim define crimes: “Art. 18. Constituem atividades de prevenção do uso indevido de drogas, para efeito desta Lei, aquelas direcionadas para a redução dos fatores de vulnerabilidade e risco e para a promoção e o fortalecimento dos fatores de proteção”.

Por deliberação do CONED – Conselho Estadual Sobre Drogas, a Polícia Militar do Estado de São Paulo integra o Conselho através do PROERD.

Para a organização das ações PROERD no Brasil, existe uma Câmara Técnica em Estratégias de Prevenção às Drogas e à Violência junto ao Conselho Nacional dos Comandantes-Gerais, com regimento interno próprio cuja finalidade é alinhar as ações do Programa e padronizar a formação, metodologia e materiais. Também constitui programa de prevenção primária e responsabilidade social no Plano Plurianual 2008-2011 e ação de governo.

Assim, pode-se concluir que o PROERD apresenta forças que o consolidam e o mantém nas escolas como um dos melhores programas de prevenção, mas, para manter-se atuante e expandir suas atividades, ainda existem outras vulnerabilidades apontadas no estudo de perfil do instrutor PROERD (2004):

- resistência interna: o PROERD é considerado trabalho de ensino e não de policiamento escolar. Para os demais integrantes da Corporação, quem atua no programa “foge” do policiamento e de escalas de serviço;
- falta de efetivo;
- desgaste de recursos humanos;

- necessidade de reforço, não sendo viável limitar-se a uma faixa etária;
- adaptação dos conteúdos PROERD à comunidade; e
- vinculação do PROERD à Seção de Comunicação Social (Matriz Organizacional), e não como trabalho de policiamento escolar em conformidade com a Diretriz de Policiamento Escolar e Nota de Instrução PROERD.

2. Descrição das propostas

As propostas apresentadas têm o intuito de tentar promover a manutenção do PROERD nas escolas já atendidas e ainda ampliar sua aplicação para outros anos, uma vez que a garantia de uma prevenção eficaz fundamenta-se na sua continuidade e no reforço constante, não somente provocados pela aplicação do PROERD, mas, fundamentalmente, em sua aplicação apoiada na família, na escola e em outros segmentos sociais em que está envolvido o estudante.

2.1. Introdução de processo seletivo

Desde o ano de 1993, quando foi implantado, o PROERD formou cerca de 2000 instrutores até os dias atuais, dos quais 602 são atuantes, atendendo 5558 escolas. Em 2009, fizeram o Programa 665.709 alunos das escolas públicas e particulares, uma média de 1106 estudantes por policial militar instrutor. A atuação plena dos 2000 policiais militares contemplaria, por ano 2.212.000 alunos, e a formação de instrutores PROERD seria direcionada à manutenção de efetivo para suprir afastamentos, descredenciamentos e passagem para a inatividade.

Por intermédio do Calendário de Cursos e Estágios anualmente publicado nos Boletins Gerais Policiais Militares, o Departamento de Apoio a Programas Educacionais vem realizando os cursos de formação de instrutores PROERD na medida em que haja solicitação das Organizações Policiais Militares – OPM.

Considerando-se que a Matriz Operacional PMESP estabelece o limite de dez instrutores por Batalhão, cada um seria capaz de atender 11060, num total de 22.120 estudantes/ano por Batalhão.

Para garantir a formação de instrutores de forma que não haja perda de efetivo, o processo seletivo poderá ser introduzido para excluir policiais militares que não possuem perfil para atuar nas escolas e que, após a conclusão do curso, decidem pela não aplicação, havendo prejuízos para o Programa e para a OPM. A inclusão do processo seletivo também permitirá evitar policiais militares cujas ações comprometem o PROERD e, consequentemente, a Polícia Militar.

O processo seletivo seria realizado em três etapas, num único dia, a saber:

1. *Fase do exame psicológico (1h)*: aplicação de um teste projetivo, do teste palográfico, uma dinâmica de grupo e entrevista para verificação de habilidades necessárias à aplicação do PROERD (*Anexo 2* desta dissertação). Fase realizada pela Divisão de Seleção e Alistamento da Diretoria de Pessoal;
2. *Fase documental/prova de títulos (40 min para a recolha)*: apresentação da ficha de inscrição regulamentar, documentos e especializações ou cursos vinculados à segurança escolar, área de ensino, direitos humanos, drogas, violência/cultura de paz, prevenção, gestão em segurança pública. Fase realizada pela Diretoria de Ensino;
3. *Avaliação prática (3h)*: sorteio de um tema para apresentação e avaliação de conhecimentos/cultura geral, bem como postura em sala de aula (gerenciamento de classe, habilidade de comunicação, flexibilidade, criatividade). Fase realizada pela Diretoria de Ensino; e
4. *Apresentação do PROERD e rotina de curso (1h10min)*: após análise dos candidatos, será feita a apresentação da rotina do CEs – Formação de Instrutores PROERD, com previsão de local, horário, uniforme, conteúdos curriculares, avaliações práticas e teóricas. Fase realizada pela Diretoria de Ensino.

Para a realização do processo seletivo em três fases, pressupõe-se a relação de três candidatos/vaga. Em 2008, além das vagas previstas no CCE/08 – Calendário de Cursos e Estágios de 2008, seria necessário que mais cem interessados participassem do processo seletivo. Cabe ressaltar que o CCE/08 previa ainda que os cursos de formação de instrutores PROERD seriam por convocação.

2.2. Formação de policiais militares instrutores

O PROERD está em todos os Batalhões de São Paulo, porém, não em todos os municípios. Para a ampliação do PROERD em todos os municípios, seria necessário atender o previsto na Matriz Operacional, vinculados ao Setor Comunicação Social. Assim, atendendo ao pressuposto acima, seria necessário formar:

Quadro 2 – Estimativa de formação de instrutores PROERD

CPI = 125 policiais militares
CPM = 88 policiais militares
CPC = 107 policiais militares

Fonte: Diretoria de Ensino, 2007.

As metas contidas no Plano Plurianual (PPA) 2008-2011 referem-se à formação de 245 policiais/ano, número suficiente para suprir as defasagens anuais decorrentes de movimentações, afastamentos ou passagem para a inatividade.

Por outro lado, os cerca de 1000 instrutores, sendo dez por batalhão, seriam capazes de atender 76% dos estudantes matriculados nas escolas das redes pública e particular de ensino (1.106.000 mil estudantes). O cumprimento da meta contida no PPA 2008-2011 para o atendimento de 100% das escolas da rede estadual de ensino esbarra no preconizado pela Matriz Operacional. Diante de tal quadro, sugere-se a ampliação do número de instrutores, desvinculando sua atuação da Seção de Comunicação Social e integrando o efetivo ao sistema de segurança escolar, como modalidade de policiamento, de modo a atuarem em maior número.

Até 2011, as formações habilitarão 1681 policiais militares (PPA 2008-2011). Se atuantes, os instrutores formariam por ano 1.859.186 estudantes. Este número de formações por ano se limitará a atender eventuais flutuações e efetivo.

3. Implantação de visitas técnicas

O PROERD é um programa de prevenção primária e de responsabilidade social. Sua finalidade é se antecipar ao uso inicial de drogas na infância, de maneira a influenciar positivamente os estudantes, estimulando qualidade de vida e alternativas saudáveis que se oponham ao uso de drogas. Iniciativas como o PROERD atendem

alguns princípios para que sejam eficazes. Os princípios são estabelecidos após estudos e pesquisas realizados e estabelecem que:

- faz-se necessário desenvolver programas de prevenção por intermédio de um currículo;
- deve ser adaptado à realidade do local;
- discutir os efeitos das drogas; e
- devem envolver todos os segmentos da comunidade.

Estudos apontam ainda a importância de se realizar verificações constantes da aplicação do PROERD para constatar *in loco* quais os obstáculos encontrados na aplicação, verificar se há necessidade de adaptações ou não do material e dos conteúdos curriculares, o que pode ser feito através das chamadas “visitas técnicas”.

As visitas técnicas permitirão detectar os aspectos que fortalecem a eficácia da prevenção às drogas e segurança escolar e também detectar as possíveis fragilidades, analisando:

- relacionamento policial-escola;
- qualidade dos materiais didáticos;
- conteúdos ministrados em sala de aula;
- relação policial-aluno;
- postura do instrutor;
- apresentação pessoal;
- gerenciamento de classe/metodologia de facilitação;
- distribuição das aulas e atendimento das escolas;
- escala de serviço;
- organização das atividades extra-curriculares; e
- atendimento conjugado dos 5º e 7º anos do ensino fundamental.

Segundo Pinsky (2004, p. 43), um dos princípios mais importantes para a prevenção é de que haja a necessidade de reforço a cada dois anos, aproximadamente, e, de alguma forma, que o programa de prevenção não seja o único a abordar o tema *drogas*. Outro princípio fundamental é o de que os programas de prevenção sejam

realizados por currículo nas escolas e de que haja fidelidade na aplicação, pois alterações significativas e não testadas podem interferir no resultado da prevenção.

Relatos de professores e funcionários das escolas pesquisadas pelo CEBRID (estudo apresentado em março de 2008) apontam a necessidade de continuidade do PROERD em outras séries, além de históricos de interrupção da sua aplicação por problemas de “escalas de serviço” (alegações do policial para a escola). Também foram apontadas situações onde o policial permanece só em sala de aula, quando deveria ter a parceria do professor, capaz de dar continuidade nas discussões iniciadas pelo policial militar. Também foi solicitada a inclusão de outros assuntos, além de drogas e cultura de paz. Escolas também propõem a continuidade do PROERD em outros anos, o que está em fase de ampliação, vista a necessidade de *completamento* de efetivo.

Há a previsão de acompanhamento de programas de prevenção, pois faz-se necessário promover atualizações constantes, já que a comunidade é dinâmica e se modifica constantemente.

Assim, a implantação de visitas técnicas asseguraria a fidelidade dos materiais e da metodologia atual de facilitação/mediação. Também seria possível analisar quais as necessidades da escola, dos estudantes e dos instrutores, buscando adequar a aplicação do PROERD às suas necessidades e apresentar à OPM responsável pela aplicação local os resultados obtidos e propor as adequações necessárias de maneira que o PROERD integre as modalidades de policiamento e seja eficaz.

Para a realização das visitas técnicas serão utilizados os cronogramas de trabalho trimestral remetidos à Diretoria de Ensino, conforme Nota de Instrução no PM3 – 003/03/07, nos trimestres letivos:

- ✓ 1º trimestre letivo: fevereiro, março e abril. No primeiro trimestre serão visitados os CPA/M –1 ao CPA/M-5, e CPI-1 e CPI-2;
- ✓ 2º trimestre letivo: maio, junho e agosto: CPA/M-6 ao CPA/M-12; e
- ✓ 3º trimestre letivo: setembro, outubro e novembro: CPI-3 ao CPI-9.

Os Batalhões serão sorteados aleatoriamente em cada CPA e a comissão para a visita técnica será composta por um Oficial mentor, acompanhado de Oficial responsável pelo PROERD pertencente à Diretoria de Ensino e o Oficial de Ligação da OPM a ser visitada. Graduado mentor e Soldado PM mentor PROERD poderão

acompanhar a visita técnica especificamente para avaliação das aulas ministradas pelos instrutores PROERD nas escolas.

As visitas técnicas têm a finalidade de coletar dados sobre a aplicação do PROERD nas seguintes esferas:

- *escolar*: verificar a percepção do corpo docente, discente e gestores de ensino (qualidade do conteúdo, postura do instrutor, presença do professor em sala de aula, PROERD em outras séries, impacto do Programa na escola);

- *administrativa*: verificar a organização do efetivo PROERD na OPM, considerando tempo disponível para a aplicação do Programa e preparação das aulas; organização das formaturas, banco de dados de estudantes, ações de repercussão, integração com a ronda escolar e JCC e deslocamento. Também será remetida avaliação às OPM para a adoção das providências decorrentes e ajustes na aplicação.

Os relatórios deverão ser preenchidos e entregues na Diretoria de Ensino para subsidiar as aquisições de material didático e promocional, alterações curriculares, pesquisas e políticas de regulamentação das ações do PROERD.

4. Workshops

Consistem em trabalhos educativos e de motivação a serem realizados num único dia, por grande comando regional: Comando de Policiamento de Área (São Paulo e Região Metropolitana) e Comando de Policiamento do Interior (demais municípios). Fundamenta-se na necessidade de motivar o policial militar instrutor e proporcionar um período onde seja capaz de refletir sobre sua atuação e trocar experiências com outros instrutores da mesma região. A pesquisa realizada pelo GREA aponta a importância de “cuidar do cuidador”, à medida que a aplicação do PROERD não se limita somente a uma relação professor-aluno, mas gera um grau de confiabilidade e afetividade que transpõe a condição policial militar e exige dele uma dedicação intelectual e emocional exacerbada. As atividades previstas no *workshop* serão coordenadas por psicólogos pertencentes ao CASJ e psicólogos que pertençam ao sistema de saúde mental, já implantado na PM. O trabalho terá a coordenação da Diretoria de Ensino.

Para a sua realização é necessário espaço semelhante ao de uma sala de aula, onde serão reunidos todos os instrutores da região, separados em grupos de até vinte instrutores, com previsão de início às 08h30min e término às 17h30min.

As atividades seriam realizadas na seguinte conformidade:

Tabela 1 – Cronograma de realização dos *workshops*

OPM	Nº Policiais Militares Instrutores	Data	Local
CPA/M-1	8	FEV	DPCDH
CPA/M-2	32	FEV	DPCDH
CPA/M-3	26	FEV	DPCDH
CPA/M-4	30	MAR	DPCDH
CPA/M-5	21	MAR	DPCDH
CPA/M-6	26	MAI	DPCDH
CPA/M-7	18	MAI	DPCDH
CPA/M – 8	22	MAI	DPCDH
CPA/M - 9	21	JUN	DPCDH
CPA/M-10	27	JUN	DPCDH
CPA/M-11	32	SET	DPCDH
CPA/M-12	35	SET	DPCDH
CPI-1	88	ABR	S.J. dos Campos
CPI-2	46	ABR	Campinas
CPI-3	77	SET	Ribeirão Preto
CPI-4	60	SET	Bauru
CPI-5	54	SET	S.J. do Rio Preto
CPI-6	41	NOV	Santos
CPI-7	58	NOV	Sorocaba
CPI-8	27	DEZ	Presidente Prudente
CPI-9	46	DEZ	Piracicaba
Total	795		

Fonte: PMESP, 2010

5. Encontros estaduais de atualização e congressos bienais

A realização dos encontros estaduais e congressos bienais teria como objetivo o fortalecimento e a promoção de ações preventivas que, atualmente, são referências para a formulação de políticas públicas de segurança.

O PROERD dá a sua contribuição por meio de um trabalho especializado e preventivo, realizado por policiais militares capacitados para que atuem junto à comunidade, principalmente a dos estudantes, difundindo informação, promovendo

conscientização, prevenindo delitos de qualquer espécie por sua presença no ambiente escolar.

Os policiais militares instrutores do PROERD recebem especialização na própria instituição, por meio de treinamentos, capacitações e palestras, em razão do trabalho desenvolvido nas escolas e comunidade.

Com a realização dos eventos, requalificam-se valores humanos da instituição que, somada à participação dos alunos, pais, professores e demais pessoas da comunidade, geram respeito mútuo e vínculo capazes de possibilitar ação policial, fundamentalmente, na prevenção e na administração dos conflitos de maneira menos traumática à vida social. Assim, apresenta-se um serviço de melhor qualidade e que restabelece a confiança mútua que deve existir entre a Polícia Militar e a comunidade, criando um ambiente que estimule a atuação de todos em um dos braços geradores da violência urbana: o uso de drogas.

Cabe ressaltar que tais ações são fundamentais. À medida que promovem o conagração dos instrutores do Estado, há a possibilidade de troca de informações e de experiências e oferece informações técnico-profissionais para que possam realizar a aplicação do PROERD nas escolas com qualidade e fundamentação técnico-científica.

Os encontros estaduais têm como objetivo a complementação para a atuação pedagógica e policial militar, voltada aos assuntos de prevenção às drogas e à violência e segurança nas escolas, dentro dos seguintes critérios:

- difundir a filosofia da Polícia Militar como órgão de prevenção primária nas Comunidades Escolares;
- preparar o policial militar para atuar de forma integrada no Sistema de Segurança Escolar (PROERD, JCC e Ronda Escolar);
- valorizar as estratégias preventivas de policiamento;
- valorizar e capacitar o Policial Militar como Agente de Prevenção; e
- disseminar na comunidade escolar os valores cívicos e meios para a recusa ao uso de drogas e o despertar da autoestima.

6. Reuniões anuais com oficiais de ligação do PROERD

As reuniões regionais com Oficiais de Ligação do PROERD visam não somente sua atualização técnica, mas também a promoção de uma melhor adequação do emprego de instrutores, materiais didáticos e promocionais, o que, conseqüentemente, geraria otimização de recursos e ampliaria o atendimento nas escolas.

As reuniões seriam desenvolvidas com os temas abaixo:

- divulgar as metas para o PROERD contidas no Planejamento Estratégico da Polícia Militar (PMESP, 2008, p. 34) e adoção de medidas para efetivá-las;
- levantamento das necessidades das OPM em relação ao PROERD: vagas para cursos, materiais didáticos, organização das formaturas; e
- divulgação do Calendário de Cursos e Estágios em conformidade com as necessidades apontadas.

7. Implantação do curso PROERD para pais e anos iniciais

O PROERD dispõe de um currículo específico, contendo cinco aulas destinadas aos pais e vinte aulas destinadas aos estudantes de educação infantil. Os currículos propõem, em linguagens significativamente diferenciadas:

- discussões sobre os efeitos das drogas;
- relações entre pais e filhos;
- cultura jovem e tendências atuais;
- regras de segurança doméstica;
- regras de segurança na escola;
- regras de segurança na rua;
- diferenças entre produtos de limpeza, medicamentos e alimentos;
- telefones úteis e importantes; e
- organização de uma rede de apoio na família para dividir responsabilidades.

A importância dos currículos integrados baseia-se no trinômio de sustentação de eficácia do PROERD: escola, polícia e família como uma rede de apoio contínua. A aplicação do PROERD nas escolas leva à discussão sobre drogas para casa. Pais e filhos

que possuem o PROERD podem reforçar os ensinamentos obtidos e ainda oferecer mais informações sobre o tema, com mais propriedade e confiança, além de poder estimular os pais a abandonar possíveis dependências associadas ao tabagismo ou ao álcool, enfim, pode estimular o diálogo e reforçar os aspectos preventivos, antecipando-se ao uso.

Muitos pais e estudantes têm dúvidas sobre o assunto, ou sobre qual a melhor maneira de abordar um tema tão delicado para ser tratado com os filhos sem, contudo, despertar a curiosidade para o uso, mas, sim, despertar a consciência para o não uso e o despertar para alternativas positivas de lazer e entretenimento.

Com a implantação dos currículos integrados – pais, educação infantil e ensino fundamental – sugere-se um novo reforço destinado a policiais militares no EAP – Estágio de Atualização Profissional, como disciplina, de maneira que cada aula seja ministrada num dia do Estágio.

Além dos aspectos já elencados e que trazem benefício à família policial militar, a aplicação do PROERD para policiais militares visa minimizar a resistência interna apontada nos estudos do GREA (QUEIROZ, 2003, p. 92) por policiais militares não instrutores e que podem apoiar a aplicação do Programa, consolidando o sistema de policiamento voltado à prevenção, cuja atuação seja capaz de oferecer total proteção à escola em segurança escolar, onde as modalidades de policiamento se completam, apesar da independência de atuação.

O currículo destinado aos pais e aos estudantes dos anos iniciais foi aplicado em alguns estados brasileiros, tais como: Santa Catarina, Distrito Federal, Rio de Janeiro e São Paulo. Porém, foi necessário promover algumas alterações e adequar o conteúdo, visto que houve evasão ao longo da aplicação do currículo. O ocorrido corrobora a conclusão da pesquisa CEBRID/PIRE sobre a necessidade de adaptação à cultura regional (CARLINI, 2008).

Diante da experiência relatada, o PROERD para pais e educação infantil já foi implantado e vem sendo adaptado.

Os critérios considerados para avaliação da aplicação dos currículos são:

- se os temas abordados são os apropriados ao interesse dos pais, escola e estudantes e em acordo com os estudos realizados pelo CEBRID (*V Levantamento*

Nacional Sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas Entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública de Ensino nas 27 Capitais Brasileiras, 2004);

- se as estratégias metodológicas de facilitação atendem ao público-alvo de maneira que seja possível trocar informações de acordo com a finalidade das lições propostas;

- tempo de aplicação das aulas; e

- número de aulas.

Os currículos de formação de instrutores/pais e anos iniciais será elaborado e remetido para análise e deliberação da Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos da Polícia Militar do Estado de São Paulo (DPCDH) e 3ª Seção de Estado Maior da PMESP, com previsão de um PCE – Programa Complementar de Ensino, Formação de Instrutores PROERD e posterior proposta de inclusão no Calendário de Cursos e Estágios e disciplina do EAP.

Assim, a implantação do currículo de pais e anos iniciais poderia seguir as seguintes etapas:

- 1º. aplicação-piloto para adequação curricular;
- 2º. comissão de estudos para modificar os materiais, fazer a descrição detalhada e motivar a aquisição dos materiais (livros, manuais);
- 3º. elaboração do currículo do curso de formação de instrutores para pais e elaboração de um curso de formação de instrutores anos iniciais, aprovação junto à 3ª EM/PM;
- 4º. Curso de Especial – Formação de Instrutores PROERD para Pais e curso de formação de instrutores anos iniciais;
- 5º. Inclusão do Curso Especial - Formação de Instrutores para Pais e anos iniciais no Calendário de Cursos e Estágios da PMESP; e
- 6º. Inclusão do curso de pais no EAP - Estágio Anual de Atualização Profissional.

