

UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR
DO CURSO DE BACHARELATO EM
CIÊNCIAS POLICIAIS**

DISSERTAÇÃO

Fernando Francisco Tsucana

*DISSERTAÇÃO APRESENTADA EM CUMPRIMENTO DOS REQUISITOS PARCIAIS
PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM DESENVOLVIMENTO
CURRICULAR E INSTRUCIONAL*

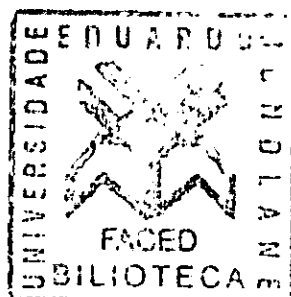
Maputo, Setembro de 2005

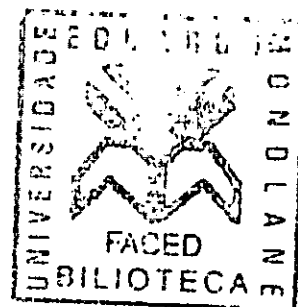
NOMES DOS SUPERVISORES

Prof. Doutor Mouzinho Mário

Co - supervisor: Viriato Chevane, Msc

| |
|----------------------|
| U.E.M. - F. C. E. N. |
| R.E. _____ |
| DATA _____ |
| ADQUIÇÃO _____ |
| COTA _____ |





DECLARAÇÃO DE HONRA

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

Fernando Francisco Tsucana

Maputo, de Setembro de 2005

AGRADECIMENTOS



Agradeço à minha família que tem sabido compreender e partilhar comigo os momentos difíceis de empenho aos estudos, sacrificando, vezes sem conta, as ocasiões que deviam ser dedicadas aos legítimos assuntos familiares.

Este trabalho foi um dos mais singulares feitos de valor pessoal entre quantos assinalam a nobreza humana e académica do Prof. Doutor Mouzinho Mário, meu respeitado supervisor, a quem não encontro palavras bastantes para o agradecer.

Agradeço, de forma muito especial e digníssima de menção, ao meu co - supervisor, Msc, Viriato Chevane, que pela sua dedicação, paciência e persistência, emprestou a sua grandeza académica e humana, para o desenvolvimento e culminação deste trabalho. Virtudes que marcar-me-ão para sempre.

Agradeço também a todos quantos directa ou indirectamente me apoiaram, de diversas formas, contribuindo para o sucesso deste trabalho.

SIGLAS E ABREVIATURAS

ABP – Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas

ACIPOL – Academia de Ciências Policiais

COPS – Community Oriented Policing Services

EPP – Escola Prática de Polícia

FPLM – Forças Populares de Libertação de Moçambique

ILEA – International Law Enforcement

PA – Polícia Aduaneira

PEPRM – Plano Estratégico da Polícia da República de Moçambique

PIC – Polícia de Investigação Criminal

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PP – Polícia de Protecção

PRM – Polícia da República de Moçambique

PSP – Polícia de Segurança Pública

PT – Polícia de Trânsito

PTC – Polícia de Transportes e Comunicações

PTO – Police Training Officer

RDA – República Democrática de Alemanha

VIP – Very Important Person

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Estrutura do currículo de bacharelato

Figura 2: Demonstrativa do processo de prototipação

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1:** Módulos de estágio e as cargas horárias
- Tabela 2:** Respondentes por província e função
- Tabela 3:** Entrevistados por ramo policial e por função
- Tabela 4:** Distribuição das questões de inquérito por ficha e categorias
- Tabela 5:** Conteúdo das categorias codificadas
- Tabela 6:** Implicações das frequências das respostas
- Tabela 7:** Frequência de respostas da Ficha 1 – Província de Maputo
- Tabela 8:** Frequência de respostas da Ficha 1 – Cidade de Maputo
- Tabela 9:** Frequência de respostas da Ficha 1 – Província de Sofala
- Tabela 10:** Frequência de respostas da Ficha 1 - Somatório geral
- Tabela 11:** Selecção de tarefas com base nos dados da Ficha 1
- Tabela 12:** Frequência de respostas da Ficha 2 – Província de Maputo
- Tabela 13:** Frequência de respostas da Ficha 2 – Cidade de Maputo
- Tabela 14:** Frequência de respostas da Ficha 2 – Província de Sofala
- Tabela 15:** Frequência de respostas da Ficha 2 – Somatório geral
- Tabela 16:** Selecção de tarefas com base nos dados da ficha 2
- Tabela 17:** Tabela geral das tarefas seleccionadas (fichas 1 e 2)
- Tabela 18:** Actividades de aprendizagem seleccionadas por módulo de estágio

RESUMO

O presente trabalho é uma dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Curricular e Instrucional, sobre o tema ' Organização do Estágio Curricular do Curso de Bacharelato em Ciências Policiais'.

O trabalho tem como objectivo principal elaborar uma proposta de organização de Estágio Curricular num ambiente de aprendizagem baseada na resolução de problemas (ABP). A Academia de Ciências Policiais (ACIPOL) decidiu adoptar a metodologia de Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas, para a realização do estágio curricular do curso de bacharelato em ciências policiais.

Para responder aos objectivos propostos, o estudo seguiu uma abordagem qualitativa e o método de concepção (*design*) do instrumento de organização do estágio, foi o de protótipos rápidos. O método foi desenvolvido num processo de interacção com os comandantes de esquadras e chefes das operações das cidades da Beira na província de Sofala, da Matola na província de Maputo e na Cidade de Maputo. Também foram envolvidos como respondentes nesta pesquisa, os inspectores e sub-inspectores com funções de comando, direcção e chefia nas esquadras, na Polícia de Investigação Criminal (PIC) e na Polícia de Trânsito (PT), todos da cidade de Maputo.

Para a prossecução deste estudo, fez-se o levantamento de necessidades, depois seleccionou-se as principais tarefas executadas pelos respondentes no seu trabalho diário, incluindo as que não constam dos seus termos de referência. Desenvolveu-se sessões de discussão das tarefas seleccionadas, em separado por cada área correspondente aos módulos de estágio. O objectivo consistia em identificar e seleccionar as actividades de aprendizagem que deviam constar do instrumento de organização do Estágio Curricular. Como resultado da pesquisa, foram seleccionadas 4 tarefas: operacionais, administrativas, judiciais e gestão de recursos humanos, que se traduziram em 17 actividades de aprendizagem, sendo 4 actividades da Ordem Pública e da PIC, 3 actividades de Trânsito e 6 actividades de Gestão e, uma vez identificadas as actividades de aprendizagem por cada módulo, foi elaborado o protótipo final de 'organização do Estágio Curricular' para o curso de bacharelato em Ciências Policiais, que é parte integrante deste estudo.

| ÍNDICE | PÁGINA |
|--|---------------|
| CAPÍTULO I – Introdução..... | 1 |
| 1. Contexto..... | 1 |
| Evolução da formação da polícia no período pós-independência..... | 1 |
| A reforma da polícia no período pós – Acordo Geral da Paz | 3 |
| A Academia de Ciências Policiais (ACIPOL)..... | 4 |
| 2. Objectivo do estudo | 8 |
| 2.1. Pergunta de Pesquisa..... | 8 |
| 2.2. Justificação do estudo | 9 |
| 2.3. Organização do relatório..... | 10 |
| CAPÍTULO II – Revisão da literatura | 11 |
| 1. Conceptualização do estágio curricular | 12 |
| 2. Como se desenvolve o Estágio Curricular: a metodologia | 14 |
| 3. O estágio curricular no contexto de ABP adaptado à formação policial | 18 |
| CAPÍTULO III - Metodologia | 20 |
| 1. Opções metodológicas | 20 |
| 2. Respondentes | 22 |
| 3. Técnicas de recolha de dados..... | 23 |
| 3.1. Entrevistas..... | 24 |
| 3.2. Inquérito por questionário..... | 25 |
| 3.3. Apresentação e Análise de dados..... | 27 |
| 3.4. Critério de selecção das tarefas de treinamento de estagiários da ACIPOL..... | 28 |
| CAPÍTULO IV – Apresentação e interpretação de dados..... | 30 |
| Apresentação e interpretação de dados | 30 |
| 1. Dados recolhidos através da ficha 1..... | 31 |
| 2. Dados recolhidos através da ficha 2..... | 35 |
| 3. Apresentação dos dados recolhidos através de entrevistas | 40 |
| 3.1. Resultados das entrevistas realizadas na PIC..... | 41 |
| 3.2. Resultados das entrevistas realizadas na Polícia de Trânsito..... | 41 |
| 3.3. Resultados das entrevistas realizadas nas esquadras | 42 |

| | |
|---|-----------|
| 3.4. Resultados da entrevista colectiva | 42 |
| CAPÍTULO V – Conclusões e Recomendações..... | 44 |
| 1. Conclusões | 44 |
| Limitações do estudo..... | 47 |
| 2. Recomendações..... | 48 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 49 |

ANEXOS

Anexo 1: Roteiro das entrevistas

Anexo 2: Questionário do inquérito (ficha 1)

Anexo 3: Questionário do inquérito (ficha 2)

Anexo 4: Protótipo de Organização do Estágio Curricular

CAPÍTULO I – Introdução

Este capítulo apresenta a informação geral sobre o conteúdo da presente pesquisa. Está estruturado em 2 pontos e três sub-pontos. O ponto 1. é a contextualização geral do trabalho; apresenta uma retrospectiva sobre a evolução da formação da polícia no período pós-independência; em seguida apresenta a evolução da formação da polícia no período pós-Acordo Geral de Paz, e fala da criação e dos objectivos da Academia de Ciências Policiais (ACIPOL); o ponto 2 explica os objectivos do presente estudo, e está subdividido em três sub-pontos, nomeadamente o 2.1. sobre a pergunta de pesquisa, o 2.2. sobre a justificação do estudo e o 2.3. sobre a organização do relatório da pesquisa.

1. Contexto

A Polícia da República de Moçambique (PRM) é uma organização que está num processo de transformação, visando melhorar a qualidade dos serviços que presta ao público no âmbito da garantia da ordem, segurança e tranquilidade públicas. A formação dos agentes da polícia, em particular dos oficiais, está no centro deste movimento de mudança, enquanto condição e possibilidade de adaptação dos recursos humanos às exigências da missão da polícia.

A evolução da história da polícia pode ser dividida em três períodos principais, nomeadamente o período colonial, o período pós-independência nacional e o período pós-Acordo Geral de Paz. Este estudo aborda com mais detalhes as transformações que se operaram relativamente ao processo de formação dos oficiais da polícia no período pós-Acordo Geral de Paz. No entanto, informação mais detalhada sobre a história da polícia moçambicana está contida no preâmbulo ao Plano Estratégico da Polícia da República de Moçambique (PEPRM, 2003 pp.27-32).

Evolução da formação da polícia no período pós-independência

Nos termos da primeira parte do ponto 11 dos acordos de Lusaka¹, se estabeleceu que “o Governo de Transição criará um Corpo de Polícia encarregado de assegurar a manutenção da ordem e da segurança das pessoas (Boletim oficial nº 113, I Série, 1974)”.

¹ Acordo de cessar-fogo e de independência total e completa de Moçambique, assinado entre o governo colonial português e a Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) em Lusaka, capital da Zâmbia, aos 7 de Setembro de 1974.

Entretanto, na vigência do Governo de Transição, e enquanto não fosse criado tal Corpo, as forças policiais englobavam a Polícia de Segurança Pública (PSP) e elementos das Forças Populares de Libertação de Moçambique (FPLM) que foram gradualmente introduzidos em patrulhas mistas de modo a garantir a ordem e a tranquilidade públicas.

Neste contexto, teve início o processo de formação do efectivo daquela que seria a primeira polícia moçambicana. Esse processo teve lugar tanto no interior do país, designadamente em Maputo e Beira, como no exterior, através do envio de cidadãos nacionais para as Repúblicas da Tanzânia, da Zâmbia e Democrática da Alemanha.

As academias frequentadas pelos moçambicanos tanto dentro como fora do país estavam desenhadas seguindo o modelo dos campos de recruta militares, com regras e regulamentos, disciplina rígida, e salientando o imperativo de obedecer às ordens. Em Tanzania, Zâmbia e na Alemanha Democrática (RDA), as academias policiais constituíam a plataforma principal de formação policial. Eram simultaneamente legalistas e militaristas.

A formação tradicional em aplicação da lei concentrava-se em palestras na sala de aulas, e em “capacidades estáticas”, tais como defesa sem armas, captura, algemamento e condução de detidos. Os formadores ensinavam os recrutas a praticar os mesmos exercícios repetidamente num esforço para reforçar a memorização dessas capacidades. Os formadores utilizavam métodos de modificação do comportamento, como exercícios de capacidades, durante as aulas, para reforçar uma resposta desejada por parte dos alunos. Essa experiência foi posteriormente aplicada nos centros de formação policial em Moçambique e abrangeu todos os ramos da polícia, antes dispersos e independentes e, com a revisão da primeira constituição, unificados pela criação da Polícia Popular de Moçambique nos termos em que a seguir se explica.

Depois da revisão da Constituição da República Popular de Moçambique em 1978, foi criada por Lei nº 5/79 de 26 de Maio, a Polícia Popular de Moçambique. Na sua estrutura foram aglutinadas as diversas forças policiais entretanto existentes, tais como a Polícia de Protecção (PP), a Polícia de Investigação Criminal (PIC), a Polícia dos Transportes e Comunicações (PTC), a Polícia de Trânsito (PT), a Migração e a Polícia Aduaneira (PA) (BR nº 60, I Série, de

26 de Maio de 1979). A designação e a estrutura orgânica da polícia viriam a sofrer uma nova alteração, devido à nova revisão da Constituição da República de 1990 e ao Acordo Geral de Paz.

A reforma da polícia no período pós – Acordo Geral da Paz

Por força da Nova Constituição de 1990, introduzindo o Estado de Direito, foi criada a Polícia da República de Moçambique pela Lei nº 19/92 de 31 de Dezembro e pelo Decreto Lei nº 22/93 de 16 de Setembro foi aprovada a nova estrutura orgânica da PRM.

Na nova orgânica, a PRM organiza-se em Unidades e Sub – Unidades (BR nº 37, I Série, 2º Suplemento, de 16 de Setembro de 1993).

Até à assinatura do AGP a formação da polícia era assegurada por cinco estabelecimentos de ensino, nomeadamente:

- Centro de Formação de Quadros da PRM – Michafutene (província de Maputo)
- Centro de Formação de Unidades da PRM – Matalane (província de Maputo)
- Centro de Formação de Unidades da PRM – Dondo (província de Sofala)
- Centro de Formação de Unidades da PRM – Naticiri (província de Nampula)
- Centro de Instrução de cães-polícia (Maputo-cidade)

Portanto, os estabelecimentos de ensino policial, ou centros de formação, estavam distribuídos pelas regiões norte, centro e sul de Moçambique, mas o centro de Michafutene era o único vocacionado à formação de quadros. Os restantes formavam unidades da PRM. O termo “quadros da polícia” significa oficiais da polícia com preparação técnico-profissional para desempenhar funções de direcção e chefia. Por seu turno, o termo “unidades da polícia” significa guardas da polícia com preparação técnico-profissional para desempenhar funções policiais de base, tais como patrulha, vigilância (móvel e fixa), protecção de eventos e de objectos, locais de interesse público, e outras de carácter simples.

No decurso da implementação do Acordo Geral de Paz, parte dos doadores representados pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) manifestaram o interesse em

incluir a Polícia no grupo das instituições a serem admitidas no âmbito do apoio à democratização de Moçambique. A intenção era de introduzir reformas no conteúdo e métodos de trabalho da polícia, através de reciclagem dos efectivos então existentes no activo, e através de formação de raiz de novos agentes da polícia nos níveis básico (unidades) e superior (quadros). Este estudo concentra-se na reforma do conteúdo de formação, concretamente na forma de organização dos conteúdos de formação de nível superior.

Para a formação básica de raiz foi reactivado o funcionamento do centro de Matalane, com a nova designação de Escola Prática da Polícia (EPP). Para a formação de raiz de oficiais foi necessário criar-se uma nova instituição de ensino, vocacionada ao nível superior de formação policial. Foi nesse contexto que se criou a Academia de Ciências Policiais, como instituição de formação superior em ciências policiais, através do Decreto nº 24/99, de 18 de Maio.

A Academia de Ciências Policiais (ACIPOL)

Os objectivos da ACIPOL, dentre outros, são os seguintes: preparar oficiais de polícia, mediante adequada formação científica, profissional e deontológica, e assegurar a ligação com a actividade policial como meio de formação técnica e profissional dos estudantes. Estes dois objectivos são destacados por estarem mais relacionados com o presente estudo.

À Academia de Ciências Policiais, no quadro das suas atribuições, compete, dentre outras actividades, organizar e ministrar cursos superiores em ciências policiais; organizar e ministrar cursos de aperfeiçoamento e estágios para oficiais da polícia; realizar e ministrar outros cursos de formação, de aperfeiçoamento e estágios; apoiar pedagógica e metodologicamente outras instituições de ensino policial; desenvolver nos formandos a consciência deontológica e o brio profissional; contribuir permanentemente na introdução de inovações na doutrina, técnica e táctica policiais (Decreto nº 24/99 de 19 de Maio, art.6).

Neste momento, a ACIPOL ministra cursos superiores em ciências policiais a dois níveis académicos, nomeadamente bacharelato e licenciatura. Cada curso tem um currículo independente embora a estrutura seja similar em termos de áreas científicas, exceptuando a

área de estágio curricular previsto apenas para o bacharelato. Este estudo concentra-se no curso de bacharelato fundamentalmente na sua componente de estágio curricular. Considera-se Estágio Curricular, para os efeitos deste estudo, as actividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela sua participação em situações reais de vida e trabalho do seu curso, sendo realizadas nas instituições para o efeito seleccionadas, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino (Rego, 1998).

A estrutura curricular do curso de bacharelato em ciências policiais apresenta as seguintes áreas científicas:

1. Área de Ciências e Tecnologia Policial;
2. Área de Ciências Jurídicas;
3. Área de Ciências Exactas e de Gestão;
4. Área de Ciências Sociais e Humanidades; e
5. Área do Estágio Curricular.

As áreas científicas estão organizadas de forma interdependente de tal forma que no processo de leccionação haja sessões teórico-práticas interdisciplinares. Algumas áreas científicas contêm módulos que, embora leccionados de forma independente, também prevêm sessões teórico-práticas intermodulares ou interdisciplinares.

A figura que se segue apresenta a relação que existe entre as cinco áreas da estrutura do currículo de bacharelato.

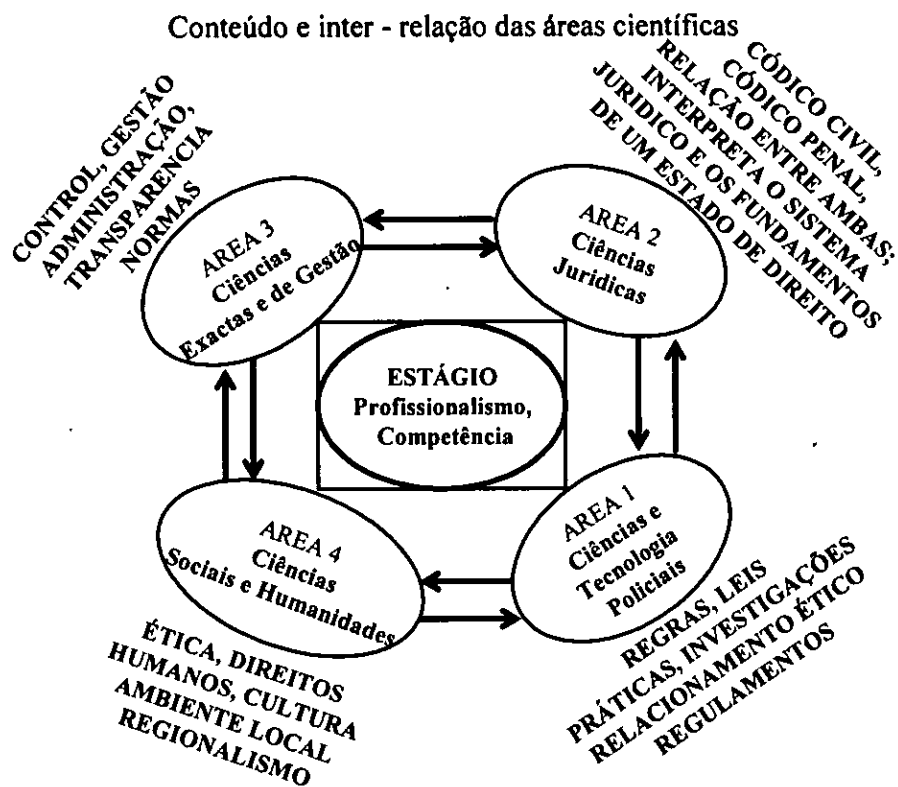


Figura 1: Estrutura do currículo de bacharelato

Na área do Estágio Curricular, o plano curricular prevê que os estudantes sejam submetidos a um estágio curricular, nomeadamente, em unidades policiais seleccionadas ou instituições julgadas convenientes. O estágio realiza-se no terceiro ano do curso tendo um fundo de tempo de 1080 horas. O semestre na ACIPOL tem 18 semanas, portanto o ano lectivo tem 36 semanas lectivas. O estágio curricular está estruturado em quadro módulos, conforme a tabela demonstrativa que se segue (tabela 1), que vão decorrer ao longo das 36 semanas correspondentes a dois semestres do terceiro ano.

Tabela 1: Módulos de estágio e as cargas horárias

| DENOMINAÇÃO DO MÓDULO | CARGA HORÁRIA | SEMANAS |
|-----------------------------------|-------------------|-------------------|
| Módulo de Investigação Criminal | 270 horas | 9 semanas |
| Módulo de Tráfego | 270 horas | 9 semanas |
| Módulo de Ordem Pública/Esquadras | 360 horas | 12 semanas |
| Módulo de Gestão | 180 horas | 6 semanas |
| Total: horas/semanas | 1080 horas | 36 semanas |

Como se pode depreender da tabela 1, diferentes módulos têm diferentes exigências, em termos de fundo de tempo disponível e em termos de sua distribuição ao longo dos dois semestres em que se estende o Estágio Curricular. As possíveis implicações dessa situação na organização do Estágio podem ser:

- Diferenciação do período de início do atendimento de cada módulo;
- Maior ocupação de docentes pelos módulos mais longos; e
- Provável necessidade de envolvimento de mais orientadores pelos módulos mais longos.

O processo de elaboração do currículo de bacharelato em ciências policiais foi alvo de uma acessoria externa, solicitada pela ACIPOL e seus parceiros. O objectivo da acessoria consistia em apoiar a equipa de elaboradores do currículo a identificar e elaborar um modelo curricular que na sua estrutura incluísse uma componente de formação mais prática. A acessoria foi denominada missão '*back-stopping*'. Como resultado do trabalho realizado, foi adoptado um currículo de três anos, estruturado em dois anos lectivos (de leccionação teórica e teórico-prática), e um ano reservado ao estágio curricular a ser realizado nas esquadras da polícia e outras instituições seleccionadas. Porém, o currículo elaborado não incluiu o instrumento que orientaria a implementação do Estágio Curricular. O relatório da missão *back-stopping* mencionou essa lacuna, tendo recomendado a elaboração de tal instrumento.

De acordo com o relatório da missão acima citada, o instrumento devia especificar a forma de organização do estágio, as actividades concretas que os cadetes vão desenvolver nos módulos identificados e seleccionados, bem como o respectivo sistema de avaliação, ou seja, de seriação das performances dos cadetes. Por organização do estágio entende-se a forma como os cadetes estagiários serão colocados e como vão realizar as práticas nas unidades e subunidades da polícia e, como serão integrados pelos polícias experientes que trabalham nessas unidades e subunidades.

A recomendação foi acolhida pelos órgãos estatutários da Academia e em função das recomendações constantes do referido relatório da missão *back-stopping*, a ACIPOL decidiu

adoptar e introduzir o método de Aprendizagem Baseado na Resolução Problemas (ABP), para o estágio curricular, embora o instrumento ainda não tivesse sido elaborado. A escolha do método ABP pelos órgãos estatutários da ACIPOL não foi casual, seguiu também o conselho da missão *back-stopping*.

O presente trabalho pretende dar resposta à recomendação da missão *back - stopping*, apresentado uma proposta de organização do estágio curricular do curso de bacharelato em ciências policiais. O estudo é referente apenas à organização da parte prática do Estágio Curricular num ambiente de aprendizagem baseada na resolução de problemas. A parte prática é aquela em que os cadetes deslocam-se às esquadras da PRM, ou outras unidades seleccionadas, para observar como se faz o trabalho policial e pôr em prática os conhecimentos teóricos adquiridos na Academia. Geralmente é antecedida por sessões teóricas e simulações. A proposta não vai debruçar-se da parte inicial da metodologia referida, a chamada teórica, ou teórico-prática que é dada durante a fase de aulas teóricas na Academia.

2. Objectivo do estudo

O currículo de bacharelato em ciências policiais prevê a realização de estágio curricular no 3º ano, consistindo em 4 módulos já devidamente identificados. A metodologia instrucional também foi identificada como sendo a de aprendizagem baseada na resolução de problemas (ABP). Porém, não está claro no currículo a forma como o estágio será realizado, atendendo os módulos seleccionados e num contexto de aprendizagem baseada na resolução de problemas. Portanto, não se sabe como será organizado o estágio atendendo o método de ensino-aprendizagem escolhido. É assim que o objectivo do estudo é elaborar uma proposta de organização do estágio curricular do bacharelato num contexto de aprendizagem baseada na resolução de problemas.

2.1. Pergunta de Pesquisa

Para responder ao objectivo do estudo, elaborou-se a seguinte pergunta de pesquisa: *Como ordenar as actividades do estágio do currículo do bacharelato em ciências policiais numa abordagem de aprendizagem baseada na resolução de problemas?*

2.2. Justificação do estudo

A intenção é responder esta pergunta de pesquisa recorrendo à concepção de Protótipos Rápidos como forma de desenho instrucional. Segundo Moonen (1987, p.186), protótipo rápido é um modelo de desenho instrucional que consiste em desenvolver materiais de aprendizagem com uma interação constante com o grupo alvo. O modelo é apropriado pelo menos para os três seguintes tipos de situações: casos que envolvem factores complexos do prognóstico da situação problemática, casos em que se tem experiências mas há insatisfação com os resultados devido aos métodos convencionais, e em novas situações onde não há abundância de experiências para a resolução dos problemas que se apresentam. O cenário do presente estudo enquadra-se nesta última situação.

O estudo vai contribuir na criação de uma base curricular de como dispor a sequência ordenada das actividades de estágio do currículo do bacharelato em ciências policiais num contexto de aprendizagem baseada na resolução de problemas. O resultado do estudo servirá, por outro lado, de incentivo para a introdução gradual do método de ensino e aprendizagem baseada na resolução de problemas que se pretende que, no âmbito das mudanças em desenvolvimento no processo de formação na polícia, todo o currículo de bacharelato implemente, não se limitando apenas à fase de estágio curricular como é na situação actual.

O relatório da missão *back – stopping* é, a título exemplificativo, um dos documentos que se debruçam sobre a necessidade de introduzir mudanças no processo de formação da polícia. Nesse sentido, este estudo vai contribuir também para estabelecer uma ligação entre a aprendizagem e a actividade profissional no local de trabalho, pois construirá um instrumento de trabalho disponível e que poderá ser de uso imediato, para resolver, como alternativa, o problema de organização do Estágio Curricular do bacharelato. O proponente, como docente da ACIPOL, está preocupado em ver resolvido, numa perspectiva curricular, o sequenciamento de actividades na fase do estágio supervisionado. Este facto constitui uma das principais motivações de realização deste estudo.

2.3. Organização do relatório

O estudo está organizado em 6 capítulos. No primeiro capítulo foi apresentado o contexto em que o estudo se realiza. Neste capítulo começou-se por apresentar um breve historial da evolução da formação na Polícia da Republica de Moçambique (PRM), no período pós – independência nacional, tendo como objectivo dar uma informação resumida sobre as fases que caracterizaram a formação, desde a independência nacional até à realização deste estudo. Nesta parte, foi destacada também a criação da Academia de Ciências Policiais (ACIPOL), como primeira instituição policial de ensino superior em toda a história de Moçambique, na qual este estudo se insere. Coube ainda a este capítulo a apresentação do objectivo e objecto deste estudo, sua relevância, pertinência e o que motivou o autor a realizar este estudo.

No segundo capítulo, é apresentado o suporte teórico deste estudo, alguns estudos similares realizados, metodologias seguidas e os resultados alcançados. A partir dessas experiências é apresentada a opção que foi seguida por este estudo e as razões por essa opção.

O terceiro capítulo é dedicado à explicação da metodologia e de todos os passos que foram seguidos no estudo, os instrumentos que foram usados e o contexto em que foram aplicados para alcançar os resultados que no capítulo seguinte são apresentados.

No quarto capítulo é feita a apresentação dos resultados que foram alcançados pelo estudo, isto é, a forma como se propõe que seja organizado o estágio curricular do bacharelato numa abordagem de aprendizagem baseada na resolução de problemas.