8. Inclusão de disciplina sobre PROERD nos currículos dos cursos de formação de policiais militares

A implantação do currículo de pais aliada à inserção de disciplina sobre programas de prevenção realizados pela Polícia Militar do Estado de São Paulo

constituem ações complementares para minimizar a resistência interna. O currículo de pais no EAP abrange todos os segmentos policiais militares (Oficiais e Praças), assim como a inserção de uma unidade didática nos currículos dos cursos PM também será capaz de oferecer maiores esclarecimentos sobre os fundamentos dos programas de prevenção, finalidade, legislação em vigor, políticas públicas, responsabilidade social, resultados das pesquisas e dados estatísticos referentes a tais trabalhos.

9. À guisa de conclusão

As ações descritas neste capítulo dependem de aprovação sistematizada da Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos, em conjunto com a Diretoria de Ensino PMESP e 3ª Seção de Estado-Maior, por exigirem validação de currículos e validação de novos cursos, incumbências estas diretamente relacionadas à Diretoria de Ensino e 3ª EM/PM.

Por outro lado, gradativamente foram sistematizadas em caráter experimental as visitas técnicas, que vêm oferecendo informações significativas sob a administração do PROERD nos batalhões e seu impacto na aplicação do PROERD, demonstrando a necessidade de pequenos ajustes onde não há suporte integral por parte dos gestores dessas unidades policiais militares.

Defasagens estruturais relacionadas a materiais didáticos e destinado às solenidades de encerramento do Programa são supridas pela DPCDH, que também vem realizando encontros e seminários para a atualização dos instrutores e dos docentes (mentores), como formação continuada, realizando, assim, parte das propostas ora apresentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma parte da sociedade brasileira se organiza para promover ações que retardem os efeitos sociais e individuais da droga, buscando refletir positivamente sobre a realidade que a cerca, numa tentativa de “fazer concreto o inédito viável” (FREIRE, 2007, p. 98).

A cultura influencia escolhas, limita e amplia decisões: somos frutos dessa cultura. As pesquisas já mencionadas demonstraram que o Brasil possui uma população que, culturalmente, quando utiliza drogas, tem preferência pelo álcool, tabaco, solventes, maconha e cocaína. Também constatou que os tipos de drogas mais comuns a ambos os sexos são tabaco, álcool e solventes e que seu uso inicial ocorre aos 12 anos de idade, demonstrando a importância e necessidade de serem desenvolvidos programas de prevenção às drogas nas escolas.

Este estudo propôs uma análise do currículo de formação de instrutores PROERD e suas consequências nas escolas de modo a tornar o estudante e a comunidade escolar mais consciente, buscando “vontade-de-viver” um amanhã melhor do que o hoje, do que o ontem. Como se demonstrou anteriormente, pesquisas confirmam o consumo de drogas pelos jovens e sugerem ações educativas e preventivas como o PROERD, especialmente por intermédio de um trabalho curricular (PINSKY, 2004, p. 56).

Relações de poder, lazer desenfreado, transtornos depressivos e violência decorrente do uso indevido de drogas são mais que questões de saúde pública, são aspectos de uma sociedade em crise que deve ser interrogada, para um amanhã melhor do que o hoje. O exercício de pensar pretende que o presente possa melhorar o amanhã e permitir que não haja a favor de quem ou contra quem, mas que haja abertura de uma relação mais democrática, de respeito à diversidade, de integração para o crescimento de todos e de espaços para discussão e propositura de ações capazes de amenizar os efeitos sociais prejudiciais da droga e possa promover a melhoria da qualidade nas relações, fortalecer o particular e, conseqüentemente, a comunidade como um todo.

Pode começar cedo, na escola, por se tratar de um ambiente de relações sociais, políticas e intelectuais, um ambiente propício às diferenças e ao aprendizado sobre nós mesmos, onde encontramos identidade, resistência, força, desenvolvimento. Se assim

ocorrer, as chances de melhorar as relações, modificar valores e se apropriar de um “fazer concreto” gerará o “inédito viável” capaz de ganhar força e aproximar todos nós de uma sociedade menos estratificada, menos autoagressiva e, conseqüentemente, sem a busca de suprir suas necessidades de espaço e bem-estar numa ferramenta artificial.

O currículo PROERD ora analisado pode potencializar tais ações e promover mudanças de comportamento. No entanto, faz-se necessário que integre um processo contínuo, onde a escola e a família desempenham papéis fundamentais, como sugeriram as pesquisas.

Para evitar o enfraquecimento do Programa e estimular o processo preventivo num contínuo “promover a vida”, foram apontadas quais são as vulnerabilidades sociais que envolvem o currículo de formação de instrutores PROERD, suas conseqüências nas escolas, suas vulnerabilidades e seus aspectos positivos e o que ainda é preciso fazer para oferecer suporte e ampliação do PROERD, além do atendimento das metas estabelecidas no PPA 2008-2011 (PMESP, 2008, p. 57).

Foram previstas as ações de minimização da resistência interna, envolvendo a realização de campanhas publicitárias a serem solicitadas junto às agências de propaganda, fortalecimento do policial militar instrutor PROERD com acompanhamento pedagógico e psicológico, além de estudos capazes de analisar o PROERD como agente de segurança escolar, assim como *Ronda Escolar*, prevendo efetivo destinado somente ao Programa, com suporte logístico específico, o que ocorre somente em algumas OPM.

Além disso, sugere-se a realização de novo estudo capaz de avaliar o impacto de segurança que o PROERD oferece às escolas, por intermédio da prevenção seletiva (ostensividade e prevenção pela orientação).

Cabe à Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos - DPCDH, enquanto Coordenadora Estadual do PROERD, a promoção de ações que aperfeiçoem e ampliem constantemente a aplicação desse Programa à medida que o trabalho desenvolvido pelos policiais militares instrutores PROERD contribui para a melhoria da qualidade de vida, saúde dos estudantes e imagem da Polícia Militar junto à comunidade, constituindo-se importante ferramenta de prevenção, uma vez que a maioria dos crimes está relacionada ao consumo de drogas, lícitas ou não, e também à violência.

Não há como negar que os maiores beneficiados são, além da própria Polícia Militar, a sociedade, as crianças, seus pais, a escola e todos aqueles que acreditam na política de prevenção, pois a criança necessita ser informada, respeitada e valorizada.

Educar para o mundo não envolve apenas transmissão de conhecimento. É necessário conscientizar, objetivando operar profícuas mudanças de pensamento e, conseqüentemente, mudanças de atitude, focadas na resistência às pressões ao uso de drogas e na postura social participativa cidadã, visando evitar o comportamento violento.

Uma vez estabelecido o PROERD como um programa de policiamento e de educação num sistema de segurança escolar, com efetivo e recursos próprios, a DPCDH poderá oferecer suporte adequado às OPM incumbidas de desenvolver o PROERD nas respectivas áreas de atuação, bem como continuar oferecendo os meios necessários ao pleno desenvolvimento das atividades do Programa, materializando o compromisso assumido pelas crianças de se manterem longe das drogas e da violência e de bem com a vida, agindo como multiplicadores do conhecimento adquirido.

Urge, ainda, que todo esse trabalho de prevenção ao uso de drogas e à violência tenha amplificada a sua divulgação à sociedade sobre as estatísticas extremamente positivas que dão conta dos milhares de atendimentos realizados com sucesso pela Polícia Militar aos estudantes de todo o Estado de São Paulo.

É possível contribuir para a mudança, reconhecendo o PROERD como programa de policiamento e de educação no contexto da segurança escolar, filosofia de polícia comunitária e direitos humanos, ampliando seu sentido de prevenção na instituição, que pode se dar de várias formas. Trata-se de uma estratégia preventiva diferenciada.

Referências Bibliográficas

1. Referências teóricas

ABRAMOVAY, M. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO; Instituto Ayrton Senna; UNAIDS; Banco Mundial; USAID; Fundação Ford; CONSED; UNDIME, 2002.

ALMEIDA, J. **Responsabilidade social como estratégia de comunicação social para fortalecimento da imagem institucional: adoção do balanço social**. Monografia (Curso Superior de Polícia). São Paulo: CAES/CSP, 2006.

ALVES, N. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 111-120.

APPLE, M. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARATANGY, L. **Doces venenos**. São Paulo: Olho d'água, 1991.

ARAÚJO, Tarso. Minha casa é “legalize”. **Folhateen**, São Paulo, 23 nov. 2009, p. 7.

AZEVEDO, Fernando de. **A transmissão da cultura**. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

BOURDIEU, P. O Campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.

BRANDÃO, Z. A historiografia da educação na encruzilhada. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. SANFELICE, J. L. (Orgs.). **História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual**. Campinas: Autores Associados, 1998. p. 100-114.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CANESIN, M. T. A Fertilidade da produção sociológica de Bourdieu para as ciências sociais e a educação. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Orgs.). **Didática e prática de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A; Goiânia: Alternativa, 2002. p. 85-101.

CARLINI, E. A. **I Levantamento Domiciliar Nacional Sobre o Uso de Drogas Psicotrópicas**. São Paulo: CEBRID; Departamento de Psicobiologia da Universidade Federal de São Paulo, 1999.

_____. **V Levantamento Nacional Sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas Entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública de Ensino nas 27 Capitais Brasileiras**. São Paulo: CEBRID; Departamento de Psicobiologia da Universidade Federal de São Paulo, 2004.

CARLINI, E. A. **Avaliação do Programa PROERD**. São Paulo: CEBRID, 2008.

CERQUEIRA, Homero de G. **A disciplina militar em sala de aula: a relação pedagógica em uma instituição formadora de oficiais da polícia militar do Estado de São Paulo**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

CHAGAS, Valnir. **Educação brasileira: o ensino de 1º e 2º graus – antes, agora e depois?** São Paulo: Saraiva, 1980.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CORTELLA, Mário S. **A escola e o conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

_____. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

DARE. Normas, Políticas e Procedimentos. 2007. Disponível em: <http://www.dare.com>. Acesso em: 21 dez. 2009.

DICIONÁRIO INTERATIVO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Currículo**. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=349>. Acessado em: 03 fev. 2010.

DUSSEL, H. **20 teses de política**. Buenos Aires: CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

EDWARDS, C. **A política do álcool e o bem comum**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FIGLIE, N. **Guia prático sobre uso, abuso e dependência de substâncias psicotrópicas para educadores e profissionais da saúde**. São Paulo: Conselho Municipal de Políticas Públicas Sobre Drogas – COMUDA; Prefeitura da Cidade de São Paulo, 2004.

FORQUIN, J. C. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1993.

FRANKLIN, B. **The Curriculum field and the problem of social control, 1918-1938: a study in critical theory.** Tese (Doutorado), Universidade de Wisconsin. Wisconsin, EUA: 1974.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade.** 6. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GALDURÓZ, J. C. F. Uso e abuso de drogas psicotrópicas no Brasil. **Revista IMESC**, Secretaria de Justiça e Defesa da Cidadania, Estado de São Paulo, n. 3, 2001, p. 37-42. Disponível em: <http://www.imesc.sp.gov.br/pdf/artigo%20%20-%20USO%20E%20ABUSO%20DE%20DROGAS%20PSICOTRÓPICAS%20NO%20BRASIL.pdf>. Acessado em: 03 fev. 2010.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

HOUAISS, Dicionário da Língua Portuguesa. **Currículo.** 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

KLIEBARD, H. Persistent curriculum issues in historical perspective. In: PINAR, W. **Curriculum theorizing: the reconceptualists.** Berkeley, EUA: McCutchan, 1975. p. 39-50.

LEPENIES, W. Contribution à une histoire des rapports entre la Sociologie et la Philosophie. **Actes de la recherche em sciences sociales**, v. 47-48, 1983, p. 37-44.

LEYTON, Vilma; PONCE, Júlio. **Álcool em vítimas fatais de trânsito.** São Paulo: USP, 2005.

LIMA, Samantha. 70% dos Jovens de 13 a 15 anos já beberam. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 19 dez. 2009, Caderno Cotidiano.

LUZ, A. **O instrutor PROERD, um educador social.** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2005.

MACEDO, E. F.; FUNDÃO, A. P. A Produção do GT de currículo da ANPEd nos anos 90. **Anais da 19ª Reunião Anual da ANPEd: GT de Currículo.** Caxambu, 1996.

MARQUES, A. C. **Guia prático sobre uso, abuso e dependência de substâncias psicotrópicas para educadores e profissionais da saúde.** São Paulo: Prefeitura da Cidade de São Paulo, 2006.

MATTOS, Luiz Alves de. **Primórdios da educação no Brasil: o período heróico (1549-1570).** Rio de Janeiro: Aurora, 1958.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira. A complexidade das relações entre drogas, álcool e violência. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, jan./mar. 1998, p. 35-42.

MOREIRA, A. F. B.; MACEDO, E. F. Transferência educacional e currículo. Relatório de pesquisa apresentado ao CNPq. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, nov. 2002. Rio de Janeiro: 1997.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MOREIRA, Antonio Flávio B. **Currículos e programas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Papirus, 1990.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, 1976.

PAIVA, J. Maria de. **Colonização e catequese**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1982.

PINAR, W. F. et al. **Understanding curriculum**. New York: Peter Lang, 1995.

PINSKY, I. **Adolescência e drogas**. São Paulo: Contexto, 2004.

PINTO, Álvaro V. **Ciência e Existência**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

QUEIROZ, S. **Pesquisa sobre o programa educacional de resistência às drogas e à violência**. São Paulo: GREA – Grupo Interdisciplinar de Estudos de Álcool e Drogas, 2003.

RANGEL, Mary. **Currículo de 1º e 2º graus no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1988.

RIGHI, Carlos Eduardo. **Polícia comparada: procedimentos policiais na detecção do uso de substâncias psicoativas**. Monografia (Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais). São Paulo: CAES/CAO, 2008.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

RODRIGUES, Z. Custo e benefício da influência do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência - PROERD – e do Programa Jovens Construindo a Cidadania - JCC na imagem institucional. Monografia (Curso Superior de Polícia). São Paulo: CAES/CSP, 2009.

SARLO, B. **Tiempo presente: notas sobre el cambio de una cultura**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores associados, 1996.

SCHER, Raul. **Currículo escolar: sua concepção e sua prática**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1992.

SILVA, Geraldo Bastos. **A educação secundária: perspectiva histórica e teórica**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

SILVA, T. T. **O que produz e o que reproduz em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SILVEIRA, T. R. **Consumo de bebidas alcoólicas por menores de 15 anos residentes em um município de colonização típica italiana no Rio Grande do Sul**. Disponível em:

<http://boasaude.uol.com.br/lib/ShowDoc.cfm?LibDocID=3974&ReturnCatID=1617>.

Acesso em: 22 nov. 2009.

SOARES, M. **20 anos de Endipe: uma tentativa de compreensão do campo**. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. P. 117-186.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Síntese de história da cultura brasileira**. 18. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

SOUZA, Rosa Fátima de. **O direito à educação: lutas populares pela escola em Campinas**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

TOBIAS, José Antônio. **História da educação brasileira**. 3. ed. São Paulo: IBRASA, 1986.

VERGARA, R. **Drogas: Coleção Para Saber Mais**. São Paulo: Editora Abril, 2003.

WEREBE, Maria José Garcia. **Grandezas e misérias do ensino no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.

XAVIER, Maria Elizabete. **Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)**. Campinas: Papirus, 1990.

_____. **Poder econômico e educação da elite**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas: Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2004.

2. Referências Legislativas e Institucionais

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto n. 1.331 A de 17 de fevereiro de 1854**. Approva o regulamento para a reforma do ensino primário e secundario no Municipio da Côrte. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>. Acesso em: 13 set. 2009.

_____. **Decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879**. Reforma o ensino primario e secundario no Municipio da Corte e o superior em todo o Império. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>. Acesso em: 13 set. 2009.

_____. **Decreto n. 981 de 8 de novembro de 1890**. Approva o regulameto da instrução primaria e secundaria do Districto Federal. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/republica>. Acesso em: 13 set. 2009.

_____. Decreto nº 58.130, de 31 de março de 1966. Regulamenta o art. 22 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: **Documenta nº 50**, Rio de Janeiro, abr.1966.

_____. **Decreto-Lei n. 8.529 de 2 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/republica>. Acesso em: 13 set. 2009.

_____. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Império. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>. Acesso em: 13 set. 2009.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: Documenta n. 1, Rio de Janeiro, mar. 1962a. Acesso em: 13 set. 2009. <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/>. Acesso em 03 fev. 2010.

_____. **Lei nº 5.692/71 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/republica>. Acesso em: 13 set. 2009.

_____. Parecer nº 339/72, de 06 de abril de 1971, do CFE. A significação da parte de formação especial do currículo de ensino de 1º grau. In: AGUIAR, José Márcio (org.). **CFE – Pareceres Básicos: reforma – ensino de 1º e 2º graus – Vol. 1**. Brasília: Mai Editora, 1975b.

_____. Parecer nº 4.833/75, de 3 de dezembro de 1975, do CFE. Núcleo comum e organização curricular, a nível de 1º grau. In: **Documenta nº 181**, Rio de Janeiro, dez.1975c.

BRASIL. Parecer nº 77/62, de 15 de junho de 1962, do CFE. O ensino da religião na lei de Diretrizes e Bases da Educação. *In: Documenta nº 05/06*, Rio de Janeiro, jul./ago.1962b.

_____. Parecer nº 785/86, de 06 de novembro de 1986. Reformulação do núcleo comum para o ensino de 1º e 2º graus. *In: RANGEL, Mary. Currículo de 1º e 2º graus no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1988a.

_____. Parecer nº 853/71, de 12 de novembro de 1971, do CFE. Núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus. A doutrina do currículo na Lei 5.692. *In: Documenta nº 132*, Rio de Janeiro, nov.1971c.

_____. **Resolução nº 8/71**, de 1º de dezembro de 1971, do CFE.

_____. **Resolução nº 8/71**, de 1º de dezembro de 1971, do CFE. Fixa o núcleo – comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus, definindo-lhe os objetivos e a amplitude. *In: Documenta nº 133*, Rio de Janeiro, dez. 1971d.

_____. **Resolução nº 03/GSIPR/CH/CONAD, de 27 de outubro de 2005**. Política Nacional Sobre Drogas. Brasília: Presidência da República, Secretaria Nacional Antidrogas, 2005.

PMESP. **Plano Plurianual da Polícia Militar do Estado de São Paulo 2008-2011**. São Paulo: 3ª Seção de Estad –Maior. 2008.

_____. **Dados estatísticos sobre o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência**. São Paulo: Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos, 2009.

APÊNDICE

TABELAS DE DADOS ESTATÍSTICOS DE APLICAÇÃO DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA

Tabela 2 – Número de Estudantes atendidos pelo PROERD

Ano/Semestre	Total de crianças Formadas
1993 a 1998	350.000
Ano 1999	211.131
Ano 2000	262.150
Ano 2001	312.286
Ano 2002	376.416
Ano 2003	462.061
Ano 2004	461.324
Ano 2005	473.114
Ano 2006	464.234
Ano 2007	483.507
Ano 2008	627337
Ano 2009	665.709
Total Geral	4.799.619

Fonte: PMESP; Diretoria de Polícia Comunitária e Direitos Humanos, 2010

Tabela 3 – Número de Escolas Atendidas por Região

REGIÃO	Nº ESCOLAS
Interior	3596
Capital	1082
Região Metropolitana	880
TOTAL	5558

Fonte: PMESP; DPCDH, 2010

Tabela 4 – Número de Policiais Militares Instrutores

Interior	364
Região Metropolitana	96
Capital	142
TOTAL	602

Fonte: PMESP; DPCDH, 2010

Tabela 5 – Número de Formações PROERD

ANO	Capacitação para a formação de Mentores PROERD	Capacitação para a Formação de Instrutores PROERD
1996 a 1997	18	1
1998 a 2001	30	2
2002 a 2005	28	1
2006	0	0
2007	0	0
2008	0	0
2009	32	1
TOTAL	108	5

Fonte: PMESP; DPCDH, 2010

ANEXO I

PROPOSTA DE INCLUSÃO DE DISCIPLINA NO CURSO DE FORMAÇÃO DE SARGENTOS SOBRE O PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E Á VIOLÊNCIA

DIRETORIA DE ENSINO

CURSO DE FORMAÇÃO DE SARGENTOS

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
01	PROGRAMAS DE PREVENÇÃO NA PMESP – PROERD	03

2010

1. OBJETIVOS:

1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

1.1.1. identificar os modelos programas de prevenção;

1.1.2. identificar os aspectos a serem abordados em um programa de prevenção às drogas e à violência;

1.1.3. compreender o PROERD e ser capaz de supervisionar a aplicação do PROERD de maneira integrada à Ronda Escolar, com previsão de apoio e cumprimento das normas em vigor, organizando o policiamento escolar.

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
01	Programas e Aspectos de Prevenção	01
02	PROERD – Políticas Públicas, abrangência e resultados	02
TOTAL:		03

3. OBJETIVOS DA UNIDADE DIDÁTICA:

3.1.UD 01 – Programas e Aspectos da Prevenção:

3.1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

3.1.1.1. identificar os modelos programas de prevenção;

3.1.1.2. reconhecer a importância do envolvimento com outros segmentos sociais;

3.1.1.3. reconhecer os elementos – chave para o sucesso de um programa de prevenção.

3.1.1.4. identificar os níveis da prevenção;

3.1.1.5. conhecer a influência da família na prevenção e a importância do diálogo entre pais e filhos.