No capítulo cinco, o estudo apresenta as conclusões sobre o estudo e as limitações do estudo. Por último, o capítulo 6 apresenta as recomendações que o autor do estudo julga pertinentes, tanto para a aplicação prática do instrumento proposto, quanto para a eventualidade de estudos posteriores complementares a este.

CAPÍTULO II – Revisão da literatura

O capítulo 2 debruça-se acerca da revisão da literatura, fazendo uma abordagem sobre o suporte teórico, estudos similares efectuados e o enquadramento do presente trabalho. O capítulo está estruturado em três pontos: o primeiro, discute o conceito de estágio curricular; o segundo, faz uma abordagem sobre como se desenvolve o Estágio Curricular, referindo-se à metodologia proposta para o presente estudo; o terceiro, discute o Estágio Curricular realizado em contexto de aprendizagem baseada na resolução de problemas aplicado à formação policial.

O presente trabalho tem como objectivo principal elaborar uma proposta de organização de estágio curricular num ambiente de aprendizagem baseada na resolução de problemas (ABP). A Academia de Ciências Policiais (ACIPOL) decidiu adoptar a metodologia de Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas, para a realização do estágio curricular do curso de bacharelato em ciências policiais.

A proposta que este estudo pretende desenvolver tem como finalidade ajudar os cadetes a aplicarem os seus conhecimentos e desenvolverem habilidades técnicas de policiamento orientado para a resolução de problemas. Habilidades técnicas, segundo Martins (2000 p.49), são as capacidades requeridas para executar com eficiência um certo acto ou uma certa tarefa. São aquilo a que na prática chamamos o saber fazer, orientando o estudante ao desenvolvimento das habilidades que serão requeridas na sua futura função.

No entanto, a formação superior em ciências policiais em África ainda não é algo comum, havendo poucos países africanos com academias policiais que fazem formação superior. A título de exemplo, na África Austral são conhecidas, por enquanto, apenas duas Academias policiais que realizam formação superior, nomeadamente a *International Law Enforcement Academy* (ILEA) no Botswana e a ACIPOL em Moçambique. Este facto justifica, em parte, a escassez de bibliografia específica em formação policial em África. Por isso, neste estudo recorreu-se às experiências desenvolvidas por países americanos e europeus quanto aos métodos e técnicas aplicados na formação da polícia e organização dos respectivos estágios curriculares em ambiente de resolução de problemas.

1. Conceptualização do estágio curricular

Por detrás da palavra 'estágio curricular' escondem-se duas categorias que por justaposição constituem o principal conceito que o sub capítulo acima nos sugere, e que importa defini-las antes da conceitualização propriamente dita. Trata-se das categorias **Estágio** e **Currículo**. Por uma questão de coerência começar-se-á pela definição de currículo.

O debate em torno do conceito de *currículo* é muito vasto e articula-se, naturalmente, com concepções educativas diversas. Ribeiro (1990) e Tanner (1980) sintetizam um conjunto significativo de definições de currículo, que vão desde uma noção mais restritiva que limita o currículo ao conjunto de disciplinas ou conteúdos oferecidos por uma instituição, até concepções mais abrangentes que integram os processos e materiais de trabalho e todas as actividades de aprendizagem desenvolvidas ou simplesmente acontecidas na escola. Tendo embora em conta a diversidade de perspectivas abrangidas pelo leque de definições do conceito, pode considerar-se, em termos operativos, que o currículo é, essencialmente, um *corpus* ou elenco de alguma coisa – conteúdos, experiências, processos, actividades, aprendizagens – que se propõe como percurso de aprendizagem numa dada instituição escolar.

A definição acima apresentada, apesar de parecer mais abrangente em termos de processos e objectivos de aprendizagem que o currículo se propõe alcançar, peca por não se referir às estratégias a serem aplicadas para alcançar os objectivos de aprendizagem propostos e à avaliação dos alunos. Esses aspectos são claramente referidos na definição de currículo que se segue dada por D'Hainaut (1983). A definição do currículo proposta por D'Hainaut (1983, p.28), introduz um aspecto novo referente à avaliação dos educandos e diz que o currículo compreende, em geral, não somente os programas das diferentes matérias, mas também uma definição das finalidades da educação pretendida, uma explicitação das actividades de ensino-aprendizagem que implica o programa do conteúdo e, finalmente, indicações precisas sobre o modo de avaliação dos alunos. Em suma, um currículo exprime-se habitualmente em termos de intenções, de conteúdos, de progressões e de métodos ou de meios a utilizar, para ensinar e avaliar.

Das duas definições acima apresentadas pode-se depreender que não se faz referência à demanda social nem à auto realização do aluno como principal objecto de todo o processo de formação. Por isso, a definição de currículo que mais se ajusta aos propósitos do presente trabalho é a de Traldi (1977). De acordo com Traldi (1977, pp.45-46), o currículo é compreendido como todas as experiências organizadas e supervisionadas pela escola e pelas quais, portanto, esta assume responsabilidade, cabe determinar na selecção destas experiências aquelas que sejam mais significativas para o desenvolvimento e formação máximos, completos e harmoniosos da personalidade integral do educando (permitindo-lhe alcançar a auto-realização), ao mesmo tempo que estejam em harmonia com as necessidades da sociedade e com os fins mais elevados da humanidade em geral. De facto, na formação dos cadetes, futuros oficiais da polícia, todas as actividades que compõem o leque curricular são intencionalmente seleccionadas pela Academia, visando desenvolver nos formandos as habilidades técnicas, atitudinais e comportamentais reconhecidas como imprescindíveis para o desempenho de funções policiais. Nesse processo o estágio é reconhecido como parte integrante da formação com papel específico, justificando-se, por isso, o seu carácter obrigatório e a harmonia que se pretende entre a formação e a função.

No parágrafo que se segue apresenta-se algumas definições do conceito estágio, para depois fazer-se a interligação entre currículo e estágio.

Machado (1999), qualifica o estágio como a melhor forma de adquirir experiência, não só laboral, mas também de um "saber estar" profissional. Visa complementar a formação e o aprimoramento académico do estudante constituindo uma oportunidade para a aquisição de experiência pré-profissional. Segundo ele, o estágio pode ser **curricular** ou **extra curricular**: é curricular quando é obrigatório, programado, orientado e exigido pela escola para obtenção do diploma. É extra curricular quando os cursos dos estudantes não requerem estágio obrigatório, exercendo actividades relacionadas a sua área de formação, abreviando assim sua capacitação profissional.

Por sua vez Zeichner (1993), diz que por estágio curricular entende-se o conjunto de actividades desenvolvidas pelos estudantes, através de um contacto directo com o ambiente de trabalho profissional, actividades programadas, supervisionadas e avaliadas. O Estágio

curricular é desenvolvido pelo estudante em conformidade com o seu campo de formação profissional, de acordo com os objectivos curriculares do respectivo curso, viabilizado de comum acordo com a instituição onde o mesmo deverá ser realizado.

Para os propósitos deste trabalho, foi tomada como base a definição de Machado (1999) acima apresentada, no seu sentido genérico, porque contém os aspectos essenciais que não só permitem compreender, mas também delimitar a compreensão do alcance que se pretende dar ao estágio curricular do bacharelato em ciências policiais. No tocante ao conteúdo, procura-se fazer uma complementaridade entre a definição dada por Machado (1999) e a apresentada por Zeichner (1993), mormente no que diz respeito à supervisão e avaliação das actividades realizadas pelos estagiários.

Estas duas definições de estágio curricular, que apenas se diferem quanto à abrangência – Machado (1999), fala do estágio extra-curricular e do estágio curricular enquanto Zeichner (1993), aborda apenas o estágio curricular – têm concordância com o que foi definido no currículo de bacharelato em ciências policiais sobre o mesmo assunto. De facto, o texto do currículo de bacharelato em ciências policiais, refere expressamente que o estágio curricular a ser levado a cabo logo após a conclusão das cadeiras curriculares, decorrerá em unidades policiais ou instituições julgadas convenientes e será assistido, na sua parte teórica, por docentes da Academia de Ciências Policiais ligados às diferentes áreas curriculares, mas especialmente a área de ciência e tecnologia policial, visa a aplicação de conhecimentos teóricos por parte dos cadetes em situações reais típicas da função policial, iniciar o processo de integração dos futuros oficiais na organização e contribuir para o aprofundamento do quadro doutrinário policial (ACIPOL, 2001, p.8). Portanto, é um estágio obrigatório, organizado e orientado pela ACIPOL, e realizado em instituições policiais (unidades e subunidades da PRM) para o efeito seleccionadas.

2. Como se desenvolve o Estágio Curricular: a metodologia

A justaposição dos conceitos estágio e currículo que se depreende no termo estágio curricular, pressupõe também que existem dois momentos diferentes, embora estritamente interligados, no processo de operacionalização do estágio curricular. Primeiro, é curricular quando integra o currículo institucionalizado da formação profissional do curso. O que quer dizer que é

precedido pelo cumprimento de um determinado currículo. Segundo, supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. Por isso é que alguns autores chamam a este momento também de 'estágio curricular supervisionado' (Coe, 1984, p.234). Portanto, o estágio curricular é caracterizado como actividade curricular prática pré-profissional realizada em situações reais de trabalho sob a orientação da instituição do ensino responsável pelo curso, envolvendo aspectos humanos e técnicos da profissão bem como o comprometimento social com o contexto do campo de estágio. Assim, a realização do estágio curricular supõe, tal como afirma Merton (1957) citado por Santos (1987, p.229) – embora referindo-se ao campo da medicina – o *design* do estágio que incluirá, dentre outros aspectos, a organização e o contexto em que vai decorrer o estágio, as actividades a desenvolver, os agentes envolvidos no estágio, a duração e as formas de avaliação.

Desta forma, o estágio curricular surge como um momento fundamental enquanto processo de transição do estudante para profissional, conjugando-se aí factores importantes a ter em conta na formação e desenvolvimento do futuro profissional, entre os quais se salienta o contacto com a realidade da profissão específica e a mediação de todo este processo supervisão/orientação do estágio. Barbel, N. (1998, pp.7-8, citando Rian, 1996), esclarece que no início, o estágio curricular era mera formalidade, através da qual o aluno ia à escola cumprir uma carga horária obrigatória. Actualmente, é um procedimento didáctico-pedagógico, de responsabilidade e competência da instituição de ensino, a quem cabe as decisões sobre a matéria e a obrigatoriedade pela supervisão de sua execução, na qual deverá traçar objectivos, procedimentos de organização e acompanhamento e avaliação. Estas considerações valem para todas as áreas de formação em que o estágio curricular é parte integrante do curso.

Como em muitas áreas de formação profissionalizante, na formação policial em diversos países americanos e europeus, a partir da década 80 começaram a ser introduzidas profundas mudanças que consistiram em tornar a formação mais prática e mais habilitadora dos profissionais de polícia, através de práticas pré-profissionais e estágios curriculares baseados na resolução de problemas (Neufeld e Barrow, 1994).

De acordo com Saville & Cleveland (2002), em 1999 o Departamento de Polícia de Reno, lançou uma iniciativa com a intenção de criar um novo programa de formação de oficiais. A iniciativa consistiu em realizar uma pesquisa que culminou com a elaboração de um novo programa de formação policial, designado "*National Police Training Officer Program (PTO)*". Como metodologia da pesquisa, teve lugar um inquérito a nível nacional a mais de 400 agências policiais e revisão de dezenas de manuais de formação da polícia. Foram examinados os sistemas de formação no terreno de numerosas agências policiais nos Estados Unidos e Canadá.

As transformações no processo de formação da polícia foram operadas também na Holanda, a partir de 1999 até 2000 (Mulder e Inge, 2002, p.14). Os pontos de partida e o processo seguido para a mudança foram os seguintes: a realização de inquéritos a todos os níveis de função policial para identificar as principais competências da polícia. Nesse processo foram classificadas e hierarquizadas as competências, tendo em conta o conhecimento, a experiência e a atitude, por um lado, e por outro, competências relativas ao trabalho e à metodologia, à administração e estratégias, à comunicação social e cultural e finalmente ao aprender a saber aprender. Como resultado, foi elaborado um novo manual de formação no qual foram criteriosamente escolhidos os sítios de aprendizagem.

Os pontos fortes da metodologia seguida pela polícia holandesa consistem na identificação e hierarquização das competências que os estudantes devem desenvolver com a aplicação da aprendizagem baseada na resolução de problemas; a escolha criteriosa e a preparação dos locais e dos intervenientes no processo do estágio para garantir o alcance dos objectivos planificados, nomeadamente coordenadores, tutores e orientadores locais do estágio.

Os procedimentos usados pelos americanos e pelos holandeses são semelhantes no aspecto de diagnóstico da situação inicial, que consistiu em desenvolver um processo de levantamento de necessidades às agências policiais para determinar o que era relevante, frequente e complexo nas funções policiais e a partir dessa informação elaborar o plano de mudanças. Esse procedimento é defendido e sustentado também por Kessels (2000), através dos seus dez elementos essenciais para a elaboração curricular, por exemplo, a fundamentação ou justificação, as metas ou objectivos e a relevância dos conteúdos. No entanto, não há informação detalhada da forma como os americanos materializaram o plano, enquanto que os

holandeses passaram à hierarquização das competências que deviam ser gradualmente desenvolvidas pelos formandos em cada nível de formação, usando como critério a comparação/reajustamento entre os termos de referência prescritos para cada função e os resultados do levantamento feito sobre o que ocorre com frequência e relevância no campo prático; criação de estruturas de implementação da mudança, nomeadamente selecção de locais de estágio e dos intervenientes no estágio.

Para o presente estudo foram tomadas apenas algumas experiências convergentes entre os americanos e holandeses, como o levantamento de necessidades para determinar as actividades policiais mais frequentes, o seu grau de complexidade e o tempo de execução, aplicado ao nível dos comandantes de esquadra, inspectores e sub-inspectores da PRM com funções operativas nas esquadras, na polícia de trânsito (PT) e na polícia de investigação criminal (PIC). Os resultados foram utilizados para determinar os conteúdos dos módulos do estágio curricular. Depois de identificar os conteúdos recorreu-se ao *design* do estágio. Várias formas de *design* eram possíveis, por exemplo, Romiszoski e Plomp (1992), defendem o paradigma instrumental, um modelo originário das ciências naturais, que pressupõe a planificação por objectivos, coloca maior ênfase na análise do problema, resultando na especificação do resultado desejado antes do processo de concepção da solução. Este modelo apresenta uma característica de um processo linear na concepção da solução, embora admita que devido ao feedback da avaliação o processo possa incorporar momentos cíclicos. Outros modelos como o paradigma artístico defendido por Eisner; o paradigma comunicativo defendido por Walker, ambos citados por Chevane (2002), foi visitado. Contudo, Trip & Bichelmeyer (1990), Moonen (1996), defendem um modelo pragmático, uma concepção prototípica. É uma mistura de processo interactivo e reflexão em acção que fornece ao cliente a possibilidade de participar na construção da solução o que valida a construção duma solução em interacção funcional e credível. Este modelo foi adoptado para o presente estudo devido ao seu carácter incremental, em que cada parte de construção é seguida de uma avaliação e é integrante de toda a solução. Oferece segurança e credibilidade da solução, porque os usuários dessa solução fazem parte do processo de *design*. No caso vertente, os oficiais da polícia que trabalham nos locais onde se espera que decorra o estágio curricular e que sejam interlocutores válidos dos estagiários e participem na orientação destes, cooperarão melhor se conhecerem e tiverem participado na

construção do instrumento que orientará o estágio. Portanto, o modelo de *design* que será seguido é o de protótipos rápido (Tripp & Bichelmeyer, 1990).