3.2. UD 02 - PROERD – Políticas Públicas, abrangência e resultados

3.1. capacitar aluno a conhecer os pressupostos legais sobre o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) junto aos estudantes das 4.ª série e da 6ª série do ensino fundamental, e Pais;

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.1. Programas e Aspectos da Prevenção:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	MÉTODO DE ENSINO	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Demonstrar os modelos de programas de prevenção: informação ou conhecimento científico, afetividade ou educação afetiva, estilo de vida saudável, resistência social, aumento do controle social, oferecimento de alternativas, princípio moral, amedrontamento e abordagem eclética. Demonstrar o papel dos órgãos de apoio aos programas preventivos (cooperação absoluta com os grupos comunitários e o trabalho de equipe nos casos de dependências para indicar o tratamento). Demonstrar os elementos – chave para o sucesso de um programa de	VI	ME	Quadro Retrop. Projetor de Multimídia	01

prevenção (estabelecimento de parcerias com instituições educacionais das comunidades; identificação das pessoas e seus papéis no processo; e iniciar com um programa piloto e crescer). Os níveis da prevenção: primária, secundária e terciária e ainda os conceitos de prevenção seletiva, universal e indicada.				
SOMA:				01

4.2. UD 02 – PROERD – Políticas Públicas, abrangência e resultados:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	MÉTODO DE ENSINO	MATERI AL DIDÁTIC O	CARGA HORÁRIA
Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8069 de 13 de julho de 1990): disposições preliminares – conceitos básicos e princípios gerais; direitos fundamentais; prevenção a violação dos direitos; entidades de atendimento do menor; ato infracional; medidas contra os pais e responsáveis; o Conselho Tutelar – organização, atribuições, competência, escolha e impedimentos dos conselheiros; justiça da infância e da juventude; o papel do Ministério Público; artigo 90 e registro nos CMDCA. Lei Federal Nº 11.343, dispõe sobre tráfico e uso de entorpecentes, SISNAD NI PM3 – 003/03/07; Diretriz de Ronda Escolar; Pesquisa GREA (2003); CONEN (deliberação, integrante do PROERD no Conselho); estatística PROERD. Política Nacional Sobre Drogas.	VI	ME DG	Quadro Retrop. Projetor de multimídia	02
SOMA:				02

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- 5.1. AQUINO, Julio Groppa. *Drogas na Escola (Alternativas Teóricas e Práticas)*. Summus Editorial;
- 5.2. BEATTIE, Melody. *Codependência nunca mais. Pare de controlar os outros e cuide de você mesmo*. Editora Record. Rio de Janeiro. 2.ª edição. 1998;
- 5.3. BERGERET, J. e LEBLANC, J. *Toxicomanias. Uma visão multidisciplinar*. Artes Médicas. Porto Alegre. 1991;
- 5.4. DRUMMOND, Marina Canal Caetano e FILHO, Hélio Caetano Drummond. *Drogas. A busca de respostas*. Edições Loyola: São Paulo. 1998;
- 5.5. *Constituição Federal*. 12.ª edição, São Paulo, Editora Saraiva, 1998;
- 5.6. FIGUEIREDO, Jorge Cesar Gomes de. *Um mapa para o labirinto das drogas*. Sétima Editora;
- 5.7. ISSY, Jamil e PERILLO, Luís A. *Drogas. Causas – Efeitos – Prevenção*. Gráfica Nacional. Goiânia. 3.ª edição. 1998;
- 5.8. Lei Federal nº 5700, de 01SET71 – dispõe sobre a forma e a apresentação dos símbolos nacionais e dá outras providências;
- 5.9. Lei Federal nº 9394, de 20DEZ96 – estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;
- 5.10. Lei Federal nº 11.343, de 23AGO06 - Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas.
- 5.11. ____ *Manual do mentor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência*, 1.ª edição, São Paulo, 1998;
- Nota de Instrução Nº PM3 – 003/03/07
- 5.12. SANTOS, Rosa Maria S. *Prevenção de Drogas na Escola*. Papirus Editora;
- 5.13. SIELSKI, Fernando. *Filhos que usam drogas. Guia para os pais*. Editora Adrenalina. Curitiba. 1999.

ANEXO II

PROPOSTA DE INCLUSÃO DE DISCIPLINA NO CURSO DE FORMAÇÃO DE SOLDADOS SOBRE O PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA

DIRETORIA DE ENSINO

CURSO DE FORMAÇÃO DE SOLDADOS

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
01	PROGRAMAS DE PREVENÇÃO NA PMESP – PROERD	02

2010

1. OBJETIVOS:

1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

1.1.1. identificar o que é o PROERD;

1.1.2. compreender sua importância no sistema de segurança escolar, integrado à ronda escolar para favorecer o apoio aos policiais militares instrutores.

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
01	PROERD – Políticas Públicas, abrangência e resultados	02
TOTAL:		02

3. OBJETIVOS DA UNIDADE DIDÁTICA:

3.1. UD 01 - PROERD – Políticas Públicas, abrangência e resultados

3.1. capacitar aluno a conhecer os pressupostos legais sobre o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) junto aos estudantes das 4.ª série e da 6ª série do ensino fundamental, e Pais;

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.2. UD 01 – PROERD – Políticas Públicas, abrangência e resultados:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
O que é o PROERD, histórico, metodologia, público-alvo e fundamentação legal. Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8069 de 13 de julho de 1990): disposições preliminares – conceitos básicos e princípios gerais; direitos fundamentais; prevenção a violação dos direitos; entidades de atendimento do menor; ato infracional; medidas contra os pais e responsáveis; o Conselho Tutelar – organização, atribuições, competência, escolha e impedimentos dos conselheiros; justiça da infância e da juventude; o papel do Ministério Público; artigo 90 e registro nos CMDCA. Lei Federal Nº 11.343, dispõe sobre tráfico e uso de entorpecentes, SISNAD NI PM3 – 003/03/07; Diretriz de Ronda Escolar; Pesquisa GREA (2003);	VI	ME DG	Quadro Retrop. Projetor de multimídia	02

CONEN (deliberação, integrante do PROERD no Conselho); estatística PROERD				
SOMA:				02

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

O antropólogo Oswaldo Fernandez (2009, p.07; Folhateen de 23NOV09

5.1. AQUINO, Julio Groppa. *Drogas na Escola (Alternativas Teóricas e Práticas)*. Summus Editorial;

5.2. BEATTIE, Melody. *Codependência nunca mais. Pare de controlar os outros e cuide de você mesmo*. Editora Record. Rio de Janeiro. 2.ª edição. 1998;

5.3. BERGERET, J. e LEBLANC, J. *Toxicomanias. Uma visão multidisciplinar*. Artes Médicas. Porto Alegre. 1991;

5.4. DRUMMOND, Marina Canal Caetano e FILHO, Hélio Caetano Drummond. *Drogas. A busca de respostas*. Edições Loyola: São Paulo. 1998;

5.5. *Constituição Federal*. 12.ª edição, São Paulo, Editora Saraiva, 1998;

5.6. FIGUEIREDO, Jorge Cesar Gomes de. *Um mapa para o labirinto das drogas*. Sétima Editora;

5.7. ISSY, Jamil e PERILLO, Luís A. *Drogas. Causas – Efeitos – Prevenção*. Gráfica Nacional. Goiânia. 3.ª edição. 1998;

5.8. Lei Federal nº 11.343, de 23AGO06 - Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas.

5.9. ____ *Manual do mentor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência*, 1.ª edição, São Paulo, 1998;

5.10. Nota de Instrução Nº PM3 – 003/03/07

5.11. SANTOS, Rosa Maria S. *Prevenção de Drogas na Escola*. Papirus Editora;

5.12. SIELSKI, Fernando. *Filhos que usam drogas. Guia para os pais*. Editora Adrenalina. Curitiba. 1999;

5.13. ELIAS, Roberto João. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei n.º 8069 de 13 de julho de 1990*. São Paulo, Saraiva, 1994.

<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp>

ANEXO III

**PLANILHA PARA REALIZAÇÃO DAS VISITAS TÉCNICAS NAS ESCOLAS -
AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO INSTRUTOR PROERD**

FATORES A CONSIDERAR	COMENTÁRIOS
1. Organização do PROERD na Unidade Escolar: Temas transversais/palestras/grade curricular Reuniões: Direção/professores e pais; Protocolo de Intenção	
2. Participação dos professores: Os temas abordados nas aulas PROERD são revistos ou aproveitados como complemento em outras disciplinas; Atua durante a aplicação do programa.	
3. As aulas são aplicadas de acordo com a faixa etária dos alunos, considerando os temas e a metodologia. O policial estreita o tema à realidade dos alunos, utiliza os meios auxiliares de ensino (cartazes, vídeos, jogos, dinâmicas, etc)	
4. Gerenciamento da sala de aula: Fixou-se na tarefa, gerenciou com envolvimento, justo, firme e amigável, entusiástico, uso adequado do humor mantém o interesse dos participantes	
5. Profissional: Conduta, pontualidade, cumpre o cronograma, presença em sala de aula e linguagem corporal e uniforme.	
6. Opinião geral do desempenho do instrutor:	
7. Relacionamento Policial – Escola: professores, coordenadores, diretor (a), inserção em outras séries e atividades extras curriculares. Interação/Integração	
8. Indisciplina/Ocorrência Os casos de indisciplinas e/ou ocorrências no interior da escola	
9. Observações Gerais: sugestões da escola, críticas, alterações curriculares, percepções do corpo docente, discente e demais funcionários da escola.	

ANEXO IV

PLANILHA PARA REALIZAÇÃO DAS VISITAS TÉCNICAS NOS BATALHÕES POLICIAIS MILITARES – GERENCIAMENTO DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA – ENFOQUE DO OFICIAL DE LIGAÇÃO PROERD

FATORES A CONSIDERAR	COMENTÁRIOS
1. Organização do PROERD: horário, tempo de preparação para as aulas, atualizações	
1. Conhecimento do PROERD na OPM: visão do PROERD por outros policiais	
2. Integração com a ronda escolar: se ocorre ou não, de que forma, com prejuízo de ocorrências, sem prejuízo de ocorrências	
4. Emprego do instrutor: controle de escala de serviço, emprego em situações diversas, deslocamento	
5. Substituição de instrutor: como se dá, qual a frequência de substituição, critérios para a substituição	
6. Efetivo PROERD: total de formados, credenciados e descredenciados, motivos da não atuação.	
7. Controle de material: distribuição das cartilhas, certificados, fantasias	
8. Organização da Formatura: participação da OPM, organização dos materiais, roteiro de solenidade, elaboração dos certificados, suporte para montagem e desmontagem	
9. Atuações Complementares: Emprego do instrutor em palestras, conselhos e ações comunitárias, ação global, dia da PM com a comunidade etc.	
10. Opinião geral sobre o PROERD na OPM:	

ANEXO V

**PLANILHA PARA REALIZAÇÃO DAS VISITAS TÉCNICAS NOS BATALHÕES
POLICIAIS MILITARES – GERENCIAMENTO DO PROGRAMA
EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA – ENFOQUE
DO INSTRUTOR PROERD**

FATORES A CONSIDERAR	COMENTÁRIOS
1. Organização do PROERD: horário, tempo de preparação para as aulas, atualizações	
3. Conhecimento do PROERD na OPM: visão do PROERD por outros policiais	
4. Integração com a ronda escolar: se ocorre ou não, de que forma, com prejuízo de ocorrências, sem prejuízo de ocorrências	
4. Emprego do instrutor: controle de escala de serviço, emprego em situações diversas, deslocamento	
5. Substituição de instrutor: como se dá, qual a frequência de substituição, critérios para a substituição	
6. Efetivo PROERD: total de formados, credenciados e descredenciados, motivos da não atuação.	
7. Controle de material: distribuição das cartilhas, certificados, fantasias	
8. Organização da Formatura: participação da OPM, organização dos materiais, roteiro de solenidade, elaboração dos certificados, suporte para montagem e desmontagem	
9. Atuações Complementares: Emprego do instrutor em palestras, conselhos e ações comunitárias, ação global, dia da PM com a comunidade etc.	
10. Opinião geral sobre o PROERD na OPM:	

ANEXO VI

PERFIL DO INSTRUTOR PROERD – CRITÉRIOS DE SELEÇÃO PARA INGRESSO NO CURSO DE FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD

Perfil do Instrutor PROERD	Dimensões Esperadas	Desfavorável
1. Habilidades de comunicação: 1.1. Fluência Verbal 1.2. Escrita	Elevado	
1. Habilidade Organizacional: Apresentação das lições PROERD 2.2. Conhecimento do material 2.3. Uso de técnicas de ensino adequadas 2.4. Gerenciamento da sala de aula 2.5. Uso de apoio para instruções 2.6. Receptividade à instrução	Adequado	
3. Iniciativa:	Boa	
4. Habilidade em motivar e gerar entusiasmo:	Boa	
5. Relacionamento Interpessoal (estudantes, escola)	Elevado	
6. Capacidade de Mediação de Conflitos	Boa	
7. Criatividade	Elevada	
8. Autocrítica	Boa	
9. Capacidade de cooperar e trabalhar em grupo	Boa	
10. Interesse pela Atualização Profissional	Boa	
11. Resistência à frustração	Elevada	
12. Flexibilidade de conduta	Boa	
13. Pontualidade (aulas e tarefas)	Elevada	

COMENTÁRIOS:

ANEXO VII

PERFIL DO MENTOR PROERD – CRITÉRIOS DE SELEÇÃO PARA INGRESSO NO CURSO DE FORMAÇÃO DE MENTORES PROERD

Perfil do Mentor PROERD	Dimensões Esperadas	Desfavorável
1. Habilidades de comunicação: 1.1. Fluência Verbal 1.2. Escrita	Elevado	
2. Habilidade Organizacional: 2.1. Apresentação das lições PROERD 2.2. Conhecimento do material 2.3. Uso de técnicas de ensino adequadas 2.4. Gerenciamento da sala de aula 2.5. Uso de apoio para instruções 2.6. Receptividade à instrução	Elevado	
3. Iniciativa:	Boa	
4. Habilidade em motivar e gerar entusiasmo:	Elevada	
5. Relacionamento Interpessoal (estudantes, escola)	Elevada	
6. Capacidade de Mediação de Conflitos	Boa	
7. Criatividade	Elevada	
8. Autocrítica	Elevada	
9. Capacidade de cooperar e trabalhar em grupo	Boa	
10. Interesse pela Atualização Profissional e Intelectual	Boa	
11. Resistência à frustração	Elevada	
12. Flexibilidade de conduta	Boa	
13. Pontualidade (aulas e tarefas)	Elevada	
14. Resistência à fadiga psicofísica	Boa	
15. Potencial de liderança	Bom	
16. Fidelidade aos materiais do programa	Elevado	
17. Senso Crítico	Elevado	

COMENTÁRIOS: _____

ANEXO VIII

**DELIBERAÇÃO EXTRAÍDA DA ATA 161ª REUNIÃO PLENÁRIA,
CONFIRMADA NA 162ª REUNIÃO PLENÁRIA DO CONSELHO ESTADUAL DE
ENTORPECENTES/SP SOBRE A APLICAÇÃO DO PROERD NO ESTADO DE
SÃO PAULO**

Em 10.10.1997, foi publicada deliberação extraída da Ata da 88ª Reunião Plenária, no sentido de que o PROERD (Programa Educacional de Resistência às Drogas) deveria ter suas atividades suspensas até que fossem realizados estudos e avaliações a respeito do Programa. As avaliações foram feitas e, atualmente, o PROERD conta com o reconhecimento do Poder Público e da sociedade. Todas as iniciativas do CONEN/SP têm o apoio e ativa participação do PROERD, sendo certo que todas as colaborações no sentido de prevenir o uso e abuso de drogas lícitas devem ser incentivadas. Assim, cancela-se deliberação anterior, aprovando o Programa desenvolvido pela Polícia Militar do Estado de São Paulo.

ANEXO IX

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE APLICAÇÃO DO PROERD MANUAL DE FACILITAÇÃO PROERD

MANUAL DE FACILITAÇÃO PROERD

D.A.R.E. Entrenamiento de Entrenadores

© The University of Akron, 2004

Reprodução autorizada pelo D.A.R.E. América

Tradução do Espanhol:
Tânia Santos Loos

Revisão ortográfica:
Lúcia Locatelli Flôres

Revisão e adaptação:
Centro de Treinamento PROERD de Santa Catarina
2004

SUMÁRIO

O NOVO PAPEL DO INSTRUTOR.....	5
O FACILITADOR.....	7
HABILIDADES ESSENCIAIS DE UM FACILITADOR.....	8
APRENDER É INESQUECÍVEL.....	9
INFORMAÇÃO E MEMÓRIA.....	10
OBJETIVO.....	11
<u>ESCUTA ATIVA</u>.....	12
O QUE DIZEM OS ESTUDANTES SOBRE OS PROFESSORES QUE NÃO OS ESCUTAM.....	13
<u>PERGUNTAS</u>.....	14
CINCO TIPOS DE PERGUNTAS.....	15
NAS PERGUNTAS.....	20
TÉCNICAS PARA FAZER PERGUNTAS.....	21
OPORTUNIDADE MÍNIMA DE RESPOSTA — OMR.....	21
PERGUNTAS DISFARÇADAS.....	21
OS DIFERENTES NÍVEIS DE PENSAMENTO E AS PERGUNTAS QUE SE PODE USAR EM CADA UM DELES.....	22
O INTELECTO DE TRÊS ANDARES.....	23
EXEMPLOS DE PERGUNTAS EFETIVAS.....	24
RESPONDENDO PERGUNTAS.....	25
EXPRESSÕES DE FACILITAÇÃO.....	26
<u>TRABALHO EM EQUIPE</u>.....	27
<u>GERENCIAMENTO DE CLASSE</u>.....	30
ESTRATÉGIAS PARA AUMENTAR A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS.....	32
NORMAS DE COMPORTAMENTO.....	35
ROTINAS E PROCEDIMENTOS.....	36
IDÉIAS-CHAVE.....	36
TIPOS DE PROCEDIMENTO.....	36
NOSSO CÉREBRO.....	37
QUAL É O PAPEL DO MOVIMENTO NA APRENDIZAGEM?	39
FAÇA DE SEUS ALUNOS PARTICIPANTES E EMPREENDEDORES.....	40
GERENCIANDO A INDISCIPLINA.....	41

REFLEXÃO.....	42
ATIVIDADE DE RESUMO DA AULA.....	43
PRINCÍPIOS DE APRENDIZAGEM.....	45
CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZES ADULTOS.....	46
O NOVO PAPEL DO INSTRUTOR	

O novo currículo do PROERD traz como diferencial o novo papel do Instrutor que passa agora a ser um "facilitador" da construção coletiva do conhecimento, um "mediador" da aprendizagem indo, assim, ao encontro das mais atuais teorias pedagógicas.

Na metodologia proposta pelo PROERD, o Instrutor faz a mediação das discussões dos grupos, corrigindo equívocos com novos questionamentos aos alunos, buscando que *eles*, em interação com seus pares, encontrem a solução. Cabe ao Instrutor instigar, estimular os alunos para construírem juntos um novo conhecimento, valorizando e colocando em primeiro plano as discussões dos alunos nas atividades realizadas nas equipes.

O novo currículo do programa possui como material didático-pedagógico este "Manual de Facilitação para o Instrutor PROERD". Nele o Instrutor encontrará ferramentas para desenvolver suas lições de maneira atrativa e significativa para os alunos, como orientações, exemplos de atividades e metodologias de trabalho em grupos que o Instrutor deve utilizar para desenvolver habilidades de facilitação e desempenhar com eficiência esse novo papel.

O FACILITADOR

Um facilitador é uma pessoa que ajuda um grupo a alcançar um determinado propósito, tal como aprender um conceito ou um objetivo, demonstrando a habilidade, avaliando necessidades, examinando questões, fazendo planos ou chegando a decisões.

É tarefa do facilitador extrair dos membros do grupo o fundamental da aula e tornar o trabalho mais fácil. Facilitar significa tornar menos difícil.

Um bom facilitador desenvolve a capacidade de escutar a si próprio e, ao mesmo tempo, escutar quando a palavra é dada aos outros.

O facilitador deve estar disposto a abrir mão de um pouco de seu poder, a confiar no processo e a ter fé no fato de que os participantes podem dar continuidade ao trabalho com sucesso sem terem que ser gerenciados a cada passo.

O facilitador eficiente usa as habilidades que forem necessárias para ajudar o grupo a alcançar o propósito da aula. O propósito é claramente exposto no início e se torna a força motriz da aula.

HABILIDADES ESSENCIAIS DE UM FACILITADOR

Aqui estão algumas das coisas que os facilitadores hábeis fazem:

- ❑ Mantém um clima propício à participação, escuta, entendimento, aprendizagem e criatividade;
- ❑ Escutam ativamente;
- ❑ Ajudam o grupo a estabelecer e cumprir com seus próprios objetivos;
- ❑ Oferecem estrutura e orientação para aumentar a probabilidade de que os objetivos serão cumpridos;
- ❑ Mantém o grupo concentrado em seus objetivos;
- ❑ Incentivam o diálogo e a interação entre os participantes;
- ❑ Sugerem e direcionam processos que dão autonomia e mobilizam o grupo a realizar o trabalho;
- ❑ Tiram proveito das diferenças entre os membros do grupo em prol do bem-comum de todo o grupo;
- ❑ Permanecem neutros com relação ao conteúdo e ativos na sugestão e direcionamento do processo;
- ❑ Protegem os membros do grupo e suas idéias para que não sejam atacadas ou ignoradas;
- ❑ Usam habilidades de facilitação para lançar mão da bagagem de conhecimento, experiência e criatividade do grupo;
- ❑ Selecionam, organizam e resumem as contribuições do grupo ou fazem com que o grupo o faça;
- ❑ Ajudam o grupo a chegar a um consenso saudável, a definir e comprometer-se com os próximos passos e a chegarem a uma conclusão em tempo hábil.

APRENDER É INESQUECÍVEL
ATIVIDADE

Descreva com palavras ou desenhos sua experiência de aprendizagem favorita.