3. O estágio curricular no contexto de ABP adaptado à formação policial

Segundo Barrows e Tamblyn (1980), na aplicação da ABP, cria-se um pequeno grupo de alunos para resolução de problemas e descoberta. Na educação e formação tradicional, os alunos aprendem factos não relacionados entre si, muitas vezes isolados e díspares, e é-lhes depois pedido que apliquem essa informação mais tarde. O método ABP situa a aprendizagem no âmbito da resolução de um problema dado, utilizando grupos de aprendizagem para a atingir. A relação tradicional professor-aluno é dramaticamente alterada. Ao aluno cabe uma responsabilidade acrescida na sua aprendizagem. O papel do instrutor também se altera. Concentra-se no fornecimento de recursos, orientação e avaliação. O resultado esperado é um aluno melhor preparado para pensar criticamente e analiticamente e para encontrar recursos de aprendizagem apropriados. Até recentemente, a abordagem ABP floresceu principalmente nas escolas médicas e profissionais. Lentamente, as ciências em geral têm começado a utilizá-la, e ainda mais lentamente, as humanidades. (Barrows, 1994).

As opiniões variam sobre se a ABP deveria ser implementada para cursos inteiros ou se deve ser utilizada meramente para ensinar certas partes de cursos. Cleveland e Saville (2002), afixam que na generalidade, os defensores desta metodologia aceitam que o corpo docente inicie com a aplicação de pedaços desta abordagem, mas favorecem a continuidade a longo prazo.

Os oficiais experimentados sabem que os primeiros meses da carreira de um recém-formado são críticos para ele se apresentar conforme as práticas essenciais e costumes da profissão. O programa de integração profissional através do estágio curricular da polícia foi desenvolvido com este facto em mente. Vai ajudar a treinar os novos polícias através da utilização da ABP como método de ensino no processo da sua graduação pela academia. O objectivo deste novo modelo consiste em ajudar com mais eficácia a aplicarem as capacidades de policiamento orientado para a resolução de problemas, juntamente com todas as outras capacidades exigidas de um agente policial (Hoover, Cleveland e Saville, 2001). Os polícias em formação são

distribuídos pelas unidades policiais previamente seleccionadas e colocados em situações reais de actividade policial na companhia de um polícia mais experimentado. A cada intervenção operativa segue-se uma análise crítica em que o estagiário deve explicar a razão da modalidade de actuação que escolheu, seguindo depois a avaliação do orientador.

CAPÍTULO III – Metodologia

Neste capítulo são apresentadas as opções metodológicas deste trabalho, os participantes no estudo, o plano de trabalho que foi seguido, as técnicas de recolha de dados que foram utilizadas, bem como o processo seguido na apresentação e análise de dados. O capítulo está estruturado em três pontos e três sub-pontos: o ponto 3.1 explica as opções metodológicas para o presente trabalho; o ponto 3.2 apresenta os respondentes que foram arrolados para a recolha de informações de interesse desta pesquisa e; o ponto 3.3 retrata as técnicas de pesquisa utilizadas e está subdividido em três sub-pontos, nomeadamente o 3.3.1 sobre a entrevista aplicada, o 3.3.2 sobre o inquérito por questionário administrado e o 3.3.3 sobre a apresentação e análise dos dados recolhidos.

3.1. Opções metodológicas

Este estudo seguirá uma abordagem qualitativa de tipo pesquisa aplicada. Segundo & Marconi Lakatos (1999, p.22, citando Ander-Egg, 1978), a pesquisa aplicada é uma abordagem qualitativa que se caracteriza por seu interesse prático, isto é, que os resultados sejam aplicados ou utilizados, imediatamente, na solução de problemas que ocorrem na realidade. A pesquisa aplicada é perfeitamente compatível com a metodologia de protótipos rápido, porque protótipo rápido, por si só, não é um método de investigação mas sim um método de *Design* instrucional. De acordo com Reigeluth (1989, p.72, citando Ingram, 1988), protótipos rápidos é um excelente modelo particular para produzir um resultado instrucional, porque a metodologia de protótipos rápidos é obediente e flexível, na medida em que aceita alternativas viáveis para o plano instrucional, sobre como este se realiza e sobre como os panificadores podem sintetizar o ambiente de aprendizagem.

Como foi referido no capítulo I, o objectivo do estudo é elaborar uma proposta de organização do estágio curricular. A proposta curricular do referido estágio tem como base a metodologia de resolução de problemas. Por outro lado, foi anunciado que a construção da mesma proposta da organização do Estágio Curricular seguiria um processo de protótipos rápidos. Neste contexto, a construção de protótipos rápidos visa a interacção entre o pesquisador e os futuros usuários do instrumento. O estudo consiste de duas fases, nomeadamente a fase de recolha de dados e a fase de concepção (*design*).

A metodologia de protótipos rápidos pode ajudar na avaliação de alternativas de concepção (*design*) a qualquer estágio do processo de desenvolvimento. Durante a fase da concepção, os elementos básicos do produto podem ser melhorados e testados pelos usuários. A prototipação ajuda a melhorar o produto, pois possibilita que o *feedback* recebido dos participantes e dos usuários seja utilizado para as modificações e adaptações pertinentes (Moonen, 1996; Tripp & Bichelmeyer, 1990).

A construção do instrumento seguiu um processo cíclico em que a interacção com os comandantes das esquadras, subinspectores e inspectores da polícia com funções de direcção e chefia nas áreas da polícia de investigação criminal (PIC) e da polícia de trânsito (PT), permitiu fazer modificações e adaptações dos conteúdos das principais actividades seleccionadas em cada módulo de estágio curricular.

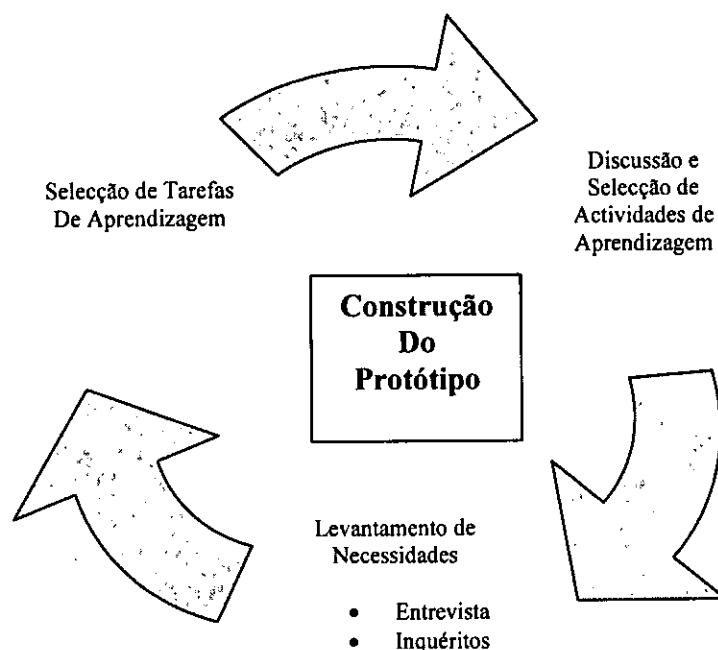


Figura 2: Demonstração do processo de prototipação

Os protótipos foram desenvolvidos em quatro etapas de desenho instrucional e seis actividades cíclicas do desenvolvimento de um produto em desenho instrucional, nomeadamente a

selecção da teoria e elaboração dos critérios, a selecção dos elementos curriculares para a elaboração do instrumento, a concepção do protótipo que se baseou na interacção com os intervenientes no estágio, a construção do protótipo, a socialização do protótipo pelos usuários e a revisão final com as esquadras.

3.2. Respondentes

De acordo com Marconi & Lakatos (1999, pp.43-44), o universo ou população de uma pesquisa depende do assunto a ser investigado. A amostra, que realmente será submetida à verificação, é obtida ou determinada por uma técnica específica de amostragem. Há duas grandes divisões no processo de amostragem: a probabilística e a não probabilística. A característica principal das técnicas de amostragem não probabilística, que é a que se utiliza neste trabalho é a de que, não fazendo uso de formas aleatórias de selecção, não podem ser objectos de certos tipos de tratamento estatístico e, por essa razão, os resultados obtidos não podem ser generalizados a toda a população. Estão sujeitos, por exemplo, entre outros, a erros de amostra. Neste estudo, como se referiu, foi seguido o processo de amostragem não probabilística, tendo se recorrido à técnica de amostragem propositada, pois de uma forma deliberada foram escolhidos os comandantes das esquadras, chefes das operações, inspectores e subinspectores com funções de direcção e chefia, nas esquadras, na polícia de investigação criminal (PIC) e na polícia de trânsito (PT), por considerar-se que são capazes de fornecer informações importantes e que interessem aos propósitos deste estudo.

O grupo de respondentes do presente estudo foi constituído por um total de 54 oficiais da Polícia da República de Moçambique (PRM) dos comandos provinciais da PRM de Sofala, Maputo província e cidade de Maputo. A tabela 2 que se segue não diferencia os números exactos entre comandantes de esquadra e chefes das operações devido à similaridade das suas funções no âmbito da direcção da esquadra.

Tabela 2: Respondentes por província e função

| Província | Função | Respondentes |
|------------------|--|---------------------|
| Maputo Província | Comandantes das esquadras Chefe das operações | 13 |
| Maputo Cidade | Comandante das esquadras Chefe das operações Trânsito PIC | 31 |
| Sofala | Comandante das esquadras Chefe das operações | 10 |
| Total | | 54 |

Este procedimento de amostragem é também defendido por Quivy & Campenhoudt (1998, pp.160-163). Quivy & Campenhoudt apresentam três possibilidades de procedimento na amostragem, nomeadamente estudar a totalidade da população, estudar uma amostra representativa da população e estudar componentes não estritamente representativas, mas características da população. No caso deste estudo, os respondentes seleccionados são devidamente conhecidos e representam características da população que a presente pesquisa se propôs estudar. A selecção destes participantes foi feita com base no conhecimento prévio que se tem das funções que desempenham nas diferentes subunidades, onde se encontram colocados. Não se tratou de conhecimento individual de cada participante, mas sim das funções de cada um deles. Foi atendendo às características deste grupo e à profundidade da informação necessárias que se operacionalizou as técnicas de recolha de dados utilizadas.

3.3. Técnicas de recolha de dados

Para a recolha de dados recorreu-se a técnicas de investigação qualitativa, nomeadamente a entrevista e o inquérito por questionário. Em simultâneo foi usado o método bibliográfico (Pedron, 2001pp.132-133). Este método foi desenvolvido a partir de material já elaborado e consistiu na leitura de diversas obras, relatórios da PRM, revistas, folhetos, artigos científicos e

documentos tirados da Internet A utilização destes diferentes instrumentos visa a obtenção de dados de diferentes tipos, a qual proporcionou a possibilidade de cruzamento de informação.

3.3.1. Entrevistas

A técnica de entrevista foi usada com o objectivo de obter informações sobre as principais actividades quotidianas desenvolvidas pelos respondentes, a complexidade da sua execução, o tempo dispendido na sua execução e sobre outras actividades não prescritas nos termos de referência das funções que desempenham. De facto, Quivy & Campenhoudt (1998, p.69) argumentam que as entrevistas têm, como função principal, revelar determinados aspectos do fenómeno estudado em que o investigador não teria por outras vias conseguido recolher e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras. Por sua vez, Marconi & Lakatos (1999, pp.94-96) citando Goode e Hatt (1969), consideram que a entrevista consiste no desenvolvimento de precisão, focalização, fidedignidade de um acto social, realizando-se face a face, de maneira metódica, proporcionando ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária para se orientar aos objectivos do entrevistador. Na tipificação das entrevistas, apresentam-se três tipos, nomeadamente a entrevista padronizada ou estruturada, a entrevista despadronizada ou não estruturada e o painel. Neste trabalho, a modalidade de entrevista preferida foi a semi-estruturada, porque considerou-se que a característica desta entrevista permite aos entrevistados expressar as suas próprias compreensões nos seus próprios termos, o que facilita o entendimento das suas percepções e experiências pessoais por parte do entrevistador.

Foram realizadas 20 entrevistas com inspectores e sub-inspectores que trabalham nas esquadras, na polícia de investigação criminal e na polícia de trânsito na cidade de Maputo. Cada função de um inspector ou sub-inspector dentro destas unidades foi abrangida, pelo menos por uma entrevista (tabela 3). O roteiro da entrevista aplicada consta do anexo 1.

Tabela 3: Entrevistados por ramo policial e por função

| Ramo policial | Função | Entrevistas |
|----------------------|---|--------------------|
| Esquadra da PRM | Chefe das operações | 06 |
| | Oficial de permanência | |
| | Comandante do pelotão | |
| Trânsito | Chefe das operações | 08 |
| | Chefe de secção | |
| | Comandante do pelotão | |
| PIC | Chefe de secção de instrução | 06 |
| | Chefe de brigada | |
| | Chefe do Departamento de Informação Operativa (DIO) | |
| Colectiva | Comandantes das esquadras | 01 |
| Total | | 21 |

Aos comandantes das esquadras, para além do inquérito por questionário, foi aplicada uma entrevista colectiva, na qual foram interrogados sobre as mesmas questões constantes do anexo 1 deste trabalho. A entrevista colectiva consistiu em juntar os respondentes na mesma sala, o pesquisador fazer as perguntas e discutir-se as respostas até atingir-se a resposta consensual. Este procedimento teve como razões o número relativamente elevado dos comandantes de esquadra e chefes das operações abrangidos (34), e a necessidade de aprofundamento da informação recolhida através do questionário. O objectivo final foi o cruzamento das informações recolhidas.