Descreva com palavras ou desenhos sua pior experiência de aprendizagem.

a) INFORMAÇÃO E MEMÓRIA

De acordo com pesquisa de Willian Lasser, recordamos:

10% do que lemos

20% do que ouvimos

30% do que vemos

70% do que vemos e ouvimos simultaneamente

80% do que vivenciamos pessoalmente

95% do que ensinamos aos demais

MÉTODO USADO	RECORDAMOS EM 3 HORAS	RECORDAMOS EM 3 DIAS
CONFERÊNCIA	70 %	10 %
SOMENTE EXPOSIÇÃO VISUAL	72 %	20 %
COMBINAÇÃO ENTRE EXPOSIÇÃO VISUAL E FALAR	85 %	65 %

Quadro Estatístico de um Estudo da Cia. Mobil Oil

OBJETIVO

O objetivo deste manual é ensinar os Instrutores PROERD a desenvolverem estratégias que levem à participação ativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem.

O Instrutor terá a oportunidade de praticar estratégias de aprendizagem ativa, como:

- **ESCUTA ATIVA**
- **PERGUNTAS**
- **TRABALHO EM EQUIPE**

- **GERENCIAMENTO DE CLASSE**
- **REFLEXÃO**

(ii) ATIVIDADE

Para que possamos trabalhar de maneira eficaz, é necessário que combinemos agora como devemos agir ao longo do curso.

NORMAS DE COMPORTAMENTO:

(b) ESCUTA ATIVA

É a parte do processo de comunicação algumas vezes ignorada, resultando em conflitos e mal-entendidos. Escutar atentamente (Escuta Ativa) é uma ferramenta fundamental para o êxito na sala de aula.

ESCUTA ATIVA – Constitui-se de habilidades para demonstrar que ouve e entende o que a outra pessoa está falando. Estratégias:

1. Olhe para a pessoa quando ela estiver falando;
2. Repita com suas palavras um ponto-chave daquilo que a pessoa está falando;
3. Balance a cabeça afirmativamente, quando apropriado;

4. Faça comentários que estejam diretamente relacionados com o que a pessoa esteja falando.

ESCUTA ENFÁTICA – Quem ouve demonstra que entende o que está sendo transmitido.

1) ATIVIDADE

Existem fatores que auxiliam e fatores que prejudicam a comunicação.

ESCREVA ALGUMAS RAZÕES PARA NÃO ESCUTAR

ESCREVA ALGUMAS RAZÕES PARA ESCUTAR

O QUE DIZEM OS ESTUDANTES SOBRE
OS PROFESSORES QUE NÃO OS ESCUTAM

Contato Visual

- Não me vê
- Olha para fora da janela
- Somente vê ao redor da classe
- Ele está apenas fisicamente no espaço
- Vê outras pessoas
- Vê seus apontamentos

Uso da Voz

- Me diz para sentar e que faça o trabalho
- Fala enquanto eu falo
- Ele me diz que me cale
- Ele me diz: Não me irrite
- Ele me diz: Está bem!
- Não me responde
- Não me pergunta quando levanto a mão

Gestos e Proximidade

- Vira a sua cabeça ou vira de costas para mim
- Continua escrevendo e não me vê
- Faz gestos quando termino
- Sai de perto de onde estou
- Nunca se aproxima da minha carteira

O QUE DIZEM OS ESTUDANTES SOBRE OS PROFESSORES QUE OS ESCUTAM

Contato Visual

- Olha rapidamente suas anotações
- Ele me olha e diz a todos que façam silêncio
- Ele me vê e me saúda acenando com a cabeça

Uso da Voz

- Fala sobre as mesmas coisas que estou falando
- Elogia meu trabalho
- Ele se levanta e diz meu nome
- Fala com cada aluno
- Não fala quando eu estou falando
- Ele me responde sobre o que quero saber

Gestos e Proximidade

- Ele me saúda com a cabeça e diz sim, entre dentes
- Sorri abertamente
- Deixa de fazer o que está fazendo
- Senta-se silenciosamente
- Vem até minha carteira
- Ele me pede que eu vá até sua sala

(c) PERGUNTAS

- Uma importante ferramenta de ensino é o uso de perguntas. Você pode identificar o conhecimento de seus alunos, ajudá-los a pensar sobre as idéias e técnicas com que trabalham e obter avaliação de seu progresso na turma.

- O aprendizado resulta da relação entre o significado pessoal que o aluno tem em sua mente acerca do assunto e o significado dado pelo professor. O uso efetivo de perguntas é uma ferramenta que permite aos estudantes esclarecerem suas dúvidas, resolverem seus próprios problemas e construir significados profundos.
- É através da pergunta efetiva que podemos transformar o ensino de “Instrutor de sucesso” em “Facilitador”, auxiliando na construção do conhecimento do aluno. Não há melhor forma de obter atenção e manter o interesse do que através de uma pergunta bem instigante ou bem estruturada. As perguntas não devem ser usadas como armas: devem ser utilizadas como ferramentas para promover a participação ativa, comprovar o que foi explicado e aumentar o nível de raciocínio.
- Fazendo as perguntas corretas e dando o tempo necessário para que pensem as respostas, os alunos podem desenvolver técnicas e alcançar um melhor nível de raciocínio.

Quando usar o tempo de espera:

- antes de chamar o aluno;
- depois de chamar o aluno;
- quando a pergunta é difícil;
- quando se faz uma pergunta para que vários alunos respondam.
- Quanto mais complexo for o questionamento, maior tempo de espera é necessário para responder a pergunta. Espere pelo menos de 5 a 10 segundos para permitir ao aluno pensar acerca da questão e poder responder as perguntas.
- As perguntas sequenciais podem ser utilizadas para fazer com que os alunos pensem além das perguntas iniciais. Exemplo: Por que é a assertividade o melhor estilo de resposta? Pode me dar um exemplo de quando você foi assertivo ao solucionar uma situação? Por que ser assertivo lhe ajudou nesta situação?
- Outro modo de fazer com que o aluno pense através das perguntas é dirigi-las à turma. Isto estimulará os alunos a pensarem e comunicarem-se uns com os outros.
- Na próxima atividade, vamos trabalhar explorando os cinco diferentes tipos de perguntas e como transformar perguntas que não sejam exemplos, em exemplos.

CINCO TIPOS DE PERGUNTAS:

1. AS PERGUNTAS “SIM OU NÃO”

As perguntas “sim ou não”, normalmente, requerem uma resposta simples, de uma palavra como “sim” ou “não”. Este tipo de pergunta limita a participação. Começam, usualmente, com palavras como:

- É
- Pode
- Quanto
- Todos

Por exemplo: Todos entenderam as mudanças que temos discutido?

Em oposição às perguntas “sim ou não”, temos as perguntas abertas. Elas requerem uma resposta de mais de uma palavra e estimulam o pensamento. Normalmente, começam com palavras como:

- O que / Qual
- Como
- Quando
- Por quê

Um exemplo: Que idéias vocês têm para explicar as mudanças do currículo PROERD?

Agora, pratiquemos com as perguntas “sim ou não”. Usemos o conceito de pressão de grupo das lições do PROERD. Uma pergunta “sim ou não” a respeito da pressão de grupo pode ser: “Todos entendem a definição de pressão de grupo?”.

Uma maneira de refazer esta pergunta de modo a torná-la clara e mais efetiva para estimular o pensamento pode ser: “O que significa pressão de grupo para você?”.

1) ATIVIDADE

Trabalhe com seus companheiros para desenvolver três ou quatro formas diferentes de refazer a pergunta “Todos entenderam a definição de pressão de grupo?”, a fim de promover reflexão e análise.

2. AS PERGUNTAS DE GRANDE ESFORÇO

As perguntas de grande esforço contribuem para deter o pensamento em lugar de ativá-lo. Quando fazemos várias perguntas ao mesmo tempo, confundimos quem escuta. O cérebro, sem saber a qual responder primeiro, bloqueará.

Por exemplo: O que é um policial PROERD? O que ele faz? Trabalha somente nas escolas? De onde surgiu esta idéia?

Uma forma de refazer estas perguntas para torná-las claras e efetivas é: “Podes me dizer o que é PROERD e qual é o tipo de trabalho de um Policial PROERD?”

ATIVIDADE

A seguir são apresentados mais exemplos de perguntas que exigem grande esforço. Trabalhe com seus companheiros e criem maneiras de refazer estas perguntas para promover a análise e a compreensão.

- a) O que você fez no final de semana? Divertiu-se? Viu o filme de que estamos falando? Onde almoçou?

O exemplo a seguir foi tirado da lição 10 do antigo currículo PROERD para 4ª série – Influência dos Meios de Comunicação.

- b) Você vê televisão? O que gosta de ver? De que comerciais você lembra? Qual é o seu comercial favorito?

3. AS PERGUNTAS COM RESPOSTAS PROGRAMADAS

As “perguntas com respostas programadas” consistem na prática de fazer perguntas com respostas já definidas, respostas corretas.

Em uma lição do Curso PROERD para adolescentes, a personagem tem um dilema pessoal. Esta é a história:

Tati está em casa depois de voltar do colégio e o telefone toca. A vizinha quer que ela cuide de suas crianças na sexta-feira à noite. Como Tati sempre precisa de um trocado, diz que sim. Vinte minutos mais tarde, o telefone toca novamente, mas desta vez é Caio, um carinha muito legal. Após se cumprimentarem, ele pergunta se ela quer sair na sexta-feira à noite e pegar um cineminha.

Uma “pergunta com resposta programada” seria: Por que Tati deve dizer a Caio que não pode sair com ele? Resposta: Porque vai cuidar das crianças da vizinha.

Para tornar esta pergunta mais efetiva, há uma série de perguntas que se pode fazer, promovendo o raciocínio e que ajudariam Tati a resolver o problema:

- a. Qual é o problema?
- b. Que alternativas tem Tati?
- c. Quais são os prós e os contras em cada uma das opções?
 - Ela é responsável? Explicar.
 - Ela respeita a si mesma? Explicar.
 - Ela respeita aos demais? Explicar.
 - Ela vive sua realidade? Explicar.
- d. O que você pensa que ela deveria fazer? Por quê?

O Modelo de Tomada de Decisão PROERD se apresenta em ambos os cursos (4^a e 6^a séries), na forma de quatro passos (defina, analise, atue e avalie) que se fundamentam nas perguntas apresentadas acima, pelas quais se elimina o uso de perguntas com respostas programadas.

i) ATIVIDADE

Discuta e analise o dilema de Tati, com seus companheiros, usando as perguntas do Modelo de Tomada de Decisão PROERD, para ajudá-la a resolvê-lo.

4. AS PERGUNTAS DE CRÍTICA

As perguntas de crítica são as que podem fazer o aluno sentir-se mal ou constranger-se. Estas podem fazer com que o cérebro recorra a um estado de defesa. O trabalho primordial do cérebro é a sobrevivência, seja física ou psicológica. O cérebro não faz distinção entre elas. Ante a pressão, o cérebro não utiliza os lóbulos frontais, onde se dá o pensamento crítico.

Cuidado: Como Instrutores do PROERD, posições autoritárias podem se tornar um potencial para causar danos, quando se utilizam as perguntas críticas.

Exemplos:

- a. Muito bem, já temos visto isto com vocês, já temos revisado no quadro, porém, vocês não entenderam?

- b. Esta é a explicação, porém, o que é mais óbvio?
- c. Penso que os problemas são fáceis de resolver, vocês têm alguma dúvida?
- d. Quantas vezes vocês precisam que eu explique como fazer isto?

Uma maneira de refazer a pergunta “a” para que seja clara e efetiva é:

Turma, já vimos isto três vezes e parece que não estou conseguindo explicar as coisas claramente. Vocês podem me ajudar?

a. ATIVIDADE

Trabalhe com seus companheiros de equipe para modificar as perguntas restantes.

b. _____

c. _____

d. _____

5. AS PERGUNTAS CONFUSAS

Perguntas confusas são aquelas que confundem o aluno. Os alunos não entendem exatamente o que se pergunta. Este tipo de pergunta bloqueia o pensamento e promove erros de interpretação.

Por exemplo:

- a. Quais idéias lhes dá o Modelo de Tomada de Decisão PROERD ?
- b. Notaram o que se refere ao comportamento normativo?
- c. O que há de novo no aprendizado ativo?
- d. Alguém quer explicar isto de maneira diferente?

Uma forma de substituir a pergunta “a” para torná-la clara e efetiva é:

Mencionem dois passos do Modelo de Tomada de Decisão PROERD.

ATIVIDADE

Trabalhe com seus companheiros de equipe para modificar as perguntas restantes.

b.

c.

d.

b) NAS PERGUNTAS:

i. ESTRATÉGIAS QUE FUNCIONAM	ii. ESTRATÉGIAS QUE SE DEVE EVITAR
Dê-lhes tempo – espere ao menos 3 segundos: conte para si mesmo, se for necessário. As 5 situações em que se deve dar tempo de espera são: • antes de chamar um aluno; • depois de chamar um aluno; • quando o conteúdo é difícil; • quando o instrutor fizer uma pergunta para ser respondida por vários alunos.	Exigir respostas rápidas, sem esperar que os alunos pensem e respondam.
• Pergunte: Posso esclarecer alguma dúvida a alguém? ou • Use as ferramentas de participação ativa para comprovar se compreenderam o tema; ou • Peça aos estudantes que estabeleçam ou demonstrem o que aprenderam ou entenderam.	Para terminar a aula ou o assunto, evite perguntar: “Têm alguma pergunta?” ou, “Todos entenderam?”

Faça a pergunta, depois diga o nome do aluno a quem se dirige. Isto ajuda a elevar o nível de atenção de todo o grupo.	Não pergunte no ordem de fileira ou lista de chamada. Já que o aluno sabe a seqüência dos nomes, não se envolve na aula: apenas quando tiver certeza de que será sua vez de ser chamado.
Crie o hábito de perguntar a todos os alunos para dar oportunidades iguais e responsabilidade ao responder. Utilize as técnicas para fazer as perguntas.	Não pergunte somente aos alunos que levantam a mão.
As perguntas que comecem com como ou por que , ajudam a participação: “Como poderiam...?” “Por que estes conceitos são importantes?”	Não faça perguntas que comecem com: • São... ? • Pode...? • Se...?

TÉCNICAS PARA FAZER PERGUNTAS

Podemos utilizar algumas técnicas para obter a participação dos alunos e envolvê-los:

- Caixa com fichas personalizadas; você faz uma pergunta, tira uma ficha com o nome de um aluno e depois recoloca a ficha na caixa;
- Tenha uma lista dos alunos por lugares na sala e faça uma anotação a cada vez que fizer uma pergunta a um deles;
- Utilize palitos de picolé coloridos com os nomes dos alunos e coloque-os num frasco (sorteio);
- Chame nomes de alunos aleatoriamente;
- Selecione o aluno pela cor das roupas. Exemplo: Respondam os que estão de camisa vermelha;
- Selecione o aluno pelo mês de aniversário;
Para responder as perguntas, adote:
- Sinais manuais: polegar para cima ou para baixo (obs.: Esta técnica não deve ser utilizada com alunos adolescentes).
- Lápis para cima ou para baixo.

OPORTUNIDADE MÍNIMA DE RESPOSTA — OMR

Diga aos alunos que cada um deverá ter um mínimo de participação no grupo para demonstrar o que ele sabe e que eles mesmos decidam quantas vezes por dia ou semana seria bom que eles participassem. É responsabilidade dos alunos não ficarem sem

participar. Lembre que a quantidade decidida será a mínima, porém, que devem participar mais vezes que a estabelecida como a mínima.

PERGUNTAS DISFARÇADAS

Para ajudar o êxito dos alunos, sempre faça perguntas a todo o grupo, primeiro de forma disfarçada (encoberta). Depois faça a pergunta direta para o grupo todo, para pequenos grupos ou individual.

c) OS DIFERENTES NÍVEIS DE PENSAMENTO E AS PERGUNTAS QUE SE PODE USAR EM CADA UM DELES

- **LITERAL/CONHECIMENTO:** Recordando exercícios ou observações, dando definições, identificando aspectos.
 - Ex: Quais são as quatro fontes de pressão?
 - Tempo de espera: memorizar de 1 a 2 segundos.

- **COMPREENSÃO/ENTENDIMENTO:** Descrever, fixar as idéias mais importantes, comparar causas e efeitos.
 - Ex: Por que é mais difícil resistir à pressão pesada que à pressão amigável?
 - Tempo de espera: 2 a 3 segundos.

- **PRÁTICO/APLICAÇÃO:** Aplicando regras e técnicas para resolver problemas que tenham somente uma resposta correta.
 - Ex: Quando alguém fizer uma pressão amigável sobre você, como poderá resistir?
 - Tempo de espera: 3 segundos.

- **CRÍTICO/ANÁLISE:** Fazendo desenvolver nos alunos a habilidade de “ler nas entrelinhas”. Exemplo: Conclua, resolva problemas, analise, especule, diga uma razão, dê hipóteses e pense criticamente. É um dos níveis mais altos de raciocínio e é por ele que o aprendizado ocorre.
 - Ex: O que você diria a alguém que não participou do PROERD acerca da influência da pressão dos companheiros para o uso de drogas?
 - Tempo de espera: de 4 a 5 segundos.

- **CRIATIVO/CRIAÇÃO:** Personalizando respostas através de informações e citações; levando o aluno a avaliar e julgar por si mesmo.
 - Ex: O que você diria a um amigo se ele pedisse que você use drogas?

- Ex: Faça um anúncio demonstrando a influência que exercem os amigos e as formas de enfrentar essa pressão.
- Ex: Escreva uma paródia sobre como resistir à pressão de companheiros. Utilize uma canção que esteja na moda, conhecida da maioria ou faça uma versão *rap*.
- Tempo de espera: 6 minutos

Nota: Estabeleça estratégias para fazer perguntas aos alunos e procure variá-las.

INTELECTO DE TRÊS ANDARES

Artigo II. Há intelectos de um andar, intelectos de dois andares e intelectos de três andares com

clarabóias. Todos os coletadores de fatos, que não têm metas além dos seus fatos, são pessoas de um só andar. As pessoas de dois andares comparam, racionalizam, generalizam usando o trabalho dos coletadores de fatos e mais o seu próprio. As pessoas de três andares idealizam, imaginam, fazem previsões - a sua melhor iluminação vem de cima, através da clarabóia.

Adaptado de Oliver Wendell Holmes

Terceiro Andar — Aplicando as Informações

Aplicar um princípio	Estimar
Avaliar	Especular
Criar	Imaginar (Se / Então)
Projetar	Julgar
Prever	

Produzir algo original após ter quebrado o material em peças componentes

Como os dados apóiam...? Como se pode projetar...?

Fazer um julgamento baseado em critérios pré-estabelecidos

Que julgamentos podem ser feitos a respeito de...?

Segundo Andar — Processando as Informações

Analisar	Explicar (Por que)
Classificar	Inferir
Comparar	Selecionar
Contrastar	Solucionar
Distinguir	Racionalizar

Selecionar um conceito para solucionar um problema

Quebrar os materiais em partes e explicar as relações

Como... se aplica?

Que distinções podem ser feitas a respeito de... e...?

Primeiro Andar — Coletar as Informações

Descrever

Identificar

Listar

Localizar

Relembrar

Falar a respeito

Selecionar

Contar

Lembrar de fatos, termos definições, etc.

Entender o material

Quem...o que... quando... é...?

EXEMPLOS DE PERGUNTAS EFETIVAS

Pode me dar um exemplo disto?

Deixa ver se entendi. Queres dizer que... ?

O que quer dizer com... ?

Poderia explicar-me isto um pouco mais?

Diga-me por que diz isso.

Pode me falar mais sobre isto?

Por que pensa que isto é verdade?

Alguém poderia me dar um exemplo disto, por favor?

Alguém vê isto de outra maneira?

Quais são suas razões para dizer isto?

Poderia nos explicar suas razões?

O que lhe levou a pensar isto?

Por que esta é uma razão importante?

Poderia estabelecer isto de outra maneira?

Poderia este ser um exemplo? Por quê?

RESPONDENDO PERGUNTAS

- Não subestime as respostas dos alunos com respostas de alto nível.
- Corrija respostas incorretas respeitando a dignidade do aluno.
- Elogie o esforço, reforce as perguntas, dê mais informações.
- Minimize o potencial de vergonha devido a respostas incorretas:

- Vejo seu ponto de vista, alguém tem outra idéia?
- Creio que não fiz a pergunta ser bem entendida. Permita-me perguntar novamente.
- Sempre reforce as respostas positivamente:
- Sim, muito bem!
- Que boa observação!
- Evite responder suas próprias perguntas.
- Isto condiciona os alunos a não escutá-lo ou a não escutar uns aos outros.
- Não imite, nem repita as respostas dos alunos.
- Peça ao aluno que repita a resposta se for necessário.
- Reconheça o esforço do aluno sem enfatizar o erro da resposta dada.
- Se a resposta é parcialmente correta, reforce o que está bem, depois faça a pergunta outra vez ou dirija-a a outro aluno. Exemplo: Este é um bom ponto. Alguém tem alguma outra alternativa?
- Procure não gesticular ou desaprovar franzindo a testa ante repostas incorretas.

EXPRESSÕES DE FACILITAÇÃO:

Para gerar reflexões conscientes e informações significativas a respeito de novas experiências de aprendizagem:

- O que mais você observou/vivenciou?
- Você pode ser mais específico?
- Você pode dizer isto de outra forma?
- Você poderia fornecer mais detalhes a respeito de _____?
- Você poderia esclarecer este ponto?
- Você poderia me dar um exemplo disto?
- Como você sabe?

Para ajudar os alunos a extraírem o significado dos dados, identificando vínculos, padrões ou tendências significativas:

- Você identifica um padrão aqui?
- O que foi significativo a respeito disto?
- Que conexões/vínculos você vê?
- O que _____ lhe sugere?