3.3.2. Inquérito por questionário

O processo de elaboração do questionário seguido foi o proposto por Marconi & Lakatos (1999, pp.101-116), segundo o qual deve ser elaborado um formulário de perguntas, elaborar-se o questionário, agrupar as perguntas e classificá-las, fazer o pré-teste, avaliar e reajustar o questionário e expedi-lo para os inqueridos. Sobre o inquérito e sua administração Quivy & Campenhoudt (1998, pp.188-189), apresenta uma série de 7 procedimentos. O procedimento

no presente estudo é o referente às variantes de administração em que apresenta: variante a) de administração indirecta, quando o próprio pesquisador completa a partir das respostas que lhe são fornecidas pelo inquirido; variante b) de administração directa, quando é o próprio inquirido que o preenche.

No caso deste estudo, foram elaborados dois questionários, um sobre as actividades realizadas por um comandante de esquadra, denominada Ficha 1 (vide anexo 2). Nesta ficha foi organizada uma lista de 7 temas. Os temas são identificados por letras maiúsculas do alfabeto de A a G. Os temas subdividem-se em 4 a 5 perguntas fechadas. As respostas focalizam o tempo despendido na execução tarefas do comandante da esquadra. Por isso, a grelha de respostas possíveis é apresentada na escala de Likert, indicando a amplitude do tempo despendido. No segundo questionário, designado Ficha 2 (anexo 3), também sobre as actividades realizadas por um comandante da esquadra, pretende-se determinar o tipo de dificuldade de execução e frequência de tarefas que são solicitadas diariamente a um comandante da esquadra. Nesta ficha foi organizada uma lista de 7 temas, com 5 a 18 perguntas fechadas e uma aberta em cada tema. Cada resposta focaliza dois aspectos, nomeadamente a dificuldade de execução da tarefa e a frequência da tarefa. Por isso, a grelha de respostas tem duas colunas paralelas com números de 1 a 3, indicando as opções de resposta.

Tabela 4: Distribuição das questões de inquérito por ficha e categorias

| FICHA | CATEGORIAS / Nº DE QUESTÕES | | | | | | | TOTAL |
|-------|-----------------------------|----|----|----|----|----|----|-----------|
| | A | B | C | D | E | F | G | |
| 01 | 07 | 05 | 02 | 05 | 07 | 03 | 01 | 30 |
| 02 | 09 | 05 | 20 | 18 | 01 | 0 | 0 | 53 |
| | | | | | | | | 83 |

A administração do inquérito foi directa e presencial, isto é, os inquiridos preencheram pessoalmente as fichas do inquérito na presença do pesquisador, que no fim recolheu todas as fichas preenchidas. Na cidade da Beira foi utilizado o mesmo procedimento por um inquiridor

mandatado. Um aspecto a sublinhar relacionado com a aplicação directa dos instrumentos de pesquisa é o facto de o procedimento ter permitido que os inquiridos fizessem perguntas de esclarecimento que não tinham sido levantadas na fase do pré-teste do instrumento. O pré-teste foi aplicado na Academia de Ciências Policiais (ACIPOL), administrado a estudantes do primeiro ano, que já desempenharam funções de comandantes ou chefes das operações das esquadras.

3.3.3. Apresentação e Análise de dados

Tendo em consideração a extensão e a complexidade do estudo, são apresentados os dados que correspondem aos objectivos do estudo. Por ser difícil estabelecer comparações entre os dados não classificados, uma vez que constituem uma soma muito grande de informações, recorreu-se aos seguintes procedimentos: Primeiro, foi feita uma leitura de todos os dados recolhidos através de notas, entrevistas, inquéritos e leituras. O passo seguinte consistiu no desenvolvimento de uma lista preliminar de categorias de codificação. As unidades de dados foram constituídas por parágrafos das notas de campo e das transcrições das entrevistas. Depois, foram dadas códigos em ordem alfabética. Em seguida desenvolveu-se um sistema de codificação com um número limitado de códigos (7 códigos), conforme ilustra a Tabela 5, só englobando os dados relacionados com os 4 módulos de estágio.

Tabela 5: Conteúdo das categorias codificadas

| Categorias | Categorias / Conteúdos | |
|------------|--|--|
| | Ficha 1 | Ficha 2 |
| A | Organização da Esquadra | Tarefas Judiciais |
| B | Gestão de recursos humanos | Tarefas administrativas |
| C | Gestão do tempo de um comandante de Esquadra | Tarefas operacionais |
| D | Actividades de planeamento e concepção | Gestão de recursos humanos e materiais |
| E | Relações privadas ou institucionais | Outras actividades não especificadas |
| F | Competências operacionais | |
| G | Outras actividades não especificadas | |

A apresentação dos dados é feita seguindo um sistema de categorias cujo conteúdo emerge dos objectivos prosseguidos que constituiu uma forma de organizar a informação obtida acerca das actividades mais complexas e mais frequentes de um comandante de esquadra e de inspectores e sub-inspectores com funções de comando, direcção e chefia em unidades e subunidades da polícia.

Em seguida, recorreu-se a procedimentos estatísticos como técnica auxiliar para redução de dados, tendo sido usadas as medidas de posição, medidas de dispersão e comparação de frequências, que correspondem à estatística descritiva. Procedeu-se à análise do conteúdo das categorias codificadas, sendo o tratamento gráfico efectuado na Microsoft Excel.

3.3.4. Critério de selecção das tarefas de treinamento de estagiários da ACIPOL

Os resultados da pesquisa podem indiciar a selecção de tarefas e actividades que respondam às necessidades dos formandos na fase de Estágio Curricular. Com base em critérios definidos, o pesquisador adoptou uma escala que permitisse seleccionar as tarefas e actividades de acordo com os seguintes aspectos: criticidade, oportunidade, dificuldade e ênfase (Tessmer, McCann & Ludvigsen, 1999).

- Alta: 70% – 100%
- Média: 49% - 69%
- Baixa: 1% - 48%

A escala acima apresentada é aplicada de acordo com o seguinte quadro de implicações.

Tabela 6: Implicações das frequências das respostas

| Criticidade | Oportunidade | Dificuldade | Frequê. / Ênfase | Implicação |
|-------------|--------------|-------------|------------------|-----------------|
| Alta | pouca | muita | muita | Muito treino |
| Média | muita | pouca | Alta/baixa | Treino normal |
| Baixa | muita | pouca | muita | Excesso/ treino |

Criticidade: Tarefa básica da função policial, ou com frequência tendente ao equilíbrio

Oportunidade: Possibilidade de exercitar no local de trabalho

Dificuldade: Complexidade/ falta de habilidades para a execução

Frequência/Ênfase: Amplitude de ocorrência

Implicação: Necessidade ou não de treino

NB: também foi usada a sigla 'dd' (dispersão de dados), para indicar os casos em os resultados tendem para o equilíbrio. As tarefas 'dd' são consideradas críticas.

Os critérios acima definidos permitem a selecção de tarefas e não das actividades de aprendizagem durante o Estágio Curricular. As tarefas seleccionadas foram discutidas com os futuros usuários, por área de especialidade policial, correspondentes aos 4 módulos de Estágio Curricular, nomeadamente Esquadras, Polícia de Investigação criminal, Polícia de Trânsito e Gestão. O resultado da discussão com os futuros usuários foi cruzado com os dados das entrevistas e determinou-se as actividades da aprendizagem constantes do instrumento de organização do Estágio Curricular.

CAPÍTULO IV – Apresentação e interpretação de dados

Este capítulo apresenta os dados recolhidos no campo, através de inquéritos, entrevistas e discussões feitas com os futuros usuários do instrumento de organização do Estágio Curricular. O capítulo está subdividido em 7 pontos: o ponto 1 apresenta os dados recolhidos através da ficha 1, já referida no capítulo da metodologia; o ponto 2 apresenta os dados recolhidos através da ficha 2; o ponto 3 apresenta os dados recolhidos através das entrevistas, onde: 3.1 resultados das entrevistas feitas na PIC, 3.2 resultados das entrevistas feitas na polícia de Trânsito, 3.3 resultados das entrevistas realizadas nas esquadras e, 3.4. apresenta os resultados da entrevista colectiva. A análise dos dados é feita ao longo da respectiva apresentação.

Apresentação e interpretação de dados

O processo de apresentação e interpretação de dados envolveu diversos procedimentos, nomeadamente o agrupamento de dados, a codificação das respostas, tabulação dos dados e cálculos estatísticos. Como já foi referido no capítulo da metodologia, as questões foram apresentadas em códigos A, B, C, D, E, F, que constituem classes ou categorias de pesquisa. As categorias de pesquisa representam tarefas. As tarefas, por sua vez, subdividem-se em actividades. Assim, as tarefas possuem um número diferente de actividades, de acordo com a sua complexidade.

Deste modo, na ficha 1, relativa à determinação do tempo despendido na realização das tarefas que por qualificação são solicitadas diariamente a um comandante de esquadra, os dados foram agrupados em 7 categorias, que compreendem um total de 30 questões. Na ficha 2, relativa à determinação do tipo de dificuldade de execução e frequência de tarefas que são solicitadas diariamente a um comandante de esquadra, os dados foram agrupados em 5 categorias ou tarefas, que compreendem 53 questões.

Uma vez manipulados, os dados foram dispostos em tabelas de frequência para possibilitar maior possibilidade na verificação das inter-relações entre eles, através do processo técnico de análise estatístico-descritiva, que permitiu sistematizar os dados recolhidos. Assim, as tabelas que se seguem ilustram a distribuição geral das respostas dos inqueridos, por grupo de dados e

por ficha, conforme o agrupamento anteriormente referido. Estes dados resultam dos dados parciais por província e por ficha aplicada: Em primeiro lugar, apresenta-se as tabelas de frequência de respostas relativas ao tempo despendido na realização das tarefas que por qualificação são solicitadas diariamente a um comandante de esquadra.

1. Dados recolhidos através da ficha 1

Tabela 7: Frequência de respostas da Ficha 1-Província de Maputo

| Grupos/Produto | A | % | B | % | C | % | D | % | E | % | F | % |
|----------------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|
| Nenhum | 5 | 6,0 | 6 | 10,1 | 1 | 4,1 | 4 | 6,7 | 13 | 19,6 | 9 | 25,7 |
| Algum | 35 | 42,6 | 13 | 22,0 | 12 | 50,0 | 17 | 28,8 | 20 | 30,3 | 6 | 17,1 |
| Pouco | 28 | 34,1 | 27 | 45,7 | 8 | 33,3 | 18 | 30,5 | 25 | 37,8 | 11 | 31,4 |
| Muito | 14 | 17,0 | 13 | 22,0 | 3 | 12,5 | 20 | 33,8 | 8 | 12,1 | 9 | 25,7 |
| Σ | 82 | 99,7 | 59 | 99,8 | 24 | 99,9 | 59 | 99,9 | 66 | 99,8 | 35 | 99,9 |

Pela leitura da tabela acima apresentada constata-se que na Província de Maputo as respostas indicam que despende-se entre algum (42,6%) e pouco (34,1%) tempo na tarefa A (organização da esquadra). Só uma pequena percentagem (17,0) dedica muito tempo nessa tarefa. Relativamente à tarefa B (gestão de recursos humanos), a tendência da maioria é de dedicar pouco tempo (45,7%), havendo equilíbrio entre os que dedicam algum (22,0%) e muito (22,0%) tempo. Na tarefa C (gestão do tempo de um comandante de esquadra), as respostas indicam que a maioria entre algum (50,0%) e pouco (33,3%) tempo. Situação particular se verifica na tarefa D (actividades de planeamento e concepção), em que se verifica uma dispersão, relativamente equilibrada, entre muito tempo (33,8%), pouco tempo (30,5%) e algum tempo (28,8%). A tarefa E (relações privadas ou institucionais), em geral consome algum tempo (40,9%). Situação de dispersão relativamente equilibrada, verifica-se com relação à tarefa F (competências operacionais), em que 30,4% das respostas indicam, algum tempo, 28,7% muito tempo e 26,1% pouco tempo.

Tabela 8: Frequência de respostas da Ficha 1-Cidade de Maputo

| Grupos/Produto | A | % | B | % | C | % | D | % | E | % | F | % |
|----------------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|
| Nenhum | 3 | 4,0 | 4 | 7,2 | 1 | 4,5 | 1 | 1,9 | 10 | 15,1 | 1 | 2,2 |
| Algum | 32 | 42,6 | 23 | 41,8 | 12 | 54,5 | 18 | 34,6 | 31 | 46,9 | 15 | 33,3 |
| Pouco | 27 | 36,0 | 14 | 25,4 | 4 | 18,1 | 19 | 36,5 | 14 | 21,2 | 13 | 28,8 |
| Muito | 13 | 17,3 | 14 | 25,4 | 5 | 22,7 | 14 | 26,9 | 11 | 16,6 | 16 | 35,5 |
| Σ | 75 | 99,9 | 55 | 99,8 | 22 | 99,8 | 52 | 99,9 | 66 | 99,8 | 45 | 99,8 |

A tabela de frequência de respostas da Cidade de Maputo, indica a seguinte situação:

Tarefa A (organização da esquadra), a tendência oscila entre algum (42,6%) e pouco (36,0%) tempo despendido; Tarefa B (gestão de recursos humanos), predominantemente algum tempo (41,8%) e um equilíbrio entre muito (25,4%) e pouco (25,4%) tempo despendido; Na tarefa C (gestão de tempo de um comandante de esquadra), acima da média das respostas (54,5%) indica algum tempo; Na tarefa D (actividades de planeamento e concepção) verifica-se uma distribuição relativamente equilibrada entre pouco (36,5%), Algum (34,6%) e muito (26,9%) tempo; Na tarefa E (relações privadas ou institucionais), a predominância das respostas é de algum tempo (46,9%). Quanto à tarefa F (competências operacionais), verifica-se uma dispersão, tendente ao relativo equilíbrio, entre muito (35,5%), algum (33,3%) e pouco (28,8%) temp

Tabela 9: Frequência de respostas da Ficha 1- Província de Sofala

| Grupos/Produto | A | % | B | % | C | % | D | % | E | % | F | % |
|----------------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|
| Nenhum | 8 | 12,9 | 4 | 8,8 | 4 | 25,0 | 7 | 15,9 | 9 | 17,6 | 7 | 20,0 |
| Algum | 20 | 32,2 | 13 | 28,8 | 7 | 43,7 | 15 | 34,0 | 24 | 47,0 | 14 | 40,0 |
| Pouco | 20 | 32,2 | 14 | 31,1 | 4 | 25,0 | 10 | 22,7 | 12 | 23,5 | 6 | 17,1 |
| Muito | 14 | 22,5 | 14 | 31,1 | 1 | 6,2 | 12 | 27,2 | 6 | 11,7 | 8 | 22,8 |
| Σ | 62 | 99,8 | 45 | 99,8 | 16 | 99,9 | 44 | 99,8 | 51 | 99,8 | 35 | 99,9 |

Na província de Sofala, Cidade da Beira, a tabela de frequência de respostas mostra a seguinte situação:

Tarefa A (organização da esquadra), uma distribuição equilibrada de respostas entre algum (32,2%) e pouco (32,2%) tempo, com uma ligeira tendência para muito tempo (22,5%); Tarefa B (gestão de recursos humanos), distribuição equilibrada de respostas entre algum (31,1%) e muito (31,1%) tempo, com uma ligeira tendência para pouco tempo (28,8%); Tarefa C (gestão do tempo de um comandante de esquadra), há predominância de algum tempo (43,7%) e um equilíbrio de 25% entre nenhum e pouco tempo, respectivamente; Tarefa D (actividades de planeamento e concepção), ligeira predominância de algum tempo (34,0%) e relativo equilíbrio entre muito (27,2%) e pouco (22,7%) tempo, respectivamente; Tarefa E (relações privadas ou institucionais), predominância de algum tempo (47,0%) e ligeira tendência para pouco tempo (23,5%); Tarefa F (competências operacionais), predominância de algum tempo (40,0%), distribuição relativamente equilibrada das percentagens de respostas entre muito (22,8%) e pouco (20,0%) tempo, respectivamente.

Em seguida faz-se a apresentação e análise do quadro geral de frequência de respostas da Ficha 1, resultante do somatório das frequências parciais de respostas das províncias de Sofala, Maputo e Maputo-cidade (Tabela 10).

Tabela 10: Frequência de respostas da Ficha 1
(Somatório geral: Províncias de Sofala, Maputo e Maputo-cidade)

| Grupos/Produto | A | % | B | % | C | % | D | % | E | % | F | % |
|----------------|-----|------|-----|------|----|------|-----|------|-----|------|-----|------|
| Nenhum | 16 | 7,3 | 14 | 8,75 | 6 | 9,6 | 12 | 7,7 | 32 | 17,4 | 17 | 14,7 |
| Algum | 87 | 39,7 | 49 | 30,6 | 31 | 50,0 | 50 | 32,3 | 75 | 40,9 | 35 | 30,4 |
| Pouco | 75 | 34,2 | 55 | 34,4 | 16 | 25,8 | 47 | 30,3 | 51 | 27,8 | 30 | 26,1 |
| Muito | 41 | 18,7 | 42 | 26,2 | 9 | 14,5 | 46 | 29,7 | 25 | 13,6 | 33 | 28,7 |
| Σ | 219 | 99,9 | 160 | 99,9 | 62 | 99,9 | 155 | 1000 | 183 | 99,7 | 115 | 99,9 |

Da leitura da tabela 10, depreende-se que, de uma forma geral, as tarefas A, B, D, mostram uma distribuição relativamente equilibrada entre algum e pouco tempo, com tendência variada para muito tempo:

- A (39,7% *algum tempo*; 34,2% *pouco tempo*) – Tendência para *muito tempo* (18,7%);
- B (34,4% *pouco tempo*; 30,6% *algum tempo*) – Tendência para *muito tempo* (26,2%);
- D (32,3% *algum tempo*; 30,3% *pouco tempo*) – Tendência para *muito tempo* (29,7%).

A tarefa F, mostra uma distribuição relativamente equilibrada entre algum e muito tempo, com tendência para pouco tempo:

- F (30,4% *algum tempo*; 28,7% *muito tempo*) – Tendência para *pouco tempo* (26,1%)

As tarefas C e E, apresentam uma predominância de frequência de respostas de algum tempo, com tendência para pouco tempo:

- C (50,0% *algum tempo*) – Tendência para *pouco tempo* (25,8%);
- E (37,8% *pouco tempo*) – Tendência para *algum tempo* (30,3%).

De acordo com os critérios de selecção de tarefas e actividades estabelecidos pelo pesquisador, e já referidos no capítulo da metodologia, são consideradas críticas as tarefas que mostrarem uma distribuição de frequências de respostas dispersa e com relativo equilíbrio. As outras tarefas são seleccionadas ou não, em função da sua maior ou menor percentagem de frequência de respostas dadas.

A tabela que se segue ilustra a selecção de tarefas com base no tempo na execução das actividades da ficha 1.

Tabela 11: Selecção de tarefas com base nos dados da ficha 1

| Tarefa | Criticidade | | ênfase | | Implicação |
|----------|-------------|-------|--------|-------|------------|
| | | | | | |
| A | dd | Alta | baixa | 39,7% | Treino |
| B | dd | Alta | baixa | 34,4% | treino |
| C | Med | Med | média | 50% | treino |
| D | dd | Alta | baixa | 32,3% | treino |
| E | Baixa | baixa | baixa | 37,8% | Ex.treino |
| F | dd | Alta | baixa | 30,4% | M. treino |

Legenda:

A – Organização da Esquadra

B – Gestão de recursos

C – Gestão do tempo de um comandante

D – Planeamento e concepção

E – Relações privadas ou institucionais

F – Competências operacionais

NB: 'dd' significa *dispersão de dados* (tarefa crítica)

A tabela acima mostra que as tarefas *A*, *B*, *C* e *D* precisam de treino. A tarefa *F*, precisa de muito treino, enquanto que a tarefa *E*, tem excesso de treino, por isso, não é seleccionável.

2. Dados recolhidos através da ficha 2

Em segundo lugar, apresenta-se as tabelas de frequências de respostas relativas ao tipo de dificuldade de execução e frequência de tarefas que são solicitadas diariamente a um comandante de esquadra.

Tabela 12: Frequência de respostas da Ficha 2 – Província de Maputo

| Grupos/Dados | | A | % | B | % | C | % | D | % |
|--------------|-----|-----|------|----|------|-----|------|-----|------|
| Dificuldades | S/D | 59 | 62,1 | 28 | 66,6 | 123 | 60,2 | 144 | 75,7 |
| | D | 35 | 36,8 | 14 | 33,3 | 76 | 37,2 | 33 | 17,3 |
| | MD | 1 | 1,0 | 0 | 0 | 5 | 2,4 | 13 | 6,8 |
| Σ | | 95 | 99.9 | 42 | 99.9 | 204 | 99.8 | 190 | 99.8 |
| | | | | | | | | | |
| Frequência | P/F | 40 | 37.3 | 13 | 22.8 | 53 | 24,2 | 61 | 31,1 |
| | F | 38 | 35,5 | 19 | 33.3 | 88 | 40,1 | 68 | 34,6 |
| | M/F | 29 | 27.1 | 25 | 43.8 | 78 | 35,6 | 67 | 34,1 |
| Σ | | 107 | 99.9 | 57 | 99.9 | 219 | 99.9 | 196 | 99.8 |

A frequência de respostas da Tabela 12, mostra que na província de Maputo as tarefas A (tarefas judiciais -62,1%), B (tarefas administrativas-66,6%), C (tarefas operacionais-60,2%), e D (gestão de recursos humanos-75,7%), são executadas sem dificuldades, embora todas elas apontam para uma considerável tendência para a dificuldade. Quanto à frequência:

A é *pouco frequente* (65,7%); B mostra uma distribuição equilibrada entre *pouco frequente* (30,4%) e *frequente* (30,4%); C mostra maior dispersão entre *frequente* (37,3%), *pouco frequente* (35,6%) e *muito frequente* (27,0%), com tendência a um equilíbrio relativo; D também mostra uma dispersão relativamente equilibrada entre *frequente* (34,6%), *muito frequente* (34,1%) e *pouco frequente* (31,1%).

Na cidade de Maputo (veja Tabela 13, página a seguir), a frequência das respostas mostra que as tarefas A (judiciais-77,0%), B (administrativas-56,8%), C (operacionais-86,4%), e D (gestão de recursos humanos-73,1%), são executadas sem dificuldades. Em todas as tarefas acima referidas a tendência é para a *dificuldade*, exceptuando a tarefa D cuja tendência é para muita *dificuldade* (19,4%). Quanto à frequência, é predominantemente *pouco frequente* (65,7%) embora mostre tendência para *frequente* (20,5%); B mostra uma dispersão de frequência, com

tendência muito forte ao equilíbrio, entre *muito frequente* (39,1%), *frequente* (30,4%) e *pouco frequente* (30,4%); C também mostra uma distribuição com tendência ao equilíbrio, entre *frequente* (37,3%), *pouco frequente* (35,6%) e *muito frequente* (27,0%). D também apresenta uma distribuição percentual dispersa e com tendência ao equilíbrio relativo entre *muito frequente* (38,7%), *frequente* (33,3%) e *pouco frequente* (27,8%).

Tabela 13: Frequência de respostas da Ficha 2 – Cidade de Maputo

| Grupos/Dados | | A | % | B | % | C | % | D | % |
|--------------|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Dificuldades | S/D | 67 | 77,0 | 25 | 56,8 | 301 | 86,4 | 128 | 73,1 |
| | D | 15 | 17,2 | 14 | 31,8 | 28 | 8,0 | 13 | 7,4 |
| | MD | 5 | 5,7 | 5 | 11,3 | 19 | 5,4 | 34 | 19,4 |
| Σ | 87 | 99.9 | 44 | 99.9 | 348 | 99.8 | 175 | 99.9 | |
| | | | | | | | | | |
| Frequência | P/F | 48 | 65,7 | 14 | 30,4 | 62 | 35,6 | 41 | 27,8 |
| | F | 15 | 20,5 | 14 | 30,4 | 65 | 37,3 | 49 | 33,3 |
| | M/F | 10 | 13,6 | 18 | 39,1 | 47 | 27,0 | 57 | 38,7 |
| Σ | 73 | 99.8 | 46 | 99.9 | 174 | 99.9 | 147 | 99.8 | |

Em sofala (veja tabela 14), as tarefas A (judiciais-52,2%), B (administrativas -71,4%), C (operacionais-53,0%), e D (gestão de recursos humanos-69,7%), são executadas sem dificuldades, mas todas com tendência para dificuldade. Quanto à frequência: A mostra uma dispersão com tendência ao equilíbrio, entre *frequente* (37,5%), *pouco frequente* (32,2%) e *muito frequente* (30,2%); B é predominantemente *muito frequente* (64,8%); C é predominantemente *muito frequente* (40,2%), e D é também *muito frequente* (41,1%).

Tabela 14: Frequência de respostas da Ficha 2 – Província de Sofala

| Grupos/Dados | | A | % | B | % | C | % | D | % |
|--------------|-----|----|------|----|------|-----|------|-----|------|
| Dificuldades | S/D | 50 | 52,0 | 35 | 71,4 | 86 | 53,0 | 106 | 69,7 |
| | D | 33 | 34,3 | 8 | 16,3 | 54 | 33,3 | 31 | 20,3 |
| | M/D | 13 | 13,5 | 6 | 12,2 | 22 | 13,5 | 15 | 9,8 |
| Σ | | 96 | 99,8 | 49 | 99,9 | 162 | 99,8 | 152 | 99,8 |
| | | | | | | | | | |
| Frequência | P/F | 31 | 32,2 | 7 | 12,9 | 43 | 24,7 | 40 | 25,3 |
| | F | 36 | 37,5 | 12 | 22,2 | 61 | 35,0 | 53 | 33,5 |
| | M/F | 29 | 30,2 | 35 | 64,8 | 70 | 40,2 | 65 | 41,1 |
| Σ | | 96 | 99,9 | 54 | 99,9 | 174 | 99,9 | 158 | 99,9 |

Tabela 15: Frequência de respostas da Ficha 2
(Somatório geral: províncias de Sofala, Maputo e Maputo-cidade)

| Grupos/Dados | | A | % | B | % | C | % | D | % |
|--------------|-----|-----|------|-----|------|-----|------|-----|------|
| Dificuldades | S/D | 176 | 63,3 | 88 | 65,2 | 510 | 71,4 | 378 | 73,1 |
| | D | 83 | 29,8 | 36 | 26,6 | 158 | 22,1 | 77 | 14,8 |
| | M/D | 19 | 6,8 | 11 | 8,1 | 46 | 6,4 | 62 | 11,9 |
| Σ | | 278 | 100 | 135 | 99,9 | 714 | 99,9 | 517 | 99,8 |
| | | | | | | | | | |
| Frequência | P/F | 119 | 43,1 | 34 | 21,6 | 158 | 27,9 | 142 | 28,3 |
| | F | 89 | 32,2 | 45 | 28,6 | 214 | 37,7 | 170 | 33,9 |
| | M/F | 68 | 24,6 | 78 | 49,6 | 195 | 34,4 | 189 | 37,7 |
| Σ | | 276 | 99,9 | 157 | 99,8 | 567 | 100 | 501 | 99,9 |

Os dados que a tabela 15 apresenta, resultam do somatório das frequências parciais das respostas das províncias de Sofala, Maputo e Maputo-cidade. Mostram que em todas as tarefas

A (63,3%), B (65,2%), C (71,4%) e D (73,1%), acima da média da frequência das respostas indica que são tarefas executadas sem dificuldade, porém todas elas com tendência à dificuldade. Quanto à frequência:

- A é predominantemente *pouco frequente* (43,1%), com tendência a *frequente* (32,2%);
- B é predominantemente *muito frequente* (49,6%);
- C apresenta uma distribuição de frequências entre *frequente* (37,7%), *muito frequente* (34,4%) e *pouco frequente* (27,9%), com tendência ao equilíbrio relativo.
- D também uma distribuição de frequências entre *muito frequente* (37,7%), *frequente* (33,9%), e *pouco frequente* (28,3%), com tendência ao equilíbrio relativo.

Deste modo, recorrendo aos critérios de selecção estabelecidos pelo pesquisador, é considerado seleccionáveis as tarefas da ficha 2 constantes da Tabela 16.

Tabela16: selecção de tarefas com base nos dados da ficha 2

| Tarefa | Criticidade | | Oportunidade | | Dificuldade | | Ênfase/freq. | | Impl. |
|--------|-------------|------|--------------|--|---------------|-------|--------------|-------|----------|
| A | | med | med | | med | 63,3% | baixa | 43,1% | treino |
| B | | med | med | | med | 65,2% | med | 49,6% | treino |
| C | dd | alta | baixa | | Alta (s/d) | 71,4% | baixa | 37,7% | M.treino |
| D | dd | alta | baixa | | Alta (s/d) | 73,1% | baixa | 37,7% | M.treino |

Legenda

A – Judiciais

B – Administrativas

C – Operacionais

D – Gestão de recursos humanos

Pela leitura da Tabela 16 acima apresentada, conclui-se que as tarefas A e B precisam de treino normal, enquanto que as tarefas C e D precisam de muito treino. Em seguida apresenta-se o quadro geral das tarefas seleccionadas através das fichas 1 e 2 para o estágio.