Para ajudar os alunos a generalizarem as informações transferindo-as para outras experiências:

- O que podemos inferir/concluir a partir disto?
- Isto lhe faz lembrar de algo?
- Que princípio você vê atuando aqui?
- O que isto lhe ajuda a explicar?
- Como isto se identifica com outras experiências ou coisas que você já conhecia?

Para ajudar os alunos a aplicarem o novo aprendizado a situações reais:

- Como você pode usar estas informações?
- O que estas informações nos dizem a respeito de nossas vidas?
- Quais as conseqüências de se fazer ou não isto?
- Como você pode adaptar estas informações para fazê-las se aplicarem a você?
- Quais alternativas existem?

Resolução de problemas:

A melhor maneira de se pensar a respeito disto...

Eu entendo, mas...

Estou preocupado com...

Meu problema é...

Estou meio perdido com...

Uma pergunta que tenho é...

Outra forma de se dizer isto é...

Eu aprendi...

Eu descobri...

(a) TRABALHO EM EQUIPE

O trabalho em equipe dá aos alunos oportunidades para participar em uma grande variedade de experiências. Eles terão mais oportunidades de falar, tomar iniciativas, escolher e, geralmente, desenvolver bons hábitos de estudo.

NOTA: Pergunte ao professor(a) como ele(a) forma geralmente os grupos em sua sala.

1. TAMANHO DO GRUPO

Trabalhar em duplas é uma forma mais problemática. Se um deles não mantém a atenção exigida pelo tema ou apresentação, facilmente, poderá distrair o outro. Decida o tamanho do grupo baseando-se no objetivo a ser alcançado. Quanto menos alunos tiver o grupo, maior oportunidade de participação terão seus membros.

2. MODOS DE AGRUPAR

- Por filas
- Por cores em crachás ou em folhas distribuídas
- Por temas
- Por sorteio
- Por mês ou dia de aniversário
- Por lugares onde sentam
- Por objetos que usem ou possuam na sala (pregadores de plástico coloridos, clips coloridos, canetas etc.)

3. PROBLEMAS COM A FORMAÇÃO ESPONTÂNEA DOS GRUPOS

Problema nº 1: Todos escolhem sempre os mesmos colegas para formar o grupo.

Solução: Explique-lhes que você quer que todos se conheçam e sejam amigos.

Problema nº 2: Ninguém quer sentar-se com um dos alunos da turma.

Solução: Você deve intervir algumas vezes para que o menino ou menina se integre a algum grupo. Fale aos alunos que todos devem ser incluídos porque não queremos fazer ninguém sentir-se desprezado.

Problema nº 3: Alguns alunos conversam e não terminam o trabalho.

Solução: Não se queixe ou se aborreça. Ao contrário disto, diga aos alunos: “Agradeceria se vocês se concentrassem no seu trabalho.”

Problema nº 4: Os alunos mais lentos se sentam juntos e não são capazes de fazer o trabalho.

Solução: Estimule-os a serem mais rápidos. Sugira que os grupos, quando se formarem, tenham integrantes com diferentes habilidades (mais rápidos, escritores, desenhistas, organizadores etc.).

4. ETAPAS PARA A DINÂMICA DO TRABALHO EM GRUPO

ETAPA UM: Motive o aluno para que trabalhe **só**. Algumas formas através das quais se pode levar o aluno a fazer isto, são:

- a) pedir-lhe que responda uma pergunta oralmente;
- b) estimulando-o a levantar a mão para dar uma resposta;
- c) solicitando que escreva a resposta.

ETAPA DOIS: Trabalho em **duplas**.

ETAPA TRÊS: Trabalho em **grupos** de 4 a 6 alunos.

Responder uma pergunta em pequenos grupos.

ETAPA QUATRO: Reporte-se a **toda a turma**.

5. HABILIDADES-CHAVE NO PROCESSO DE FACILITAÇÃO DE GRUPO

1. Comportamento não-verbal

- a. Do facilitador
- b. Observe a linguagem corporal dos membros do grupo e use as mensagens para modificar suas técnicas.

2. Escutar

- a. Concentre a atenção na pessoa que está falando.
- b. Escute e busque indicações de sentimentos.
- c. Escute para oferecer feedback.
- d. Indique apoio através de suas atitudes não-verbais.
- e. Responda as emoções de maneira empática.

3. Parafrasear

- a. Uma re-afirmação breve e direta daquilo que foi dito.
- b. Concentra-se no ponto essencial.
- c. Não inclui o ponto de vista do facilitador.
- d. Usada para verificar o entendimento.
- e. Use o nome da pessoa e a palavra “você”.
- f. Parafrasear mantém a aula sob controle e extrai comentários.

4. Resumir

- a. Recapitula mensagens longas de conteúdo e de sentimentos.
- b. Ajuda a controlar a atividade e a mantê-la “nos trilhos”

Exemplos:

- Iniciar uma discussão em grupo
- Esclarecer sentimentos ou pensamentos do grupo
- Fornecer transições durante discussões prolongadas
- Concluir uma atividade
- Sintetizar informações/sentimentos relacionados a diversas atividades

5. Analisar comportamentos

- a. As pessoas tendem a cumprir papéis relacionados aos seus sistemas pessoais.
- b. Observar a dinâmica do grupo.
- c. Intervir sempre que necessário.

6. Questionar

- a. Saber como extrair informações e estimular o pensamento crítico.
- b. Técnicas de questionamento:
 - Jogado no ar — uma pergunta formulada a todo o grupo. É repetida para esclarecimento e para elucidar mais respostas.
 - Direto — uma pergunta formulada a um membro específico do grupo, usando o seu nome.
 - Repetido — uma pergunta gerada no grupo e repetida ao grupo como um todo.
 - Retornado — uma pergunta formulada por um membro do grupo que é encaminhada de volta àquela pessoa.

7. Concentrar a atenção do grupo

- a. O facilitador reúne informações e pensamentos diversos de forma que o grupo se atenha a uma única questão em foco.
- b. Permite que o grupo se atenha à tarefa.

8. Direcionar pensamentos ou sentimentos do grupo

- a. Ajuda o grupo a entender uma tarefa.
- b. Quatro passos:
 - Explica o propósito e resultados desejados de uma atividade.
 - Descreve procedimentos a serem seguidos.
 - Verifica o entendimento do grupo.
 - Intervém para esclarecer e orientar o grupo.

9. Conduzir uma discussão em grupo

- a. Uma estratégia de instrução onde idéias, pensamentos e perguntas são desenvolvidos pelos próprios aprendizes.
- b. O instrutor se torna o facilitador e orienta a discussão.
- c. O grupo deve ter sido instruído em alguma área de conhecimento/habilidade ou ter trazido consigo o conhecimento/habilidade a partir de experiências de aprendizado anteriores.
- d. Três tipos de discussão:
 - Discussão direcionada ou em grupo baseada nas informações apresentadas por um instrutor.
 - Discussão geral ou de improviso
 - Discussões em painel

(b) GERENCIAMENTO DE CLASSE

a) ESTIMULANDO A PARTICIPAÇÃO DO ALUNO NAS DISCUSSÕES

(Bárbara Gross Davis – Universidade da Califórnia, Berkeley, USA)

O entusiasmo e a boa vontade dos alunos para participarem aumenta a qualidade das discussões na turma criando oportunidade para aprender. O objetivo de estimular a participação é comprometer todos os alunos, mantendo-os falando uns com os outros acerca do tema e ajudá-los a desenvolverem conceitos para um bom aprendizado. Roby (1988) nos adverte para não cair na “quase discussão” – encontros nos quais os alunos falam, porém, não desenvolvem ou criticam suas próprias idéias e deixam de refletir sobre o processo e os resultados do que aprenderam na aula. Duas formas comuns de “quase discussão” podem ser: as avaliações (nos quais o professor tem a resposta correta) e as práticas informais (caracterizadas por clichês, estereótipos, generalizações, falta de caráter científico em opiniões prejudiciais etc.).

As seguintes sugestões de estratégias de ensino se propõem a ajudar a criar um ambiente na turma em que todos os alunos se sintam confortáveis, seguros, que desejem assumir suas opiniões e compartilhar idéias.

ESTRATÉGIAS GERAIS DE ENSINO

1. *Estimule os estudantes a aprenderem os nomes e conhecerem os interesses de seus colegas.*

Os alunos que irão participar da turma sentem-se entre amigos. Assim que iniciarem as aulas, peça que se apresentem e descrevam seus principais interesses ou suas experiências anteriores no assunto. (TIBERIUS,1990) Isto ajudará você na elaboração das perguntas para obter boas discussões que incluam os interesses dos alunos.

2. *Procure conhecer o máximo de alunos de acordo com o tamanho da turma.*

Nas turmas de 30 alunos ou menos, aprendem-se com mais facilidade seus nomes. Se você tiver oportunidade, passe fora do seu horário de aula, nas salas em que vai atuar durante as primeiras semanas de aula. Isso pode lhe ajudar a conhecer melhor os alunos

e identificar o que lhes interessa. A participação da turma aumenta quando os alunos têm a oportunidade de conversar com o Instrutor de maneira informal.

3. *Arrume a posição das carteiras para facilitar a participação.*

Se sua sala de aula tem espaço, peça aos alunos que formem círculos de modo que vejam uns aos outros. Em uma mesa retangular, durante as aulas, sente-se entre eles, mas não na cabeceira. Se puder, peça aos alunos que escrevam seus nomes numa tarjeta ou crachá e os deixem visíveis. As pesquisas feitas por Beard e Hartley (1984) mostram que as pessoas apresentam uma maior tendência a falar mais com as pessoas que se sentam em frente a elas que com as que estão ao lado, que as pessoas que estão no meio das outras podem ser um líder entre eles e que, normalmente, os líderes procuram sentar-se em áreas menos concorridas nas salas de aula.

4. *Dê à turma tempo para estimular a discussão.*

É importante chegar 3 minutos antes da aula para favorecer a conversa informal com os alunos. Comece a aula com uma conversa sobre temas comuns: atividades da escola, encontros desportivos, assuntos administrativos. (BILLSON, 1986; WELTY, 1989).

5. *Limite seus comentários.*

Alguns Instrutores falam muito e levam às vezes as discussões como uma espécie de diálogo entre eles e os alunos. Brown e Atkins (1988) se referem a uma série de pesquisas científicas que constataram que a maioria das discussões em sala de aula é monopolizada pelo professor. Em um estudo o professor falou 86% do tempo total. **Evite a tentação de falar depois da participação de cada aluno. Ao contrário, permita que os estudantes desenvolvam o tema e respondam as dúvidas uns dos outros.**

ESTRATÉGIAS PARA AUMENTAR A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS

1. *Assegure-se de que cada estudante tenha uma oportunidade para falar na aula durante os primeiros encontros.*

Quando o aluno não participa da aula desde o início, será cada vez mais difícil fazê-lo. Promova pequenos grupos ou trabalho em duplas a fim de que todos os alunos possam participar e encontrar-se em circunstâncias que não lhes exijam tanto esforço.

2. *Planeje uma atividade para quebrar o gelo no início do programa.*

Por exemplo: Assistir ao filme “Na terra das decisões e escolhas”, do curso PROERD de 4ª série do currículo passado. Promova apresentação dos alunos em duplas para a classe e outras dinâmicas de apresentação.

3. *Peça aos alunos que identifiquem as características de uma discussão produtiva.*

Peça aos estudantes que, de maneira individual ou em pequenos grupos, lembrem discussões que já ocorreram em aulas passadas e que enumerem as características de uma discussão improdutiva. Escreva-as no quadro, sublinhando as mencionadas mais de uma vez. Com toda a turma, revise como podem ser otimizados os aspectos que levam a uma boa discussão e evitados os aspectos que fazem uma discussão ser improdutiva ou má.

4. *Periodicamente trabalhe em pequenos grupos.*

Isso facilita aos alunos falarem ou participarem, mais do que em atividade com toda a turma. Divida os alunos em pequenos grupos, faça uma pergunta para que discutam por 5 a 10 minutos, depois faça-os retornarem aos seus lugares na sala. Escolha temas que estejam sendo enfocados e sejam problemáticos. Peça que cada grupo faça um relatório e o exponha para toda a turma. Anote os resultados no quadro. Uma vez que tenham participado nos pequenos grupos, estarão mais dispostos a falar frente a toda a turma.

5. *Designe tarefas aos estudantes em um debate.*

Peça a dois ou três alunos que dirijam o debate algumas vezes, durante o programa. Reúna-se com eles, antecipadamente, para revisar o tema ou as perguntas propostas. Os alunos encarregados de dirigir a discussão deverão distribuir de 3 a 6 perguntas para discutir com a turma, uma semana antes do debate. Durante a aula os encarregados deverão ter a responsabilidade de *gerenciar* e facilitar o debate. Indique um dos alunos por sessão para ser o *observador* e fazer comentários sobre como vai o processo. Os outros podem participar fazendo *resumos* periódicos (deverão ressaltar os pontos mais importantes da discussão – duas ou três vezes durante o processo). Alguém pode *gravar* (para servir de memória do grupo). Alguém *gerenciará o tempo* (para manter o horário da aula) e um *relatará* o resultado da discussão (HYMAN, 1980).

6. *Use fichas ou cartões com comentários para facilitar o debate.*

Um aluno encarregado distribuirá 3 fichas ou cartões por aluno. Cada vez que o aluno participa, entrega uma das fichas ou cartão ao moderador. Todos deverão usar todas as suas fichas durante o debate. O Instrutor irá notar que esta estratégia limitará a participação do aluno que domina o tema e ajudará aos menos participativos a atuarem. O professor da sala distribui cartões cada vez que o aluno participa com uma boa resposta e faz um comentário positivo. Os alunos entregam as fichas no final do semestre e o(a) professor(a) poderá dar pontos extras pela participação, segundo o número de cartões devolvidos (SADKER ; SADKER, 1992).

7. *Utilize o correio eletrônico para começar um debate.*

Pode-se enviar por meio de correio eletrônico uma pergunta, a qual deverá ser respondida e comentada pelos alunos. O Instrutor poderá usar as respostas distribuindo cópias com as participações recebidas, para iniciar a discussão na turma.

8. *Favoreça a interação.*

Dizer que você está interessado no que os alunos pensam e que valoriza suas opiniões, não é suficiente. Faça outros comentários positivos sobre a participação dos alunos e reforce os pontos positivos parafraseando-os e resumindo-os. Se um dos alunos faz uma boa observação e esta é ignorada pela turma diga: “Obrigado, João, Maria quis observar isto antes, porém não nos demos conta, quem sabe agora entendemos. Obrigado, Maria, por tua paciência.” (TIBERIUS,1990). Clarke (1988) sugeriu citar perguntas ou participações importantes nominando as pessoas que as fez: o argumento de Ana, a hipótese de Artur etc. Tiberius (1990) nos previne para não usarmos tanto esta estratégia já que a turma pode cansar de ouvir que fulano ou beltrano disse algo.

9. *Inclua nas aulas os comentários externos dos alunos.*

Converse com os estudantes fora da sala de aula, no pátio, por exemplo. Se fazem um bom comentário, pergunte-lhes se querem compartilhá-lo com a turma. Se aceitarem,

diga, por exemplo, na turma: “Ana, você estava dizendo algo acerca desta aula de hoje, pela manhã, quando conversávamos no pátio. Poderia repetir para o restante da turma?”.

10. Use reforços não verbais para estimular a participação.

Por exemplo, sorria em sinal afirmativo, incline um pouco a cabeça quando os alunos falam, mantenha contato visual com eles. Veja-os de maneira tranqüila e demonstre interesse.

11. Inclua todos os estudantes na discussão.

Você pode obter maior participação dos alunos, perguntando-lhes se estão de acordo com o que se acaba de dizer ou se alguém pode dar outro exemplo para confirmar ou contradizer algo. O que vocês acham a respeito? Qual a opinião de vocês sobre o que estamos falando? Alguém que não tenha feito seu comentário, quer opinar sobre isto? Além disso, se você se afasta em lugar de juntar-se ao grupo, o aluno participante deverá falar em um tom mais forte contribuindo para que os demais participem da aula e, tendo algo para falar, os alunos se envolvam.

12. Dê aos estudantes menos participativos estímulos especiais.

Os estudantes tranqüilos não são, necessariamente, os menos participativos. Assim, evite esforços excessivos para fazê-los participar. Alguns deles estão esperando oportunidades menos estressantes para falar. Para ajudá-los, sugerimos estas estratégias:

- forme pequenos grupos (2 a 4 alunos);
- faça sorteios de perguntas que não impliquem respostas detalhadas (MACKEACHIE, 1986);
- designe uma tarefa menor a um estudante mais tímido, como a pesquisa de uma informação simples;
- recompense os que participam menos com um sorriso quando responderem;
- reforce a auto-estima de seus alunos, escrevendo seus comentários no quadro;
- pare ou sente-se perto de alguém que não tenha participado; sua aproximação pode estimulá-lo a participar.

13. Desestimule os estudantes que monopolizam a discussão.

No Relatório “Os que falam muito” (1988), os pesquisadores Karpis e Yoles constataram que em salas de aula com menos de 40 alunos, 4 ou 5 tiveram 75% de participação na aula. Em turmas com mais de 40 alunos, 2 ou 3 tiveram 51% de participação. Estas são algumas sugestões para gerenciar alunos dominadores:

- forme duplas e designe-lhes temas;
- peça a todos que respondam uma pergunta por escrito e depois peça a um que leia sua resposta;
- se apenas um aluno participativo levantar a mão, insista dizendo à turma que devem participar: “Eu gostaria de ouvir, também, a opinião dos demais.”;
- evite o contato visual com o aluno que fala muito;

- se algum aluno controla o debate, pergunte aos demais se estão ou não de acordo com ele;
- faça-os observar que a discussão tem ido só para um lado e peça ao aluno monopolizador que ajude deixando de participar: “Mário, como temos que passar para outro assunto, por favor, podes resumir tuas observações e depois vamos ouvir o que os demais pensam a respeito?”;
- indique uma tarefa ao aluno dominante que limite sua participação;
- informe aos alunos que o tempo está limitado. Diga: “João, creio que nosso tempo está se esgotando. Vamos dar 30 segundos para os comentários da turma a partir desse momento.”;
- se o(a) monopolizador(a) é um problema, fale com ele(a) depois da aula. Diga que valoriza sua participação, porém deseja que outros estudantes participem. Se seus comentários são bons, diga; porém faça-o(a) perceber que a aprendizagem ocorre dando e recebendo, e que todos nos beneficiamos ao ouvir as opiniões e os pontos de vista dos demais.

b) NORMAS DE COMPORTAMENTO

Uma das melhores ferramentas para o gerenciamento do comportamento dos estudantes é a definição clara das regras criadas em conjunto. As Normas de Comportamento são as maneiras de comportar-se dos estudantes e do Instrutor que levam à integração na sala de aula.

Critérios para Normas de Comportamento:

Surgimento — As normas são mais efetivas quando são criadas em conjunto pelo grupo.

Comunicação — As normas devem ser claramente justificadas e explicadas para que todos se comprometam em cumpri-las, antes mesmo de serem aplicadas.

Seja positivo — Formule as normas de maneira assertiva, por exemplo: ao contrário de dizer “Não cheguem tarde” diga: “Cheguem sempre no horário”.

Conseqüências adequadas e previsíveis — Os alunos devem conhecer as conseqüências do não cumprimento das normas e o Instrutor as reforça de maneira constante.

Rendimento — O Instrutor deve deixar claro que as expectativas sobre os alunos, tanto acadêmicas como de conduta, devem ser de alto nível.

Participantes — Todos devem participar da construção e também no cumprimento das normas, isto é, o Instrutor deve usar sempre “nós” ao contrário de “eu” ou “você”.

Quantidade — As normas devem ser poucas; ideal: de 3 a 5.

Um exemplo de normas de comportamento são os **Combinados PROERD**:

- Levante a mão e aguarde ser chamado para que só uma pessoa fale de cada vez;
- Seja positivo e respeitoso;
- Observe e use o sinal de silêncio;
- Use a expressão “alguém que conheço” em vez do nome da pessoa quando contar uma história;
- Responda somente às perguntas que não lhe deixem acanhado.

a. ATIVIDADE

Compare os Combinados PROERD com os critérios anteriores.

ROTINAS E PROCEDIMENTOS

O que você faz ou diz quando entra numa sala de aula é muito importante. Isto representa um precedente. O que significa isto?

Algumas vezes o problema da turma não é disciplinar, mas sim a falta de definição de procedimentos e rotinas através da combinação de como proceder, como os Combinados PROERD.

Nota: Certifique-se com o(a) professor(a) sobre os procedimentos e rotinas que já foram definidas e são aplicadas em sua turma.

c) IDÉIAS-CHAVE

A maioria dos problemas de conduta na turma é causada porque:

- os alunos não conhecem claramente as regras e por que elas existem (justificativa);
- os alunos não participaram da elaboração das regras – já estavam prontas – e, por isso, não se sentem fazendo parte delas, não se comprometem efetivamente com o seu cumprimento;
- o professor não corrige comportamentos de acordo com o que acontece na sala de aula, para cobrar o cumprimento das regras.

TIPOS DE PROCEDIMENTOS

Procedimentos para o gerenciamento da turma:

- Usar sinais previamente combinados, como levantar a mão;
- Gerenciar o tempo;
- Utilizar fichas de trabalho/não trabalho;
- Mudar o tom de voz.

Procedimentos para o gerenciamento de materiais:

- Controle por fichas;
- Material codificado por cores;
- Prateleiras para guardar os livros do estudante.

Procedimentos para o gerenciamento de perguntas:

- Caixinha PROERD;
- Perguntas e respostas ao final de uma lição;
- Fichas para registrar qualquer pergunta que surja durante a aula;
- Concessão de tempo para perguntas durante a lição.

Procedimentos para dar as aulas:

- Escreva o que vai falar resumidamente em fichas.
- Seja claro(a) e específico(a) com poucas palavras.
- Prepare-se muito bem, lendo todo o material da aula.

d) NOSSO CÉREBRO

AUTORES: Anne Westwattee e Pat Wolfe*

TÍTULO: The Brain-Compatible Curriculum

FONTE: Educational Leadership 58 nº 349-52N2000

Obs.: *Ann Westwater, professora da Escola Secundária, é assessora educacional e crítica de livros de texto de ciências. Pode-se localizá-la em awest@mcn.org Pat Wolf é assessora educacional. Seu novo livro sobre Cérebro e Educação foi publicado por ASDC. Ela pode ser localizada no Wolfe@napanet.net Esta atividade foi criada originalmente por Zero Populatin Growth, 1400 Calle 16, NW, WashingtonDC 29936, sob o título de “Food for Thought”.

P: Qual a principal função do cérebro?

R: A mais importante de todas: garantir a sobrevivência tanto individual como coletiva.

O nosso cérebro está:

1. programado para estar atento, recordar estímulos que nos mantêm vivos e funcionando;
2. preparado para explorar constantemente o que nos cerca;
3. preparado para encontrar sentido para o que experimentamos;
4. classificando constantemente se a informação que recebe é importante para sobreviver física ou psicologicamente.

P: Como o cérebro aprenderá melhor?

R: Dando significado a tudo o que aprendemos.

Se nossa meta é dar aos alunos informações cheias de significados, primeiro temos que defini-las em termos das funções cerebrais. Isto começa com a definição do canal de entrada da informação: OLHOS, OUVIDOS, TATO, OLFATO, PALADAR.

O cérebro tem um processo de filtragem para determinar que tipo de informação é relevante e requer atenção da consciência. Como decidir o que guardar e o que desprezar?

Um fator determinante é se a informação que chega tem um padrão desconhecido ou conhecido. O cérebro investiga através de redes de neurônios, previamente estabelecidas, para encontrar um lugar onde colocar a nova informação.

P: O que podem fazer os Instrutores para aumentar a compreensão e a retenção da informações?

R: Unir a informação à experiência dos alunos, dando-lhe um significado.

Os Instrutores podem aumentar consideravelmente as probabilidades de que a informação tenha significado para os alunos, unindo-a à informação que já está armazenada no cérebro.

Isto implica duas coisas:

1. Os alunos podem ver que já tinham alguns conhecimentos sobre os novos temas e ficarão menos apreensivos;
2. A personalização do novo tema dá significado e relevância à informação, o que a torna mais interessante.

Vejamos um exemplo ao qual todos podemos dar significado.

DINHEIRO

Um problema comum é que o cérebro tem dificuldade para captar grandes quantidades. Imaginemos cem milhões de reais. Realmente compreendemos quanto dinheiro é isso? Quanto é um milhão, um bilhão, um trilhão? Para muitos de nós, estas quantias são muito grandes para envolver nosso cérebro nelas, porque não fazem parte da nossa experiência. Porém, as imagens ajudam. Por exemplo: um pacote de um metro de altura de notas de cem reais (bem compactadas) equivale a um milhão de reais. Outro exemplo seria comparar grandes valores com uma quantidade X de carros, que é muito utilizado pela imprensa na divulgação de prêmios da loteria.

Analogias, metáforas e similaridades são excelentes formas para ajudar o cérebro a unir informação nova com as que já temos armazenadas.

P: O que fazer se os estudantes não têm nenhuma experiência sobre uma informação que precisa ser dada a eles?

R: Construa as experiências!

Na teoria, os professores relacionariam toda a nova informação com as experiências anteriores dos alunos. Porém, na prática isto nem sempre é possível. Entender que nós criamos novos sistemas neuronais através de novas experiências nos dá uma segunda oportunidade de fazer o material significativo. Se não podemos relacionar informações com experiências da vida real, podemos usar simulações, problema fictícios, como estratégias de ensino. Quando for possível, devemos estimular os alunos a resolverem problemas reais de sua escola ou comunidade, porque nossas redes neuronais fortes estão formadas por experiências atuais.

Professores criativos apontam numerosos exemplos para usar os recursos da comunidade para dar significado ao que ensinam. Vejamos estes exemplos.

Exemplo 1:

Estudantes da Escola Secundária, numa turma de Educação Especial, que vinham estudando sobre a Grande Depressão, entrevistaram pessoas excluídas em uma área de *trailers*, sobre suas experiências nessa época. No ciclo escolar, durante um debate acerca de viver dos impostos, os alunos decidiram entrevistá-los novamente. Os professores encontraram benefícios inesperados: criou-se um laço entre os jovens e os excluídos, e vários deles se ofereceram como voluntários para se apresentarem em sala de aula.

**REALMENTE SIGNIFICOU MUITO
O QUE O PROFESSOR OBTEVE.**

Exemplo 2:

Um professor da 5ª série em Napa, Califórnia, esperando ajudar seus alunos a compreenderem o papel da opinião pública numa eleição presidencial, propôs a eles que efetuassem uma eleição num Centro Comercial da cidade. Eles tabularam os dados e discutiram suas experiências.

ISTO LHE DEU ALGO PARA RECORDAR.

QUAL É O PAPEL DO MOVIMENTO NA APRENDIZAGEM?

AUTOR: Eric Jensen*

TÍTULO: Moving with their Brain in Mind

FONTE: Educational Leadership 58 nº 334 – 37N2000

Obs.: *Éric Jensen é um capacitador de pessoal e autor do livro “*Teaching with the Brain Mind* (ASCD, 1998), *Learning with Body In Mind (The Brain Store, 2000)* y *Arts With the Brain In Mind* (ASCD, Mayo 2001). Seu correio eletrônico é eric@jlcbrain.com

Por que os alunos devem se levantar e mover-se na sala de aula? Não somente para reduzir a monotonia, mas sim para algo mais importante, para favorecer o aprendizado. Muitas pesquisas sugerem que movimentar-se é bom para os alunos. Eis quatro boas razões:

1. AUMENTO DA CIRCULAÇÃO

O movimento aumenta as batidas do coração e a circulação fazendo chegar mais sangue ao cérebro, oxigenando-o, assim como às áreas do corpo, facilitando o aprendizado.

2. DESCANSO PARA A APRENDIZAGEM

Nosso cérebro está preparado para aprender com pequenos *flashes* ou impulsos de informação, seguidos por um tempo para processar a informação.

3. ESTÍMULO QUÍMICO

O movimento pode estimular a liberação dos estimulantes naturais do corpo como adrenalina e endorfina. Os estimulantes podem “despertar” os alunos, aumentar seus níveis de energia, melhorar o sistema de armazenamento e recuperação de informação e ajudá-los a sentirem-se bem.

4. MUITO TEMPO SENTADOS

Embora possamos aprender enquanto estamos sentados, durante os 400.000 anos passados, o corpo humano, primordialmente, tem caminhado, dormido, aprendido, corrido ou se sentado de cócoras (não em cadeiras). A falta de movimento causa inabilidade para concentrar-se.

FAÇA DE SEUS ALUNOS PARTICIPANTES E EMPREENDEDORES

Você quer ensinar de uma forma mais duradoura, isto é, que contribua para que seus alunos se recordem melhor? Quer ensinar de forma mais divertida, de acordo com a idade e com mais participação dos alunos? Faça-os se moverem. O aprendizado ativo não é somente para o professor de Educação Física, mas sim para todos os professores que entendem que a ciência está atrás da aprendizagem.

Apresentamos algumas idéias de como obter que seus alunos se movam e participem:

1. Se for possível, utilize cadeiras reclináveis, pois estas diminuem a fadiga, melhoram a concentração, diminuem o cansaço das vistas e as dores na coluna.
2. Como o exercício é o melhor regulador do humor, permita que dêem caminhadas rápidas.
3. Permita que o aluno se movimente para explicar conceitos como: grande ou pequeno, alto ou baixo, rápido ou lento; que se divirtam fazendo isso.
4. Permita que aplaudam ou cantem.
5. As demonstrações os motivam muito.
6. Permita que atuem para repassar o tema principal ou dramatizar os pontos mais importantes.
7. Sugira que façam comerciais de um minuto.
8. Motive-os que façam jogos.
9. Faça atividades com braços e pernas cruzados.
10. Se não puderem fazer algo mais, que se levanten e se estiquem a cada 20 minutos para que recarreguem as energias.

e) SUGESTÕES DE MOVIMENTOS:

GESTOS ESPECIAIS

MUDAR DE LUGAR

ASSOVIAR

CONTAR UMA HISTÓRIA

JOGOS

CANTAR UMA MÚSICA

FAZER TEATRO OU MÍMICA

LEVANTAR A MÃO

SAIR DA SALA

ESTICAREM-SE

CONTAR UMA PIADA

APONTAR PARA ALGO

INVENTAR SAUDAÇÕES

TRABALHAR A RESPIRAÇÃO

TROCAR DE LUGAR

SUSTENTAR UM OBJETO

MUDAR O TOM DE VOZ

MOVER-SE ENTRE AS CADEIRAS

2) ATIVIDADE

Faça uma lista com seus colegas de todas as formas em que o movimento tenha sido utilizado neste treinamento.

GERENCIANDO A INDISCIPLINA

Na aprendizagem, um dos comportamentos mais desafiantes para gerenciar, é a indisciplina.

NÍVEL I DE INTERVENÇÃO

- Analise o comportamento.
- Pergunte-se: importa ?
- Faça intervenções sem chamar atenção para a indisciplina.
Ex: “Posso ajudar de alguma maneira?”, “Quer compartilhar com o grande grupo?”.
- Pare próximo (junto).
- Fique em silêncio.
- Fale baixinho.
- Mude os alunos de lugar.

NÍVEL II DE INTERVENÇÃO

- Ignore-o(a).
- Minimize a importância.
- Mantenha a movimentação ativa.
- Reafirme as regras combinadas (Normas de Comportamento).

NÍVEL III DE INTERVENÇÃO

- Peça ajuda ao(à) professor(a).

(c) **REFLEXÃO**

Refletir é o processo de dar significado às informações antes, durante e depois da lição. É um processo consciente e intencional que dá um tempo ao cérebro para dar-lhe significado.

Uma aula pode ser assim dividida:

1/3 APRESENTAÇÃO

1/3 APLICAÇÃO

1/3 REFLEXÃO

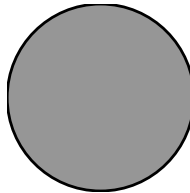
a. ATIVIDADE DE RESUMO DA AULA

DANDO FORMA A UMA REFLEXÃO

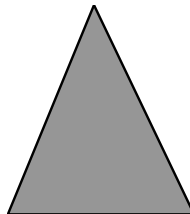
Algo que aprendi que se enquadra com meu pensamento.



Uma pergunta CIRCULA em minha mente.



Três pontos que quero recordar.



b) ATIVIDADE DE RESUMO DA AULA

Liste coisas apreendidas durante a aula que comecem com a letra determinada.

REFLEXÃO DE “A” a “Z”

A	N
B	O
C	P
D	Q
E	R
F	S
G	T
H	U
I	V
J	X
K	Y
L	Z
M	

PRINCÍPIOS DE APRENDIZAGEM

Divida as informações em partes (“pedaços”).

Forneça tempo e atividades que unam os “pedaços”.

Forneça oportunidades para aplicar/praticar as novas habilidades.

Permita que os participantes “descubram” novas informações.

Torne as coisas significativas em relação ao que eles já sabem.

Revise continuamente as informações e forme vínculos.

Use o conhecimento que os participantes trazem. Novos aprendizados são determinados pelo *conhecimento prévio* do aprendiz.

Estabeleça um ambiente de aprendizagem positivo.

Apresente as informações em vários formatos para acomodar os diferentes estilos de aprendizagem. Use recursos visuais.

A aprendizagem ocorre através da *interação social*.

A aprendizagem está intimamente vinculada a *situações específicas*.

A aprendizagem bem-sucedida envolve o uso de *várias estratégias*.

Evite palestras longas e períodos longos com os participantes sentados.

(ii) CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZES ADULTOS

A experiência do aprendiz adulto é uma fonte rica de aprendizado.

Os adultos são pessoas que têm corpos relativamente grandes sujeitos ao stress dos estímulos gravitacionais.

Os adultos são pessoas com coisas muito tangíveis a perder, por isso são mais avessos a correr riscos.

Os adultos trazem consigo valores, atitudes e experiências para cada situação.

Os adultos são pessoas que têm idéias para contribuir.

Os adultos gastam o seu tempo com aquilo que consideram ser importante.

Os adultos têm capacidade de maior autodisciplina.

Os adultos podem aplicar novos conhecimentos imediatamente.

Os adultos reagem a um clima que seja respeitoso, colaborativo e informal.

O planejamento, o diagnóstico de necessidades e a formulação de objetivos podem ser colaborativos.

A avaliação pode ser feita através de um re-diagnóstico mútuo das necessidades.

Os adultos precisam estar física e psicologicamente confortáveis para o aprendizado eficiente.

Os adultos tendem a preferir um treinamento de conceito único, de teoria única que se concentre na aplicação.

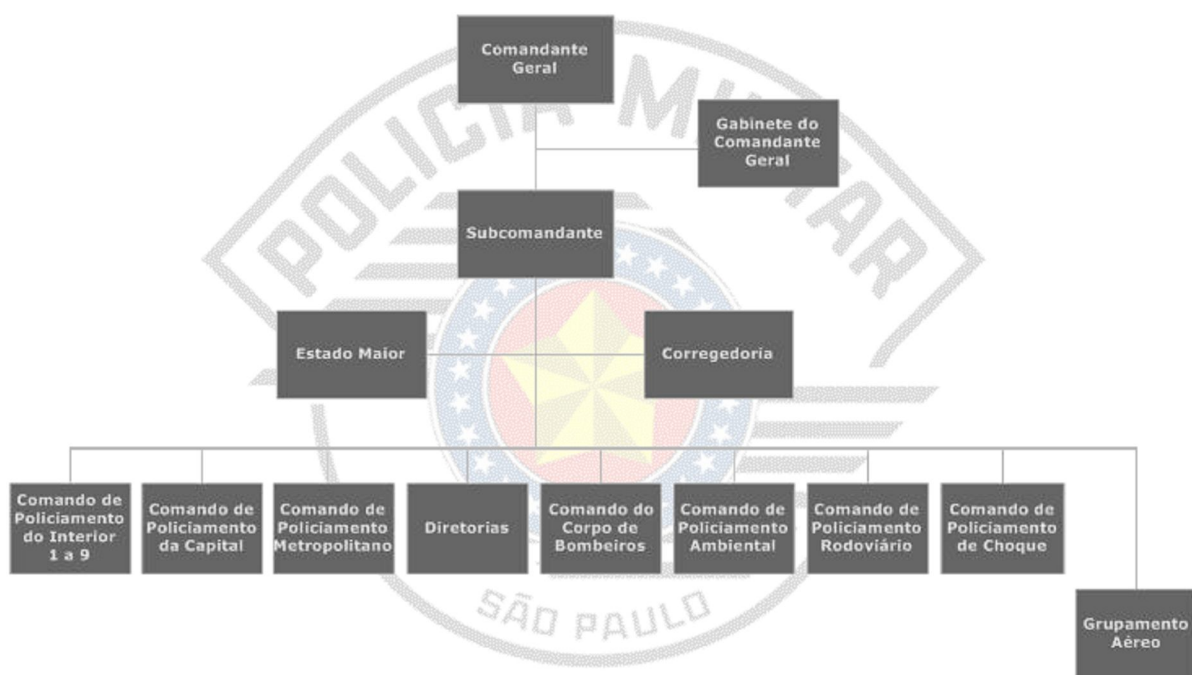
Os adultos têm muitos compromissos e exigências com relação ao seu tempo.

Os adultos vêm ao treinamento com um conjunto de expectativas.

ANEXO X

ORGANOGRAMA DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

ORGANOGRAMA DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO



Fonte: <http://www.ssp.sp.gov.br>

ANEXO XI

CURRÍCULO DO CURSO ESPECIAL – FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD – QUADRIÊNIO 2007-2010

APROVADO DESPACHO Nº PM3 068/03/07 DE 19JUL07

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

DIRETORIA DE ENSINO

CURRÍCULO

CURSO ESPECIAL

**FORMAÇÃO DE INSTRUTORES DO PROERD – PROGRAMA
EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA**

QUADRIÊNIO 2007 – 2010

1. DURAÇÃO:

1.1. 80 (oitenta) horas / aula.

OBJETIVO GERAL DO CURSO:

2.1. Dotar o aluno de conhecimentos gerais e específicos necessários ao desempenho da função de instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) junto aos estudantes da 4ª e 6ª séries do ensino fundamental.

3. GRADE CURRICULAR:

	N.º	ROL DE MATÉRIAS	CARGA HORÁRIA
Profis sional	01	Psicologia da Aprendizagem	02
	02	Didática: Habilidades Gerenciais	12
	03	Prevenção ao uso abusivo de drogas	03
	04	Toxicologia	02
	05	Políticas Públicas	02
Profis sional	06	Desenvolvimento Profissional do Programa	05
	07	Modelos de Lições do PROERD	05

	08	Prática de ensino	23
	09	Doutrina de Emprego Policial – O PROERD como Atividade de Segurança Escolar	02
SOMA DA CARGA HORÁRIA DAS MATÉRIAS CURRICULARES:			56
AVALIAÇÃO:			14
VISITAS, PALESTRAS, ESTÁGIOS E TREINAMENTOS:			04
À DISPOSIÇÃO DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR:			06
TOTAL:			80

4. OBJETIVOS PARTICULARES DAS MATÉRIAS:

4.1. Psicologia da Aprendizagem:

4.1.1. conhecer as teorias da Psicologia da Aprendizagem e suas respectivas modalidades, como partes inter-relacionadas do processo ensino – aprendizagem, e teorias sobre resiliência e inteligências múltiplas, que possibilitem conhecer os comportamentos, cultura e tendências das crianças e adolescentes.

4.2. Didática - Habilidades Gerenciais:

4.2.1. capacitar o policial militar aluno a desenvolver estratégias que promovam à participação ativa dos estudantes de 4ª e 6ª séries do ensino-fundamental no processo de ensino-aprendizagem e, posteriormente, sejam capazes de desenvolver tais posturas no ambiente escolar. Conhecer teorias sobre resiliência e inteligências múltiplas.

4.2.2. proporcionar ainda conhecimentos que capacitem o policial militar aluno a:

4.2.2.1. manejar os diversos componentes do processo ensino – aprendizagem tais como:

gerenciamento de classe e habilidades de facilitação (aprendizagem ativa, escuta ativa, reflexão).

4.2.2.2. aprender a ouvir os estudantes para refletirem sobre os conteúdos do PROERD, de modo que futuramente respondam às necessidades;

4.2.2.3. utilizar as técnicas e habilidades de facilitação para favorecer o processo ensino – aprendizagem, e elaboração de organização gráfica;

4.2.2.4. utilizar os conhecimentos da facilitação na atividade de instrutor; e

4.2.2.5. identificar a importância da comunicação no convencimento.

4.3. Prevenção ao uso abusivo de drogas:

4.3.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

4.3.1.1. identificar os modelos de programas de prevenção;

4.3.1.2. demonstrar informações sobre dependência e seus estágios, dinâmica familiar, desenvolvimento do adolescente, identificar os aspectos a serem abordados em um programa de prevenção às drogas e à violência.

4.4. Toxicologia:

4.4.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

4.4.1.1. identificar características das substâncias psicoativas e seus efeitos no corpo humano;

4.4.1.2. conhecer conceitos básicos utilizados no meio.

4.5. Políticas Públicas:

4.5.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a conhecer os pressupostos legais sobre a proteção à criança e ao adolescente preparando-o ao desempenho da função de instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) junto aos estudantes da 4ª e 6ª séries do ensino fundamental.

4.6. Desenvolvimento Profissional do Programa:

4.6.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

4.6.1.1. reconhecer e apontar as qualidades e habilidades necessárias para se tornar um instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD);

4.6.1.2. reconhecer a importância do relacionamento policial x escola, bem como orientar e coordenar uma reunião com diretores e professores;

4.6.1.3. preparar um sistema eficiente de agendamento das lições do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), nos estabelecimentos de ensino;

4.6.1.4. coordenar uma reunião com pais e grupos comunitários;

4.6.1.5. conhecer a origem do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), desenvolvimento e forma de atuação em outros países;

4.6.1.6. conhecer a importância do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) no contexto educacional, social e filosófico para a Polícia Militar e a sociedade;

4.7. Modelos de Lições do PROERD:

4.7.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a conhecer as lições sobre prevenção às drogas e à violência de acordo com as técnicas e normas estabelecidas pelo Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência destinado às 4ª e 6ª séries do ensino fundamental (PROERD).

4.8. Prática de ensino:

4.8.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

4.8.1.1. atuar com confiança na plataforma;

4.8.1.2. apresentar-se perante uma classe sem receios, inibições ou vícios;

4.8.1.3. ministrar aulas sobre resistência às drogas e à violência de acordo com as técnicas e normas estabelecidas pelo Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD).

4.9. Doutrina de Emprego Policial - PROERD como Atividade de Segurança Escolar:

4.9.1. capacitar o aluno a compreender que o PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência é uma atividade de policiamento vinculada à segurança escolar, assim como a ronda escolar e, portanto, devem estar integrados para que atuem como um prolongamento de segurança nas escolas, com postura preventiva e pró-ativa e não somente repressiva imediata.