Tabela 17: Tabela geral das tarefas seleccionadas (fichas 1 e 2)

| Tarefas | Fichas 1 | Ficha 2 |
|-----------------------------------|-----------------|----------------|
| Operacionais | F | C |
| Administrativas | A, D | B |
| Gestão de Recursos Humanos | B | D |
| Judiciais | | A |

| | |
|---|--------------------------------|
| Legenda: Ficha 1 | Legenda: Ficha 2 |
| C – Gestão do tempo de um comandante | A – Judiciais |
| D – Planeamento e concepção | B – Administrativas |
| B – Gestão de recursos | C – Operacionais |
| E – Relações privadas ou institucionais | D – Gestão de recursos humanos |
| F – Competências operacionais | |

3. Apresentação dos dados recolhidos através de entrevistas

Como foi referido no capítulo da metodologia, na PIC foram entrevistados 6 inspectores e subinspectores; na polícia de trânsito foram realizadas 8 entrevistas, enquanto que nas esquadras da polícia (segurança pública) foram realizadas 6 entrevistas. Cada função de um inspector ou subinspector dentro destas unidades foi abrangida, pelo menos por uma entrevista. Aos comandantes das esquadras e chefes das operações foi administrada uma entrevista colectiva. Os inquiridos foram interrogados sobre:

- As actividades mais frequentes (actividades essenciais).
- As actividades mais complexas (com ênfase durante a formação)

- As actividades que devem realizar e que não vêm mencionadas nos seus Termos de referência

3.1. Resultados das entrevistas realizadas na PIC

Os detentores dos postos de inspectores e sub-inspectores desempenham principalmente as funções de “chefes de brigadas”, colocados em unidades regulares e especializadas. Eles descrevem as suas actividades principais do seguinte modo:

- Supervisão de pequenos crimes
- Realização ou direcção de investigação de crimes mais complexos (incluindo crime organizado)
- Supervisão de detenção preventiva

As investigações sobre crimes sumários e de querela são feitas por agentes da PIC sob a supervisão de subinspetores. Os inspectores e subinspetores concentram as suas actividades nas investigações mais audaciosas de criminalidade mediana à criminalidade de alto nível, tal como o crime organizado, roubo de viaturas, tráfico de drogas, lavagem de dinheiro, etc. Todos os inquiridos declararam que o seu trabalho é complexo e difícil, sublinhando a necessidade de mais formação na sua área. Este dado é crucial para as actividades do Estágio Curricular.

4.3.2. Resultados das entrevistas realizadas na Polícia de Trânsito

Na direcção de trânsito, os inspectores e sub-inspectores têm uma diversidade acrescida de tarefas:² planificação e comando operacional, condução e execução de actividades no campo de operações (fiscalização, regulação, protecção VIP). Nem todas as funções possuem o mesmo grau de complexidade: algumas requerem uma formação de nível superior, por exemplo a engenharia de trânsito, outras não; algumas requerem especialização, por exemplo a investigação de acidentes de viação, outras não. Quando inquiridos sobre a dificuldade do seu trabalho, os entrevistados colocaram a *investigação sobre um acidente de trânsito* (topografia, reconstituições e relatório) no topo da sua lista. Também foram mencionadas outras actividades

² Foram realizadas entrevistas, na Província de Maputo com o Chefe de Operações, com o Comandante da Companhia, com o Analista, com os Chefe dos Pelotões Especiais (polícia motorizada e de Reguladores).

difíceis, tais como, a planificação da protecção VIP ou a relação com a comunidade (educação pública).

3.3. Resultados das entrevistas realizadas nas esquadras

Os Inspectores e Sub-inspectores nas esquadras da polícia realizam um amplo leque de actividades em diversas funções: chefe de um pelotão operacional, chefe das operações, chefe da brigada auxiliar da PIC e oficial de permanência. As actividades mais frequentes são:

- Planificação e comando operacionais,
- Supervisão das actividades no terreno,
- Gestão do pessoal (serviço, horas, disciplina)
- Actividades de permanência (actividades judiciais; registo de queixas, ligação com a PIC, audição e notificações);
- Relatórios e/ou análises.

Segundo os inquiridos, várias actividades foram consideradas mais complexas que outras:

- Planificação operacional
- Tomada de decisão sob stress
- Detenção
- Análise sobre a segurança
- Resolução de conflitos (com a comunidade)
- Reuniões com a comunidade
- Motivar os efectivos (pessoal)
- Efectuar detenções³

3.4. Resultados da entrevista colectiva

Os comandantes das esquadras e chefes das operações mencionaram que as actividades mais frequentes são:

³ Os Subinspectores, confirmando a PIC também mencionaram que investigar um crime (roubo por arrombamento) e um crime organizado são tarefas complexas (de acordo com a sua lista de complexidade).

- Análise da situação operativa do território
- Planificação e comando de operações
- Resolução de conflitos
- Despacho e encaminhamento de expediente
- Elaboração de relatórios

Segundo os inquiridos, várias tarefas foram consideradas mais complexas que outras:

- Planificação e realização de operações dirigidas
- Dirimir conflitos que envolvem os efectivos
- Controlar o potencial delitivo da zona

Os resultados das entrevistas foram cruzados com os resultados dos inquéritos administrados. O resultado foram as tarefas seleccionadas e levadas à discussão com os futuros usuários do instrumento de organização do Estágio Curricular, para identificar as actividades de aprendizagem constantes do referido instrumento.

CAPÍTULO V – Conclusões e Recomendações

No presente capítulo apresentam-se as conclusões e recomendações do estudo. Apresenta-se uma tabela contendo as principais actividades de aprendizagem seleccionadas em cada módulo de estágio, que corporizam o protótipo de organização do Estágio Curricular, parte integrante deste estudo.

1. Conclusões

O currículo de bacharelato em Ciências Policiais prevê a realização de Estágio Curricular no 3º ano, consistindo em 4 módulos, nomeadamente Ordem Pública/Esquadras, Investigação Criminal (PIC), Polícia de Trânsito (PT) e Gestão. A metodologia instrucional foi identificada no mesmo currículo como sendo a de aprendizagem baseada na resolução de problemas (ABP). Porém, na concepção do currículo não se elaborou o instrumento de implementação do referido Estágio Curricular. Portanto, há uma lacuna sobre como realizar o estágio num contexto de aprendizagem baseada na resolução de problemas, como está previsto no respectivo currículo do curso. É assim que o objectivo deste estudo consistiu em elaborar uma proposta de “organização do estágio curricular do bacharelato num contexto de aprendizagem baseada na resolução de problemas”.

O estudo realizado permitiu chegar às seguintes conclusões:

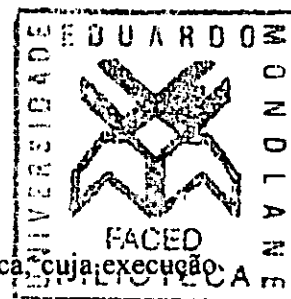
Os quatro módulos definidos no currículo de bacharelato em ciências policiais, nomeadamente Ordem Pública/Esquadras, Investigação Criminal, Trânsito e Gestão, são áreas de actividade e não disciplinas. O módulo de Gestão não existe de forma independente como parece dar-se entender no texto do currículo. Esse módulo pode ser deduzido a partir do decurso de actividades operativas, administrativas e judiciais na esquadra, na PIC e no Trânsito.

Assim, na prática funcionarão três módulos, sendo que o quarto (Gestão) estará incorporado em cada actividade dos três módulos. Este facto criou uma grande dificuldade na determinação das actividades de aprendizagem, tendo em conta o ambiente de resolução de problemas em que se pretende realizar o estágio e a conseqüente necessidade de multidisciplinaridade. Uma das soluções, deste problema seria o recurso à determinação da matriz de cada tarefa, porém este estudo não aprofundou essa matéria.

Os inquéritos e entrevistas aplicados aos 54 oficiais da polícia, só permitiram seleccionar tarefas que, por sua vez, deviam traduzir-se em actividades concretas a serem realizadas durante o estágio. Para identificar as actividades promoveu-se discussões sectoriais nas esquadras, na PIC e no Trânsito, envolvendo um universo mais amplo de futuros usuários do instrumento. Dessas discussões resultou a identificação 17 actividades de aprendizagem distribuídas da seguinte forma: Ordem Pública/Esquadras e Investigação Criminal, 4 actividades cada; Trânsito, 3 actividades e Gestão, 6 actividades. Assim, a tabela que se segue ilustra as actividades mais importantes seleccionadas em cada módulo. Essas actividades estão mais detalhadas no próprio protótipo de organização do Estágio.

Tabela 18: Actividades de aprendizagem seleccionadas por módulo de estágio

| MÓDULOS | ACTIVIDADES DE APRENDIZAGEM |
|--------------------------------|---|
| ORDEM PÚBLICA/ESQUADRAS | Policiamento comunitário Controle de massas Permanência operativa Protecção de altas individualidades |
| INVESTIGAÇÃO CRIMINAL | Instrução preparatória Vigilância Laboratório Arquivo/Registo |
| TRÂNSITO | Controle e regulação do trânsito Investigação de acidentes Análise e planificação |
| GESTÃO | Gestão operativa Gestão de recursos humanos Análise da criminalidade Logística e finanças Gestão de relações públicas Gestão da Ética e Disciplina |



Na PIC e no Trânsito todas as actividades identificadas são de natureza técnica cuja execução exige especialização. Neste caso, são executadas por agentes sem especialização, mas experientes por estarem há um tempo relativamente longo nas mesmas funções.

Na Ordem Pública/Esquadras as actividades identificadas e seleccionadas são aquelas cuja execução implica um contacto directo com as pessoas. Em todas as discussões teve-se em conta o perfil geral de um oficial da polícia, segundo a COPS.

Notou-se uma grande diferença entre as respostas dadas através do inquérito e da entrevista das que eram sugeridas no processo de discussão para a identificação e selecção de actividades de aprendizagem. Nas entrevistas e inquéritos houve uma forte tendência de dar a resposta 'conveniente', enquanto que durante as discussões notava-se mais franqueza nas respostas. A título de exemplo, através das respostas dos inquéritos referentes ao grau de dificuldade na execução das tarefas, pode-se concluir que mais de 70% dos inquiridos realizam a planificação operativa sem dificuldade. Porém, na discussão concluiu-se que a maioria dos inquiridos não tem habilidades suficientes para executar esta actividade. Uma das razões dessa atitude podia ser o facto de os respondentes deduzirem que os resultados podiam ser usados para a avaliação do seu desempenho.

O protótipo foi desenhado de forma a que, em cada módulo, o início do estágio tenha uma introdução teórica, seguida de simulações antes de os estagiários participarem em actividades policiais reais. A proposta desse procedimento tem em conta o facto de o currículo de bacharelato em si não ter sido desenhado para ser implementado com base na metodologia de resolução de problemas. As actividades de estágio em cada módulo estão organizadas em ordem da sua complexidade, das consideradas mais simples às tidas como mais complexas. Os estagiários deverão ser organizados em pequenos grupos não superiores a 6 pessoas cada, sob a responsabilidade de um orientador local em cada actividade.

O protótipo desenhado satisfaz os objectivos deste estudo, mas o mesmo ainda é insuficiente para as necessidades de realização efectiva do Estágio Curricular. O protótipo responde à necessidade de como organizar o estágio curricular, que actividades serão desenvolvidas em

cada modulo, que funções têm os intervenientes no processo de estágio, nomeadamente o próprio estagiário, os coordenadores e os orientadores, mas não responde quanto aos conteúdos teóricos das disciplinas da matriz, que antecedem as actividades práticas.

Deste modo, conclui-se que os objectivos do presente estudo foram alcançados, pois foi elaborada a proposta do instrumento de 'organização do Estágio Curricular em contexto de resolução de problemas', para os estagiários, orientadores, docentes e outros intervenientes no processo de formação de bacharéis em ciências policiais na ACIPOL.

Limitações do estudo

O primeiro desafio para a concretização do objectivo deste estudo, foi o levantamento de necessidades de aprendizagem usando a metodologia proposta, pelas seguintes razões:

- Na Polícia da República de Moçambique ainda não existe um sistema consolidado de formação dos agentes da polícia. Portanto, não há referências bastantes sobre a filosofia de formação policial;
- As unidades e subunidades da polícia nunca, no antigo sistema de formação, foram envolvidas em programas de formação de novos agentes policiais.

O segundo desafio foi a identificação das actividades de aprendizagem constantes do protótipo de 'organização do Estágio Curricular', parte integrante deste estudo, pelas seguintes razões:

- O método de protótipos rápidos seleccionado para a concepção (*design*) instrucional, permitiu uma maior interacção com os oficiais subalternos das áreas dos 4 módulos seleccionados, mas foi um processo bastante moroso, porque em muitos casos deparou-se com titulares de cargos que não tinham conhecimento dos termos de referência dos postos que ocupam, por um lado. Por outro, permitiu a recolha de uma grande gama de informação que acabou criando confusão na sua gestão.

- A literatura sobre a aplicação deste método à formação policial é bastante escassa. Portanto, trata-se de novas situações onde não há abundância de experiências para a resolução dos problemas que se apresentam;
- O modelo de formação policial da COPS (internacionalmente mais aplicado) não é conhecido pelos comandantes das esquadras, chefes das operações, inspectores e sub-inspectores que constituíram o grupo de respondentes neste estudo.

2. Recomendações

Tendo em conta que o protótipo elaborado refere-se apenas à organização do Estágio Curricular em ambiente de resolução de problemas, embora contenha as actividades de aprendizagem, é imprescindível que a pesquisa seja continuada, para aprofundar-se os aspectos relativos à implementação do Estágio bem como o desenho instrucional dos seus módulos.

Tratando-se apenas de um instrumento que visa organizar o Estágio Curricular previsto no currículo de bacharelato em Ciências Policiais, recomenda-se que seja elaborado um regulamento específico do Estágio Curricular, que contenha elementos tais como a definição, objectivos, normas para o estágio, âmbito de aplicação, modalidades, intervenientes, orientação, duração, avaliação e outros elementos achados pertinentes e adequados aos objectivos do estágio;

O protótipo desenhado por este estudo é insuficiente para responder à necessidade de realização do Estágio Curricular. Por isso, recomenda-se que a sua aplicação seja combinada por um outro instrumento complementar que se refira a parte teórica dos módulos de estágio e à forma da sua implementação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrows, H.S. (1996). *Bringing problem based learning to higher education: Theory and practice*. Jossey-Bass Inc.: San Francisco.
- Barrows & Tambly, R.N. (1980). *Problem based learning Applied to Medical Education*. Springfield: Illinois.
- Berbel, N. (1998). *A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?* Interface-comunic., Saúde, Educ. Volume 2, nº2.
- Chevane, N.V. (2002), *Metodologia de Design*, UEM-Faculdade de Educação, Maputo.
- Coe, R.M. (1948). *Sociologia de la Medicina* (3 edição). Alianza Universidad, Versão Española.
- D'Hainaut, L. (1983). *Educação: Dos Fins aos Objectivos*. Livraria Almeida Editora: Coimbra.
- Hoover, S. G. & Cleveland, G. (2001). *PBL for police training*. DJ, COPS, USA.
- Kessels, J. (2000). A relational approach to curriculum design. In J. Van Den Akker, R.M. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen and T. Plomp (eds.), *Design approaches and tools in education and training* (pp.45-56). London: Kluwer academic publishers.
- Machado, A. (1994) *Supervisão e sucesso do desempenho do aluno no estágio*. Porto Editora, Portugal.
- Machado, A. (1999), *A função do formador*, Gradiva Editora, Lisboa.
- Marconi, M.A. & Lakatos, E.M. (1999). *Planejamento e execução de pesquisas* (4 edição). Atlas S.A. Editora: São Paulo.
- Martins, H. (2000), *Metodologia de Aprendizagem por Solução de Problemas*, Editorial 3º milénio, Maputo.
- Merton, R.K. (1957). Some preliminaries to sociology of medical education appendix A "socialization: a terminological note". In R. Merton, et al (1961) [Eds], *The student-Physician: introductory studies in the sociology of medical education*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Moonen, J. (1996). Prototyping as a Design Methodology. In Tj. Plomp & D.Ely (Eds), *internation Encyclopedia of Education Tecnology* (pp.137-144). Univerity Press: Cambridge.

- Moonen, j. & Plomp, T. (1987). *Devopments in Education Softwere and coursewere*. Pergamon Press: Oxford.
- Muller & Inge (2002). *Problem Based Learning: A paradigma shift or a passing fad?* Meo, 1. p.2.
- Neufeld & Barrow (1994). *Managing Innovation in Policing: The Untapped Potential of the Middle Manager*. Washington, DC: Police Executive Research Forum.
- Pedron, A.J. (2001), *Metodologia Científica*, 3ª edição, Brasília.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (2 edição). Gradiva editora: Lisboa.
- Rego, S.T.A. (1998). *A prática na formação médica: O estágio curricular em questão*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Medicina Social (UER): Rio de Janeiro.
- Reigeluth (1989). Fundamental Problems and Principales of Design effective courseware. In: Jonassen, D.H. (ed) (198899. *Instrucional desining for microcomputer courseware*. Elbaum, Hillsdale, New Jersey.
- Ribeiro, A.C. (1999). *Desenvolvimento Curricular*. 8ª edição, Texto Editora, Lisboa.
- Romiszowski, A.J. (1996), Systems approach to design and development. In T. Plomp and D.P.Ely (eds), *International Enciclopedia of education technology*, Oxford, Pergamon.
- Santos, J.O. (1987). *Educação médica filosofia, valores e ensino*. Gráfica e Editora Arembepe: Salvador.
- Saville, G. (2002). *Searching for a Neighborhood's Crime Treshold: Subject to Debate 10*, (pp. 1-6). Harvard University :USA.
- Saville, G. & Cleveland, G (2002). *A problem-solver in every patrol car: Making the most of recruit through a new national PTO model*. Harvard University: USA;
- Tarlid, L. L. (1977). *Currículo: conceituação e implicações* (Volume1). Atlas: São Paulo.
- Tessmer, M.; McCann, D. & Ludvigsen, M. (1999). *Reassessing training Programs: A model for identifying training excess and deficiencies*. ETR&D, 47(2), pp86-99.
- Tripp, S. & Bichelmeyer (1990). *Rapid Prototyping: An Alternative Instructional Design Strategy*. Journal of Education Technology. 38(1), pp. 31-44.
- Zeichner, K. M. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa.



DOCUMENTOS OFICIAIS

Boletim oficial nº 113, I Série, 1974.

BR nº 37, I Série, 2º Suplemento, de 16 de Setembro de 1993.

BR nº 60, I Série, de 26 de Maio de 1979

Decreto nº 24/99 de 19 de Maio: Estatutos da Academia de Ciências Policiais

Decreto nº 27/99 de 24 de Maio: Aprova o Estatuto Orgânico, o Quadro de Pessoal, o Quadro de Funções de Comando, Direcção e Chefia e os Organigramas da PRM.

Decreto nº 28/99, de 24 de Maio: Aprova o Estatuto de Polícia.

MINT (2003), Plano Estratégico da PRM, Maputo;

SITES DO INTERNET

<http://jarry.sites.uol.com.br/pesquisaqualitativa.htm>

<http://www.revistacienciaeprofissao.org/artigos/23-01/artigo-01-5.htm>

<http://www.unemat-net.br/let/letras/graduacao/norma-estagio.htm>

<http://64.233.183.104/search?q=cache:8ZBnDPsoAgIJ:www.interface.org.br/revista3/ensa...>

<http://www.efdeportes.com/> Revista Digital – Buenos Aires – Ano 10 – nº 69

www.interface.org.br/revista3/ensa...

www.utem.cl/deptogestinfo/22.d...

<http://www.uepg.br/prograd/Est-Curr.htm>

ANEXOS

ANEXO 1

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

ANEXO 1

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Em que sector trabalha?
2. Há quanto tempo trabalha nesse sector?
3. Quais são as suas actividades diárias?
4. Quais são as actividades da sua obrigação nessa função?
5. Das actividades que realiza, quais são aquelas que julga serem mais difíceis para si?
6. Quais são as actividades que lhe ocupam mais tempo?
7. Todas as actividades que realiza aprenderam durante a sua formação policial?
8. Acha que a formação policial que recebeu responde às exigências do seu (teu) trabalho diário?
9. Que actividades acha que os oficiais subalternos da polícia deviam aprender mais durante a sua formação policial?
10. Em que actividades dedica mais tempo, entre as administrativas, judiciais e operativas?
11. Dê dois exemplos, um do que faz um bom comandante de esquadra e outro do que faz um mau comandante de esquadra.



ANEXO 2

**QUESTIONÁRIO DO INQUÉRITO
(FICHA 1)**

ANEXO 2

Inquérito sobre as actividades realizadas por um comandante de esquadra Ficha 1

(Documento de trabalho)

Este inquérito destina-se a determinar o tipo de complexidade, dificuldade de execusão e frequência de tarefas que são solicitadas diariamente a um comandante de esquadra. Os resultados serão usados para a organização do estágio dos cadetes da ACIPOL.

Este inquérito é anónimo, pelo que não deve escrever o seu nome, assinar ou rubricar este documento em qualquer lugar.

Este inquérito é constituído por duas colunas:

Coluna 1: As competências, qualificações e solicitações exigidas a um Comandante de Esquadra.

Coluna 2: Tempo despendido na realização das tarefas enunciadas na coluna 1.

Nos quadros seguintes estão tipificadas algumas tarefas relacionadas com as diferentes actividades exigidas a um comandante de esquadra, durante a gestão diária de um serviço. De acordo com o quadro da direita, atribua a cada uma delas a importância que considera adequada em termos de solicitação dos seus conhecimentos teórico e práticos adquiridos durante a sua formação policial.

Para tal deve formular previamente sempre a seguinte questão:

Exemplo: Nas actividades de organização de uma esquadra, as tarefas de planificação requerem..... 1 2 3 4

| TIPOS DE QUALIFICAÇÕES OU COMPETÊNCIAS EXIGIDAS DURANTE A GESTÃO DIÁRIA DE UM SERVIÇO OPERACIONAL | Qual o tempo despendido na execução das tarefas descritas? | | | |
|--|---|-----------------|-----------------|-----------------|
| | Nenhum ↓ 1 | Algum ↓ 2 | Pouco ↓ 3 | Muito ↓ 4 |
| A. Organização da esquadra | | | | |
| 1. Tarefas de planificação da actividade operacional | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Tarefas realizadas aplicação do regulamento disciplinar da PRM; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Tarefas realizadas no âmbito da gestão logística da esquadra; | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 4. Tarefas de análise e despacho do expediente diário elaborado; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Tarefas solicitadas por outros serviços da PRM; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Elaboração das escalas de serviço diário e extraordinário; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Tarefas de âmbito cível e administrativo; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| B. Gestão de recursos humanos (pessoal) | | | | |
| 8. Supervisão da actividade operacional (execução do serviço); | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Análise dos relatórios e sugestões do pessoal policial; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Implementação dos melhoramentos que considerou importantes realizar após a análise dos relatórios e sugestões apresentadas; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Propostas de louvor ao pessoal, nos termos do Regulamento disciplinar da PRM; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Reuniões de preparação de uma actividade ou missão operacional. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Gestão do tempo de um comandante de esquadra | | | | |
| 13. Gestão da própria agenda diária; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. Manutenção dos mesmos níveis operacionais de comando em condições de stress | 1 | 2 | 3 | 4 |
| D. Actividades de Planeamento e Concepção | | | | |
| 15. Planeamento e concepção de actividades de carácter social (festas, palestras, conferências, etc); | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Planeamento e concepção de projectos de âmbito policial; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Planeamento e concepção de discursos e intervenções público; | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 18. Planeamento e execução de Normas de Execução Permanente (NEP'S) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Planeamento e execução de peritagens | 1 | 2 | 3 | 4 |
| C. Relações privadas ou institucionais | | | | |
| 20. Contactos com instituições privadas da sua área de competência; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. Contactos com instituições públicas da sua área de competências; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. Porta-voz permanente a comunicação social; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Análise da imprensa diária; | | | | |
| 24. Execução e realização de palestras, conferências e seminários; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Representação da PRM junto à comunidade local; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. Participação em reuniões e comissões de trabalho. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| F: Competências Operacionais | | | | |
| 27. Planeamento e elaboração de relatórios de missões operacionais; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. Execução de uma missão operacional de rotina; | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. Execução de operações especiais (terrorismo, crime organizado, sequestros, ect...). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| G. Outras actividades não mencionadas neste inquérito | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 |

MUITO OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO



ANEXO 3

**QUESTIONÁRIO DO INQUÉRITO
(FICHA 2)**

ANEXO 3

Inquérito sobre as actividades realizadas por um comandante de esquadra

Ficha 2

(Documento de trabalho)

A

Este inquérito destina-se a determinar o tipo de dificuldade de execução e frequência de tarefas que são solicitadas diariamente a um comandante de esquadra. Os resultados serão usados para a organização do estágio dos cadetes da ACIPOL.

B

Este inquérito é confidencial, pelo que não deve escrever o seu nome, assinar ou rubricar este documento em qualquer lugar.

C

Para cada tipo de tarefa, classifique-a, marcando com um circulo a resposta que considera adequada, de acordo com a seguinte escala (Veja o exemplo).

Quanto à dificuldade de execução:

1-Sem dificuldade; 2- De difícil execução; 3- De muito difícil execução

Quanto à frequência:

1-Pouco frequente (<3 vezes por mês); 2- Frequente (entre 4 e 10 vezes por mês); 3-Muito frequente (>10 vezes por mês).

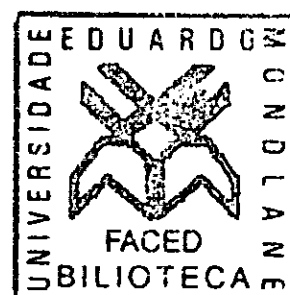
D

| | Tarefas | Das tarefas enunciadas, classifica-as de acordo com: | |
|---|--|--|------------|
| | A | Dificuldade de execução | Frequência |
| | Tarefas Judiciais | | |
| 0 | Exemplo: "Atendimento telefónico" | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 1 | Notificações de tribunais | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 2 | Pedidos de comparência | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 3 | Audição de testemunhas ou arguidos | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 4 | Pedidos de mandatos de busca a residências | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 5 | Pedido de tribunais cíveis | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 6 | Notificações para comparência no hospital de | 1 2 3 | 1 2 3 |

| | | | |
|----|---|-------|-------|
| | vítimas de violência | | |
| 7 | Pedidos de identificação de arguidos ou testemunhas | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 8 | Cumprimento de mandatos de condução ao tribunal | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 9 | Cumprimento de mandatos de captura | 1 2 3 | 1 2 3 |
| | B | | |
| | Tarefas administrativas | | |
| 10 | Elaboração de expediente | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 11 | Autos de denúncia (queixas) | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 12 | Autos de detenção | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 13 | Correcções do expediente elaborado pelos agentes | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 14 | Despacho do expediente | 1 2 3 | 1 2 3 |
| | C | | |
| | Operacionais | | |
| 15 | Transmissão de ordens ou informações | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 16 | Serviços de protecção a altas individualidades | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 17 | Cumprimento de Normas de Execução Permanente | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 18 | Operações stop | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 19 | Elaboração de autos de transgressão | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 20 | Autos de apreensão | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 21 | Fiscalização de excesso de velocidade | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 22 | Fiscalização de álcool | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 23 | Identificação de suspeitos | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 24 | Autos de detenção | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 25 | Buscas a residências | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 26 | Elaboração de participações de acidentes | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 27 | Controle de manifestações e alterações da ordem pública | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 28 | Segurança a espectáculos públicos | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 29 | Segurança a eventos desportivos | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 30 | Actividade de investigação criminal | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 31 | Análise de situação criminal da área da esquadra | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 32 | Elaboração de mapas estatísticos de criminalidade | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 33 | Análise do relatório do serviço de guarda | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 34 | Condução de presos | 1 2 3 | 1 2 3 |
| | D | | |
| | Gestão de recursos humanos e material | | |

| | | | |
|----|---|-------|-------|
| 35 | Participações disciplinares | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 36 | Elaboração de processos disciplinares | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 37 | Supervisão das actividades do pessoal | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 38 | Organização de processos de averiguações | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 39 | Ministrar instrução militar | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 40 | Ministrar instrução permanente (novas informações e legislação recentemente aprovada) | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 41 | Supervisão ou passar revista ao fardamento e ao equipamento individual do pessoal | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 42 | Supervisão do estado de conservação do equipamento da esquadra | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 43 | Elaboração de relatórios de rondas ou serviços | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 44 | Supervisão do serviço de secretaria | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 45 | Supervisão e inspecção das instalações de detenção (celas) | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 46 | Escalas de serviço | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 47 | Escalas de serviço extraordinário | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 48 | Resposta a petições do pessoal da esquadra | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 49 | Mapas de férias | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 50 | Rondas | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 51 | Supervisão da operacionalidade do material | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 52 | Controle das viaturas | 1 2 3 | 1 2 3 |
| | G. Outras actividades não mencionadas neste inquérito | | |
| 1 | | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 2 | | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 3 | | 1 2 3 | 1 2 3 |
| 4 | | 1 2 3 | 1 2 3 |

MUITO OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO!



ANEXO 4

**PROTÓTIPO DE ORGANIZAÇÃO
DO
ESTÁGIO CURRICULAR**