5. PRESCRIÇÕES GERAIS:

5.1. DISTRIBUIÇÃO DE TEMPO:

5.1.1. regime de trabalho:

5.1.1.1. cada tempo de aula terá duração de 50 (cinquenta) minutos;

5.1.1.1.2. a semana letiva está estruturada da seguinte maneira:

DIA	HORAS
Segunda – feira	8
Terça – feira	8
Quarta – feira	8
Quinta – feira	8
Sexta – feira	8
(d) TOTAL	40

5.2. DESENVOLVIMENTO DO CURSO:

5.2.1. seqüência:

5.2.1.1. a ordem das matérias não implica obrigatoriamente na seqüência de seu desenvolvimento;

5.2.2. estágios, visitas, palestras e treinamentos:

5.2.2.1. **estágios:** 04 (quatro) horas / aulas destinadas à realização de estágio prático nos estabelecimentos de ensino;

5.2.2.2. **visitas:** não haverá;

5.2.2.3. **palestras:** não haverá; e

5.2.2.4. **treinamentos:** não haverá.

5.2.3. à disposição da Administração Escolar:

5.2.3.1. 01(uma) hora / aula destinada à recepção dos alunos;

5.2.3.2. 04 (quatro) horas / aula destinadas à avaliação do rendimento do ensino;

5.2.3.4. 01 (uma) hora / aula destinada à solenidade de encerramento do curso.

5.3. AVALIAÇÃO DO PROCESSO EDUCACIONAL:

5.3.1. avaliação da aprendizagem:

5.3.1.2. o aproveitamento do curso será avaliado sob os aspectos quantitativos e qualitativos expressos em graus que variarão de 0,0 (zero) a 10,0 (dez) inteiros, aproximados a décimos e conceitos, sendo considerado aprovado o aluno que obtiver nota igual ou superior a 7,0 (sete), convertendo-se a nota final do curso em menção, conforme dispõe a tabela a seguir:

NOTAS	CONCEITO
0,0 à 4,9	Insuficiente
5,0 à 6,9	Regular
7,0 à 8,4	Bom
8,5 à 9,5	Muito bom
9,6 à 10,0	Excepcional

- 5.3.1.3. a avaliação será realizada por intermédio de aula prática, ministrada pelos discentes e avaliada pelos mentores que ministram “Prática de Ensino”. O efetivo do curso é dividido em três grupos, cada qual em sala de aula diferenciada. Este grupo é responsável por simular situações escolares rotineiras para aproximar a avaliação das possíveis situações reais a serem encontradas pelo avaliado nas escolas durante a instrução em sala de aula. Cada aluno deverá ministrar 1 (hora) h/a, avaliado pelo seu mentor, sendo que simultaneamente, sempre três avaliações ocorrerão. A divisão em salas de aula para avaliação varia de acordo com o efetivo total de policiais militares alunos;
- 5.3.1.4. durante a avaliação prática, o aluno poderá dispor de todos os recursos físicos utilizados no contexto de um método de ensino, a fim de auxiliar o educando no processo ensino-aprendizagem, desde que observe o contido no conteúdo programático das unidades didáticas (UD), sendo que tais materiais acrescidos deverão estar previstos na organização gráfica a ser elaborada;
- 5.3.1.5. a aula avaliada será baseada na matéria “Modelos de Lições do PROERD”;
- 5.3.1.6. ao aluno que deixar de realizar a avaliação da aprendizagem por motivo de restrição médica, luto, núpcias, requisição legal ou autorização expressa do Diretor de Ensino, será marcada 2ª chamada; e
- 5.3.1.7. ao aluno que deixar de realizar a 2ª chamada, será atribuída nota zero.
- 5.3.1.8. a verificação final será realizada através de aula prática caso o policial militar aluno não obtenha o valor mínimo de 7,0 (pontos) na verificação corrente. A aula deverá ser ministrada no grupo cooperativo, sendo avaliada por mentor responsável pelo respectivo grupo. Na impossibilidade do mentor responsável pelo grupo avaliar, outro mentor poderá ser designado pelo coordenador do Curso. Assim como na verificação corrente, o aluno poderá dispor de todos os recursos físicos utilizados no contexto de um método de ensino que favoreçam o processo de

ensino-aprendizagem, desde que observados os conteúdos das unidades didáticas e registrado no respectivo plano de sessão. Para ser considerado aprovado, a média aritmética resultante da verificação corrente e verificação final deverá ser 7,0 (sete).

5.3.2. avaliação do rendimento do ensino:

5.3.2.1. avalia-se a atuação do docente, procurando apurar o seu conhecimento sobre o assunto, sua didática e comportamento ético adequado aos padrões exigidos, por intermédio da Ficha de Avaliação do Docente, a ser preenchida pelo corpo discente, que será aplicada no final do curso.

5.4. APURAÇÃO DE ASSIDUIDADE:

5.4.1. o aluno será desligado quando suas faltas às aulas, justificadas ou não, excederem o limite 10% (dez por cento) da soma da carga horária total do curso, sem prejuízos de eventuais medidas disciplinares;

5.4.2. as causas de justificação previstas no RDPM servirão de parâmetro para a justificação de falta à aula, não impedindo, porém, o desligamento previsto no item anterior.

5.5. ASPECTOS LEGAIS E REGULAMENTARES:

5.5.1. *Decreto-Lei nº 160, de 28OUT69, que dispõe sobre o ensino na Polícia Militar, e suas alterações posteriores;*

5.5.2. Normas para Elaboração e Revisão de Currículos da PMESP (NERC/PM), publicadas no Bol G PM nº 227, de 26NOV97;

5.5.3. Instruções do Sistema Integrado de Treinamento Policial-Militar (I-22-PM), publicadas no Bol G PM nº 033, de 15FEV01;

5.5.4. Normas de Planejamento e Conduta do Ensino Policial-Militar (NPCE) publicadas no Bol G PM nº 010, de 14JAN00, e alterações posteriores;

5.6. OUTROS ASPECTOS:

5.6.1. o curso objeto do presente currículo só estará concluído quando houver o cumprimento de 90% (noventa) da carga horária prevista;

5.7. MÉTODOS DE ENSINO:

- 5.7.1. Método expositivo (ME): consiste na apresentação oral de um tema. O recurso principal é a linguagem oral, que deve merecer o máximo de cuidado por parte do expositor;
- 5.7.2. Técnica de casos (TC): consiste em propor, com base na matéria já estudada, uma situação real que já tenha sido solucionada, criticada ou apreciada, para novamente voltar a ser focalizada. O professor apresenta um caso, deixando ao educando toda a iniciativa;
- 5.7.3. Método de estudo em grupo (MEG): consiste no estudo de um tema, ou na realização de uma tarefa, por dois ou mais alunos;
- 5.7.4. Método de tarefas dirigidas (MTD): consiste na complementação da apresentação do docente por meio de tarefas dirigidas e discussão de dados, que podem ser feitas em classe ou não, individualmente ou em grupo;
- 5.7.5. Trabalhos individuais (TI): consiste em trabalhos combinados entre o professor e alunos;
- 5.7.6. Método de problemas (MP): consiste em propor situações problemáticas aos educandos, que para solucioná-los deverão promover pesquisas, debates, revisões, etc.

5.8. MATERIAIS DIDÁTICOS DE EXPOSIÇÃO:

- 5.8.1. Quadro - de - giz;
- 5.8.2. Mural didático;
- 5.8.3. Imantógrafo;
- 5.8.4. Modelos;
- 5.8.5. Cartazes;
- 5.8.6. Álbum seriado.

5.9. MATERIAIS DIDÁTICOS DE PROJEÇÃO:

- 5.9.1. Retroprojektor;

5.9.2. Projetor de diascopia;

5.9.3. Projetor de episcopia (opacos);

5.9.4. Projetor de películas;

5.9.5. Televisão.

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

DIRETORIA DE ENSINO

CURSO ESPECIAL
FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD – PROGRAMA
EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
01	PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM	02

2007-2010

1. OBJETIVOS:

1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

1.1.1. conhecer as teorias da Psicologia da Aprendizagem e suas respectivas modalidades, como partes inter-relacionadas do processo ensino – aprendizado.

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
02	Teoria Sócio-interacionista – Vygotsky	02
TOTAL:		02

3. OBJETIVOS DAS UNIDADES DIDÁTICAS:

3.1. Teoria Sócio-interacionista - Vygotsky:

3.1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a conhecer o modo pelo qual o meio social influencia o desenvolvimento do adolescente, seus comportamentos, influências sociais e culturais.

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.1. Teoria Sócio-interacionista - Vygotsky:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Demonstrar a importância do meio social no desenvolvimento do sujeito enfocando os conceitos de: desenvolvimento real, potencial e zona de desenvolvimento proximal.	VI	ME	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia	02
SOMA:				02

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- 5.1. BROTTTO, Fabio Otuzi. *Jogos Cooperativos*. Cooperação.
- 5.2. PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 22.^a edição. Rio de Janeiro. Forense. 1999.
- 5.3. Manual do mentor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência, 1.^a edição, São Paulo, 1998.
- 5.4. VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6.^a edição. São Paulo. Martins Fontes. 2000.

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

DIRETORIA DE ENSINO

CURSO ESPECIAL
FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD – PROGRAMA
EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
02	DIDÁTICA: HABILIDADES GERENCIAIS	12

2007-2010

1. OBJETIVOS:

1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a conhecer e manejar os diversos componentes do processo ensino - aprendizagem.

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
01	A relação professor – aluno: facilitação	08
02	A importância do diálogo	01
03	Motivação	01
04	Organização Gráfica	02
TOTAL:		12

3. OBJETIVOS DAS UNIDADES DIDÁTICAS:

3.1. UD - 01 A Relação Professor-aluno: facilitação:

3.1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a identificar formas facilitadoras do diálogo professor - aluno.

3.2. UD - 02 A importância do diálogo:

3.2.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

3.2.2. compreender a importância da interação no processo ensino – aprendizagem.

3.4. UD - 03 Motivação:

3.4.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

3.4.1.1. verificar a importância da motivação no desenvolvimento humano.

3.5. UD – 04 Organização Gráfica:

3.5.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a elaborar uma organização gráfica a fim de utilizar nas apresentações e avaliações práticas, bem como empregá-la durante a aplicação do programa nas escolas.

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.1. UD - 01 (Relação professor – aluno: facilitação):

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Demonstrar os componentes elementares do processo de ensino – aprendizagem; Discutir os componentes de um gerenciamento de classe: o professor estabelece relações positivas (estabelecimento de objetivos, respeitando as necessidades humanas básicas, mantendo interações saudáveis, conhecendo os estudantes, esclarecendo as expectativas acadêmicas, ensinando para o sucesso e desenvolvendo a responsabilidade e o envolvimento dos estudantes para o sucesso da aula). Demonstrar as estratégias de aprendizagem ativa: escuta ativa,	VI	ME DG	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia	08

perguntas, trabalho em equipe, gerenciamento de classe e reflexão				
SOMA:				08

4.2. UD - 02 A importância do diálogo:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Demonstrar como o diálogo pode facilitar ou não o processo de ensino – aprendizagem, dando ênfase ao respeito pelo posicionamentos dos educandos. Abordar questões como: expressão oral, voz (tonalidade, timbre – qualidade do som, intensidade e ênfase) e fala (ritmo, articulação, correção da linguagem e facilidade de expressão) e a expressão corporal (aparência, fisionomia, postura, movimentação, gesticulação e contato visual).	VI	ME DG	Quadro Retroprojeto r Projeto r de multimídia	01
SOMA:				01

4.4. UD – 03 Motivação:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Como demonstrar aprovação ou desaprovação; estimular a originalidade e o entusiasmo. Demonstrar as técnicas de motivação, os aspectos da motivação (geral e específico), dicas para motivar uma sala (demonstrar domínio sobre a matéria; aliar a teoria / prática; exemplificar a utilidade na vida prática; variar métodos, técnicas e M.A.E.;	VI	ME DG	Quadro Retroprojeto r Projeto r de multimídia	01

estimular competições; criar clima agradável; buscar atenção dos desatentos; dar ênfase aos pontos principais; elogiar e repreender quando necessário, sem formar estereótipos permanentes; e respeitar os instruendos).				
SOMA:				01

4.5. UD - 04 Organização Gráfica:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AVALIAÇÃO	MÉTODO DE ENSINO	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Demonstrar a elaboração de uma Organização Gráfica: introdução, desenvolvimento e conclusão, resumo das principais atividades das lições PROERD.	VI	ME DG	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia	02
SOMA:				02

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- 5.1. AKRON, UNIVERSITY. *DARE Entrenamiento de Entrenadores*. 1ª ed. Akron, Estados Unidos da América, 2004.
- 5.2. ARAUJO, Paulo. *Motivação*. Editora Eko.
- 5.3. CLEMES, Harris e BEAN, Reynold. *Castigo e afeto*. Editora Gente.
- 5.4. HAYDT, Regina Célia Cazaux. *Curso de didática geral*. 5.ª edição. São Paulo. Ática. 1998.
- 5.5. LIBANEO, José Carlos. *Didática*. Editora Cortez.
- 5.6. Manual do mentor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência, 1.ª edição, São Paulo, 1998.
- 5.7. WELL, Pierre. *O corpo fala: a linguagem silenciosa da comunicação não - verbal*. 53.ª edição, Petrópolis, Vozes, 1986.

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

DIRETORIA DE ENSINO

CURSO ESPECIAL
FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD – PROGRAMA
EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
03	PREVENÇÃO AO USO ABUSIVO DE DROGAS	03

2007-2010

1. OBJETIVOS:

1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

1.1.1. identificar os modelos programas de prevenção;

1.1.2. demonstrar informações sobre dependência e seus estágios, dinâmica familiar, desenvolvimento do adolescente; identificar os aspectos a serem abordados em um programa de prevenção às drogas e à violência.

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
01	Programas de prevenção	01
02	a. Aspectos da prevenção	02
TOTAL:		03

4. OBJETIVOS DAS UNIDADES DIDÁTICAS:

4.1.UD – 01 Programas de prevenção:

- 3.1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:
- 3.1.1.1. identificar os modelos de programas de prevenção;
- 3.1.1.2. reconhecer a importância do envolvimento com outros segmentos sociais;
- 3.1.1.3. reconhecer os elementos – chave para o sucesso de um programa de prevenção.

4.2.UD – 02 Aspectos da prevenção:

- 3.2.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:
- 3.2.1.1. identificar os níveis da prevenção;
- 3.2.1.2. conhecer a influência da família na prevenção e a importância do diálogo entre pais e filhos;
- 3.2.1.3. identificar características do desenvolvimento do adolescente;
- 3.2.1.4. identificar os estágios do uso e abuso de drogas;
- 3.2.1.5. conhecer as formas de tratamento e intervenção.

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.1. UD-01 Programas de prevenção

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	b) AVALIAÇÃO	MÉTODO DE ENSINO	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Demonstrar os modelos de programas de prevenção: informação ou conhecimento científico, afetividade ou educação afetiva, estilo de vida saudável, resistência social, aumento do controle social, oferecimento de alternativas, princípio moral, amedrontamento e abordagem eclética. Demonstrar o papel dos órgãos de apoio aos programas preventivos (cooperação absoluta com os grupos comunitários e o trabalho de equipe nos casos de dependências para indicar o tratamento). Demonstrar os elementos – chave para	VI	ME	Quadro Retroprojektor Projektor de Multimídia	01

o sucesso de um programa de prevenção (estabelecimento de parcerias com instituições educacionais das comunidades; identificação das pessoas e seus papéis no processo; e iniciar com um programa piloto e crescer).				
SOMA:				01

4.2.UD-02 Aspectos da prevenção:

2) RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Os níveis da prevenção: primária, secundária e terciária e ainda os conceitos de prevenção seletiva, universal e indicada. Conceitos básicos: dependência, dependência física e psíquica, codependência e comorbidades. Relação usuário x droga x família. A dependência química como síndrome com sintomas e progresso previsível que é incurável, porém tratável. A dependência no contexto familiar, onde os seus membros são afetados e apresentam seus próprios sintomas. Como caracterizar a dependência química (D.Q.). A dinâmica familiar como reflexo da D.Q.: a família funciona como um sistema (papéis, relacionamentos, distribuição de força); a doença familiar tem um processo (negação, eliminação, desorganização, reorganização, escape,	VI	ME	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia	02

realização e recuperação); a sobrevivência da família depende dos papéis (chefe, herói da família, bode expiatório, criança ou adulto perdido, mascote); os recursos da capacitação operam a negação, perda do respeito e convivência. Os estágios do uso e do abuso de drogas (uso ocasional, uso regular, uso freqüente) e os sinais da dependência, como: substância usada para escapar de si mesmo e para se sentir normal, baixa auto-estima, perda do controle sobre o uso etc. O desenvolvimento do adolescente: a principal mudança do adolescente e as influências (auto-estima, ansiedade, estresse, pressão do grupo). Quando há necessidade de intervenção para tratamento. Índices de recuperação. Apresentação de programas de recuperação. Abordagem: O que fazer quando um filho está usando drogas ? Abordagem preventiva visando o não uso de drogas por jovens.				
SOMA:				02

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

5.1. AQUINO, Julio Groppa. *Drogas na Escola (Alternativas Teóricas e Práticas)*. Summus Editorial.

- 5.2. BEATTIE, Melody. *Codependência nunca mais. Pare de controlar os outros e cuide de você mesmo*. Editora Record. Rio de Janeiro. 2.^a edição. 1998.
- 5.3. BERGERET, J. e LEBLANC, J. *Toxicomanias. Uma visão multidisciplinar*. Artes Médicas. Porto Alegre. 1991.
- 5.4. BURNS, John E. *O caminho dos doze passos. Tratamento de dependência de álcool e outras drogas*. Edições Loyola. São Paulo. 1995.
- 5.5. DRUMMOND, Marina Canal Caetano e FILHO, Hélio Caetano Drummond. *Drogas. A busca de respostas*. Edições Loyola: São Paulo. 1998.
- 5.6. FIGUEIREDO, Jorge Cesar Gomes de. *Um mapa para o labirinto das drogas*. Sétima Editora.
- 5.7. ISSY, Jamil e PERILLO, Luís A. *Drogas. Causas – Efeitos – Prevenção*. Gráfica Nacional. Goiânia. 3.^a edição. 1998.
- 5.8. KALINA, Eduardo. *Os Efeitos das Drogas no Cérebro Humano. A contribuição das neurociências no campo da Dependência Química*. Comunidade Terapêutica Bezerra de Menezes. São Paulo. 1997.
- 5.9. *Manual do mentor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência*, 1.^a edição, São Paulo, 1998.
- 5.10. MENDES, Rui H. Dolácio. *O drogado e a família*. Edições Paulinas. São Paulo. 2.^a edição. 1989.
- 5.11. MENEZES, Mara Silvia Carvalho de Menezes. *O que é amor exigente ?*. Edições Loyola. São Paulo. 17.^a edição. 1998.
- 5.12. MURAD, José Elias. *Drogas. O que é preciso saber*. Editora Lê. Belo Horizonte. 4.^a edição. 1992.
- 5.13. SANTOS, Rosa Maria S. *Prevenção de Drogas na Escola*. Papirus Editora.
- 5.14. SIELSKI, Fernando. *Filhos que usam drogas. Guia para os pais*. Editora Adrenalina. Curitiba. 1999.
- 5.15. YORK, Phyllis e YORK, David e W.ACHTEL, Ted. *Amor Exigente*. Edições Loyola. São Paulo. 11.^a edição. 1998.

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

DIRETORIA DE ENSINO

CURSO ESPECIAL
FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD – PROGRAMA
EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
04	TOXICOLOGIA	02

2007-2010

1. OBJETIVOS:

1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

1.1.1. identificar características das substâncias psicoativas e seus efeitos no corpo humano;

1.1.2. conhecer conceitos básicos utilizados no meio.

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
01	Toxicologia	02
TOTAL:		02

3. OBJETIVOS DA UNIDADE DIDÁTICA:

3.1. UD-01 Toxicologia:

3.1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

- 3.1.1.1. identificar as características das substâncias psicoativas e seus efeitos no corpo humano;
- 3.1.1.2. conhecer conceitos básicos utilizados no meio.

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.1. UD-01 Toxicologia:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Histórico (origem). Conceitos básicos (drogas; substâncias psicoativas e psicotrópicas; drogas lícitas e ilícitas; dependência; dependência física e psíquica; tolerância; síndrome da abstinência; e sinergismo). Classificação das drogas (perturbadoras, depressoras e estimulantes) e seus efeitos (maconha / <i>skank</i> , cocaína / <i>crack</i> , LSD, êxtase, anfetaminas, ansiolíticos (barbitúricos e tranqüilizantes), álcool, tabagismo, entre outras).	VI	ME	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia Cartazes	02
SOMA:				02

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- 5.1. BEATTIE, Melody. Codependência nunca mais. Pare de controlar os outros e cuide de você mesmo. Editora Record. Rio de Janeiro. 2.^a edição. 1998.
- 5.2. BERGERET, J. e LEBLANC, J. Toxicomanias. Uma visão multidisciplinar. Artes Médicas. Porto Alegre. 1991.
- 5.3. BURNS, John E. O caminho dos doze passos. Tratamento de dependência de álcool e outras drogas. Edições Loyola. São Paulo. 1995.
- 5.4. CAMPBELL, Drusilla e GRAHAM, Marilyn. Drogas e Álcool no Local de Trabalho. Editora Nórdica.

- 5.5. DRUMMOND, Marina Canal Caetano e FILHO, Hélio Caetano Drummond. Drogas. A busca de respostas. Edições Loyola: São Paulo. 1998.
- 5.6. ISSY, Jamil e PERILLO, Luís A. Drogas. Causas – Efeitos – Prevenção. Gráfica Nacional. Goiânia. 3.^a edição. 1998.
- 5.7. KALINA, Eduardo. Os Efeitos das Drogas no Cérebro Humano. A contribuição das neurociências no campo da Dependência Química. Comunidade Terapêutica Bezerra de Menezes. São Paulo. 1997.
- 5.8. LARANJEIRA, Ronaldo e JUNGERMAN, Flávia e DUNN, John. Drogas – maconha, cocaína e crack. Editora Contexto. São Paulo. 2.^a edição. 1998.
- 5.9. LOGENECKER, Gesina L. Como agem as drogas. O abuso das drogas e o corpo humano. Editora Quark do Brasil Ltda.
- 5.10. ____ Manual do mentor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência, 1.^a edição, São Paulo, 1998.
- 5.11. MENDES, Rui H. Dolácio. O drogado e a família. Edições Paulinas. São Paulo. 2.^a edição. 1989.
- 5.12. MENEZES, Mara Silvia Carvalho de Menezes. O que é amor exigente ?. Edições Loyola. São Paulo. 17.^a edição. 1998.
- 5.13. MILAN, James R. e KETCHAM, Katherine. Alcoolismo. Mitos e Realidade. Editora Nobel. São Paulo. 1986.
- 5.14. MURAD, José Elias. Drogas. O que é preciso saber. Editora Lê. Belo Horizonte. 4.^a edição. 1992.
- 5.15. PEÑA-ALFARO, Alex Antonio. Alcoolismo. Os seguidores de Baco. Editora Mercuryo. São Paulo. 1993.
- 5.16. REHFELDT Álcool e Trabalho. Prevenção e administração do alcoolismo na empresa. Grupos dos Editores de Livros Universitários. São Paulo. 1989.
- 5.17. REVISTA SUPER INTERESSANTE ESPECIAL, Editora Abril, 1998.
- 5.18. SIELSKI, Fernando. Filhos que usam drogas. Guia para os pais. Editora Adrenalina. Curitiba. 1999.
- 5.19. TWERSKI, Abraham J. Como proceder com o alcoólatra. Edições Paulinas. São Paulo. 1990.
- 5.20. YORK, Phyllis e YORK, David e W.ACHTEL, Ted. Amor Exigente. Edições Loyola. São Paulo. 11.^a edição. 1998.

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

DIRETORIA DE ENSINO

**CURSO ESPECIAL – FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD –
PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À
VIOLÊNCIA**

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
05	POLÍTICAS PÚBLICAS	02

2007-2010

1. OBJETIVOS:

- 1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a conhecer os pressupostos legais sobre a proteção à criança e ao adolescente preparando-o ao desempenho da função de instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) junto aos estudantes da 4ª e 6ª séries do ensino fundamental.

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
01	Legislação Especial	02
TOTAL:		02

3. OBJETIVOS DAS UNIDADES DIDÁTICAS:

3.1. Legislação Especial:

- 3.1.1. capacitar aluno a:

3.1.1.1 conhecer os pressupostos legais sobre a proteção à criança e ao adolescente preparando-o ao desempenho da função de instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) junto aos estudantes da 4.ª série e da 6ª série do ensino fundamental, e Pais.

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.1. UD - 01 – Legislação Especial

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8069 de 13 de julho de 1990): disposições preliminares – conceitos básicos e princípios gerais; direitos fundamentais; prevenção a violação dos direitos; entidades de atendimento do menor; ato infracional; medidas contra os pais e responsáveis; o Conselho Tutelar – organização, atribuições, competência, escolha e impedimentos dos conselheiros; justiça da infância e da juventude; o papel do Ministério Público. Os símbolos nacionais, noções de civismo relacionados aos princípios de exercício da cidadania. Lei Federal Nº 11.343, dispõe sobre tráfico e uso de entorpecentes, SISNAD	VI	ME DG	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia	02
SOMA:				02

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

5.1. REHFELDT *Álcool e Trabalho. Prevenção e administração do alcoolismo na empresa.*

5.2. Grupos dos Editores de Livros Universitários. São Paulo. 1989.

5.3. Constituição Federal. 12.ª edição, São Paulo, Editora Saraiva, 1998.

5.4. ELIAS, Roberto João. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei n.º 8069 de 13 de julho de 1990.* São Paulo, Saraiva, 1994.

5.5. Lei Federal nº 5700, de 01SET71 – dispõe sobre a forma e a apresentação dos símbolos nacionais e dá outras providências.

5.6. Lei Federal nº 9394, de 20DEZ96 – estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

5.7. Lei Federal nº 11.343, de 23AGO06 - Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas.

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

DIRETORIA DE ENSINO

CURSO ESPECIAL
FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD – PROGRAMA
EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
06	DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROGRAMA	05

2007-2010

1. OBJETIVOS:

1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

- 1.1.1. reconhecer e apontar as qualidades e habilidades necessárias para se tornar um instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD);
- 1.1.2. reconhecer a importância do relacionamento policial x escola, bem como orientar como coordenar uma reunião com diretores e professores;
- 1.1.3. preparar um sistema eficiente de agendamento das lições do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência nos estabelecimentos de ensino;
- 1.1.4. coordenar uma reunião com pais e grupos comunitários;
- 1.1.5. conhecer a origem do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), desenvolvimento e forma de atuação em outros países;
- 1.1.6. conhecer a importância do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) no contexto educacional, social e filosófico para a Polícia Militar e a sociedade e seu embasamento teórico-científico.

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
01	Desenvolvimento Profissional do Programa	05
TOTAL:		05

OBJETIVOS DAS UNIDADES DIDÁTICAS:

3.1. UD-01 Desenvolvimento Profissional do Programa:

3.1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

3.1.1.1. reconhecer e apontar as qualidades e habilidades necessárias para se tornar um instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD);

3.1.1.2. reconhecer a importância do relacionamento policial x escola, bem como orientar como coordenar uma reunião com diretores e professores;

3.1.1.3. preparar um sistema eficiente de agendamento das lições do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência nos estabelecimentos de ensino;

3.1.1.4. coordenar uma reunião com pais e grupos comunitários;

3.1.1.5. conhecer a origem do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), desenvolvimento e forma de atuação em outros países;

3.1.1.6. conhecer a importância do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) no contexto educacional, social e filosófico para a Polícia Militar e a sociedade.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.1. UD-01 Desenvolvimento Profissional do Programa:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Demonstrar as habilidades e qualidades necessárias para tornar-se um instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD);	VI	ME	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia	01

Demonstrar que o policial militar / instrutor do PROERD: não concorda com colocações preconceituosas a respeito de sexo, raça, cor e religião; é um modelo exemplar em situações formais e informais; é aberto a receber e se atualizar perante críticas; é flexível e criativo perante situações inesperadas; respeita o público com quem fala; é capaz de demonstrar e estar apto a: preparar as lições, incorporar os elementos necessários da lição; utilizar as técnicas de controle de classe; habilidade de falar e escrever para crianças; é pontual; ter boa apresentação pessoal; e Demonstrar quais são as responsabilidades do policial militar instrutor, sob a ótica das normas legais vigentes.				
Discutir técnicas úteis para reforçar o relacionamento policial – escola: reunião na escola e na comunidade para reforçar os propósitos do Programa de Prevenção; reuniões com diretores; reunião com professores; apresentação para os pais; atividades diárias (atividades com os alunos; relacionamento com a administração; contato na sala com os professores; intervalo com os alunos; integridade de ações acima de tudo); conduta informal; gerenciamento de estresse (preparação	VI	ME	Quadro Retroprojetor Projetor de multimídia	01

das lições; atenção para a saúde pessoal; lidando com visitantes em sala – pais, imprensa, líderes escolares; respondendo questões sobre o Programa de várias partes interessadas; cumprir compromissos assumidos; e Explicar os propósitos de realização da reunião com os diretores e professores dos estabelecimentos de ensino que consiste: criar suporte para o Programa de Prevenção entre os professores; explicar o propósito e currículo do Programa; enfatizar a importância da formatura; Discutir os elementos necessários para uma boa apresentação: transmitir aos diretores informações a respeito das lições do Programa de Prevenção; elaborar o plano de sessão, dispondo dos meios de auxiliares de ensino e instrução disponíveis; Explicar que o abuso de drogas requer ações integradas entre família, escola e comunidade – o Programa de Prevenção às Drogas e à Violência está inserido neste contexto; o currículo foi elaborado através de pesquisas, testado e aprovado em mais de 45 (quarenta e cinco) países; o currículo é ensinado por policiais uniformizados, pois representam as instituições formais, não podendo ser considerados como elementos estranhos às crianças; os policiais são				
---	--	--	--	--

exaustivamente treinados para o Programa, porém não são professores credenciados, assim sendo necessitam da permanência integral do professor em sala de aula inclusive para dar continuidade aos ensinamentos; o currículo inclui outros materiais e atividades em que o professor deve atuar e auxiliar; a caixa de perguntas é uma forma dos estudantes conseguirem informações de forma anônima o que os estimula a perguntar; as lições do Programa de Prevenção incluem tópicos como pressão dos companheiros, auto-estima, sistemas de apoio, maneiras de dizer não, tomada de decisões, etc.; a formatura é a última lição, onde os estudantes assumem o compromisso público de resistir às drogas e à violência – a direção da escola deve providenciar o preenchimento de certificados, o roteiro da formatura e outros auxílios necessários; o policial deverá permanecer com as crianças tanto em sala de aula tanto no intervalo para se tornar acessível e disponível a questões e perguntas; os policiais deverão solicitar que sejam cientificados da realização das reuniões com pais para também participarem; Demonstrar quais são as responsabilidades do policial militar instrutor, sob a ótica das normas legais				
--	--	--	--	--

vigentes.				
Definir o Cronograma de Trabalho Semestral; Demonstrar os objetivos do Cronograma e a sua importância; Explicar os passos que o policial militar, instrutor do Programa de Prevenção deve seguir, para elaborá-lo em um estabelecimento de ensino: agendar uma reunião com o diretor da escola; solicitar cópias do calendário escolar, grade de aulas do professor, horário de aulas e de intervalos de cada escola; as atividades onde não haverá aula, tais como: gincanas, olimpíadas, etc., poderão contar com a presença do instrutor para a divulgação do Programa; agendar com antecedência a formatura de encerramento, informando o diretor da escola de suas necessidades; os afastamentos legais, tais como: luto, núpcias, etc., a organização das aulas, os limites diários, sob o contexto da norma vigente; Demonstrar quais são as responsabilidades do policial militar instrutor e do Oficial de Ligação do Programa de Prevenção, quanto ao Cronograma de Trabalho Semestral, sob a ótica das normas legais vigentes; e Os alunos deverão realizar o agendamento prático de um semestre letivo para uma escola, através da	VI	ME TI	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia Formulário: Cronograma de Trabalho Semestral	01

distribuição de um modelo de programação de aulas.				
Explicar os objetivos da realização da reunião com pais: apresentar o Programa de Prevenção à comunidade; permitir que os pais conheçam o policial; informar os pais do impacto do problema das drogas, mostrando estatísticas; e Explicar o papel do policial na escola: não é repressão; treinado para ensinar o currículo do Programa; mostrar as principais lições e seus objetivos. Exibir vídeo institucional do Programa de Prevenção às Drogas e à Violência; e Explicar as habilidades que os pais devem ter quanto à prevenção às drogas e à violência: comunicação eficaz com os filhos; estar informado sobre drogas; tomar uma posição firme contra o abuso de drogas; formar o comportamento que os pais desejam; proporcionar alternativas dentro da família; saber usar os recursos comunitários; e espelhamento (exemplo); e Demonstrar quais são as responsabilidades do policial militar instrutor, sob a ótica das normas legais vigentes.	VI	ME	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia Televisão	01
Conhecer a origem do Programa, através do modelo americano “D.A.R.E. - Drug Abuse Resistance Education” e	VI	ME	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia	01

da sua interação nos diversos segmentos sociais na sua elaboração; Demonstrar quais são as técnicas de Marketing Institucional e os programas de prevenção complementares, desenvolvidos pelo <i>DARE</i>. Demonstrar e encorajar a adoção do Programa conforme o modelo original, protegendo a marca registrada, utilizada pelas Instituições que aplicam esta metodologia preventiva no mundo; O papel do <i>DARE America</i> como fundação de apoio aos países que aplicam a metodologia educacional preventiva do Programa e seus objetivos (conscientização nos países em que é aplicado sobre a interação polícia, escola e família; encorajar a adoção do Programa em outras comunidades; fornecer material didático para as localidades que necessitem; apoiar treinamentos em comunidades que solicitem a implantação do Programa; monitorar os padrões e a integridade do Programa através de auditorias e pesquisas; coordenar o levantamento de fundos nos EUA); Conhecer a origem do Programa de Prevenção às Drogas e à Violência no Brasil, sua evolução e disseminação pelos Estados da Federação; O papel do Programa como				
---	--	--	--	--

metodologia educacional preventiva ao uso abusivo de drogas e à violência e sua interação com a família, escola e polícia para a busca de soluções eficientes para esse problema.				
SOMA:				05

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- 5.1. Formalização do Sistema de Prevenção às Drogas e a Violência (SISPRED). DIRETRIZ N.º DAMCo – 002/51/98. PMESP, São Paulo, 1998.
- 5.2. Manual do mentor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência. 1.ª edição, São Paulo, 1998.
- 5.3. Programa de Prevenção às Drogas e à Violência. ORDEM COMPLEMENTAR N.º DAMCo – 001/60/99. São Paulo, PMESP, 1999.
- 5.4. Programa de Prevenção às Drogas e à Violência. ORDEM COMPLEMENTAR N.º DAMCo – 002/300/01. São Paulo, PMESP, 2001.
- 5.5. Reestruturação do Programa de Prevenção às Drogas e à Violência. NOTA DE INSTRUÇÃO N.º DAMCo – 001/51/98. São Paulo, PMESP, 1998.

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

DIRETORIA DE ENSINO

CURSO ESPECIAL
FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD – PROGRAMA
EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
07	MODELOS DE LIÇÕES DO PROERD	05

2007-2010

1. OBJETIVOS:

1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

1.1.1. conhecer as lições sobre prevenção às drogas e à violência de acordo com as técnicas e normas estabelecidas pelo Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD).

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	3) NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
01	Modelos de Lições do PROERD	05
TOTAL:		05

3. OBJETIVOS DAS UNIDADES DIDÁTICAS:

3.1. UD-01 Modelos de Lições do PROERD:

3.2. assimilar conhecimentos que capacitem o aluno a conhecer as lições sobre prevenção às drogas e à violência de acordo com as técnicas e normas estabelecidas pelo Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD).

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.1. UD-01 Modelos de Lições do PROERD:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Demonstrar a aplicação da lição 2 dos currículos de 4ª série de ensino fundamental, conforme Manual de Instrutores PROERD destinado ao referido currículo.	VI	ME TC MEG Teatralização	Quadro Retroprojektor Tarjetas de identificação Caixinha de perguntas Televisão Cartilha	01
Demonstrar a aplicação da lição 6 dos currículos de 4ª série de ensino fundamental, conforme Manual de Instrutores PROERD destinado ao referido currículo.	VI	ME TC MEG Teatralização	Quadro Retroprojektor Tarjetas de identificação Caixinha de perguntas Televisão Cartilha	01
Ministrar lição 2 dos currículos de 6ª série do ensino fundamental.	VI	ME MEG	Caixinha de perguntas Quadro Retroprojektor Tarjetas de identificação Cartilhas	01
Ministrar lição 6 dos currículos de 6ª série do ensino fundamental.	VI	ME Teatralização	Quadro Retroprojektor Tarjetas de identificação Caixinha de perguntas Cartilha	01

Aplicar a visitação dos currículos de 2ª,3ª e 4ª série do ensino fundamental, abordando regras de segurança doméstica, em deslocamento e noções de primeiros socorros	VI	ME Teatralização MEG	Caixinha de perguntas PROERD Quadro Tarjetas de identificação Cartilha	01
SOMA:				05

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- 5.1. Manual do instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência para estudantes da 4.ª série do ensino fundamental. 3.ª edição, São Paulo, 2005.
- 5.2. Manual do mentor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência. 3.ª edição, São Paulo, 2005.
- 5.3. Manual de Facilitação do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência. 3ª edição, Distrito Federal, 2005.

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

DIRETORIA DE ENSINO

CURSO ESPECIAL

**FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD – PROGRAMA
EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA**

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
08	PRÁTICA DE ENSINO	23

2007-2010

1. OBJETIVOS:

1.1. proporcionar conhecimentos que capacitem o aluno a:

1.1.1. atuar com confiança na plataforma;

1.1.2. apresentar-se perante uma classe sem receios, inibições ou vícios;

1.1.3. ministrar aulas sobre prevenção às drogas e à violência de acordo com as técnicas e normas estabelecidas pelo Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD).

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
01	Prática de Ensino	23
TOTAL:		23

3. OBJETIVOS DAS UNIDADES DIDÁTICAS:

3.1. UD-01 Prática de Ensino:

- 3.1.1. assimilar conhecimentos e adquirir habilidades que capacitem o aluno a:
- 3.1.1.1. ministrar aulas sobre prevenção às drogas e à violência de acordo com as técnicas e normas estabelecidas pelo Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD);
- 3.1.1.2. aplicar os conhecimentos adquiridos sobre planejamento, preparação e desenvolvimento da aula;
- 3.1.1.3. avaliar o seu desempenho procurando evoluir.

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.1. UD-01 Aplicação prática:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Explicar ao aluno como preparar a atividade prática (aplicação prática das lições do PROERD); Demonstrar que cada Unidade Didática tem conceitos e elementos chave próprios; que o aluno poderá dispor de todos os recursos físicos, utilizados no contexto de um método de ensino, a fim de auxiliá-lo no processo ensino – aprendizado, desde que observe o contido dentro do conteúdo programático de cada unidade didática (UD), sendo que tais materiais acrescidos deverão ser previstos no plano de sessão a ser elaborado; deverá elaborar um planejamento escrito (plano de sessão); e Demonstrar a estrutura de uma organização gráfica (introdução, desenvolvimento e conclusão). Aplicação prática das lições do PROERD.	VI	ME	Quadro Retroprojektor Projektor de multimídia Plano de sessão	23
SOMA:				23

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- 5.1. AEBLT, Hans. Prática de Ensino. EDUSP, São Paulo, 1970.
- 5.2. BUENO, Silveira. A arte de falar em público. 9.^a edição. São Paulo, Livraria Pioneira, 1972.
- 5.3. CARVALHO, I.M. O Processo Didático. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1976.
- 5.4. C 21-5. Instrução Militar. EGGCF, Rio de Janeiro, 1976.
- 5.5. NÉRICI, Imídeo G. Educação e Metodologia. Editora Científica, 2.^a edição, Rio de Janeiro, 1980.
- 5.6. Manual do instrutor do Programa Educacional de Resistência as Drogas e à Violência para estudantes da 4.^a série do ensino fundamental. 4.^a edição, São Paulo, 2001.
- 5.7. Manual do mentor do Programa Educacional de Resistência as Drogas e à Violência. 1.^a edição, São Paulo, 1998.
- 5.8. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: As abordagens do processo. São Paulo, EPV, 1986.
- 5.9. PENTEADO, José de Arruda. Didática e Prática de Ensino. Editora McGraw Hill do Brasil. São Paulo, 1979.
- 5.10. Apostila de Metodologia de Ensino. PMESP. CFAP, sem data.
- 5.11. T 21-250. Manual do Instrutor, 3 edição - 1997. Rio de Janeiro, 1973.
- 5.12. VILARINHO, Lúcia Regina Goulart. Didática: Temas selecionados. Editora Livros Técnicos e Científicos. Rio de Janeiro, 1979.
- 5.13. WHITAKER, J. Roberto Penteado. A técnica da comunicação humana. 3.^a edição, São Paulo, Livraria Pioneira, 1972.

DIRETORIA DE ENSINO

CURSO ESPECIAL
FORMAÇÃO DE INSTRUTORES PROERD – PROGRAMA
EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA

PLANO DIDÁTICO DE MATÉRIA

N.º ORDEM	MATÉRIA	CARGA HORÁRIA
09	DOCTRINA DE EMPREGO POLICIAL – O PROERD COMO ATIVIDADE DE SEGURANÇA ESCOLAR	02

2007-2010

1. OBJETIVOS:

1.1. capacitar o aluno a:

1.1.1. compreender a importância da integração entre a atuação do PROERD e a ronda escolar para o ambiente escolar e seus reflexos junto à comunidade local

2. RELAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS:

NÚMERO	NOME DAS UNIDADES DIDÁTICAS	CARGA HORÁRIA
01	Doutrina de Emprego Policial - PROERD como Atividade de Segurança Escolar	02
TOTAL:		02

3. OBJETIVOS DAS UNIDADES DIDÁTICAS:

3.1. Doutrina de Emprego Policial - PROERD como atividade de Segurança Escolar:

3.1.1. capacitar o aluno a:

3.1.1.1. compreender sua importância no ambiente escolar, bem como a necessidade de integração com a ronda escolar, uma vez que juntos, constituem uma ação de prevenção mais fortemente consolidada. São atividades que se complementam.

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

4.1. UD-01 - Doutrina de Emprego Policial - PROERD como atividade de Segurança Escolar:

RELAÇÃO DE ASSUNTOS	AValiação	Método de Ensino	MATERIAL DIDÁTICO	CARGA HORÁRIA
Legislação pertinente à atuação da ronda escolar e PROERD, definição sistêmica de prevenção, o policial militar instrutor PROERD e ronda escolar como agentes integradores, desde à prevenção até a repressão imediata no ambiente escolar; procedimentos do policial militar / instrutor nas ocorrências envolvendo criança e adolescente.	VI	ME	Quadro Retroprojektor Projektor de Multimídia	02
SOMA:				02

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

5.1. DIRETRIZ DE OPERAÇÕES Nº PM3-002/02/90 – Aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente;

5.2. DESPACHO Nº PM3-009/02/03-CIRCULAR – Participação da Corporação em Centros Integrados da Cidadania;

5.3. Diretriz Nº. PM3-014/02/05, de 07NPV05 – Programa de Policiamento Escolar;

5.4. Nota de Instrução Nº DAMCo – 001/51/98, de 24SET98 – Aplicação do PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência.