

Proerd: A construção do conhecimento e a tomada de decisão como uma estratégia didático-pedagógica

Proerd: The construction of the knowledge and decision-making as a didactic-pedagogical strategy

Marisa Soares

Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP – Brasil
marisasoares@uninove.edu.br

Resumo: Esta pesquisa de natureza exploratória analisou uma experiência da prática educativa do Proerd, em uma escola pública do ensino fundamental, realizada no segundo semestre de 2013. A abordagem metodológica utilizada foi a observação participante. Os procedimentos técnico-metodológicos foram desenvolvidos a partir de análises do livro do estudante Proerd e de seu currículo o “*Elementary*”, assim como o relatório das experiências realizadas no cotidiano escolar. Observamos uma construção do conhecimento autônoma, que possibilitou aos alunos o reconhecimento e a resistência às pressões diretas ou indiretas passíveis de influenciá-los a experimentar drogas ou mesmo a agirem com violência.

Palavras-chave: Proerd. Filosofia da Educação. Construção do conhecimento.

Abstract: This exploratory research analyzed an experience of educational practice of Proerd in a public elementary school, held in the second half of 2013. The methodological approach used in this research was the participative observation. The technical and methodological procedures developed from Proerd Student Book and analysis of its curriculum, the “*Elementary*”, as well as the account of experiences in daily lessons. It was observed a construction of autonomous knowledge, which would enable the students to recognize and resist the direct or indirect pressures that may influence them to experiment with drugs or even to act violently.

Keywords: Proerd. Philosophy of Education. Construction of knowledge.

Introdução

Neste estudo focalizamos a prevenção às drogas e à violência, uma vez que esses problemas estão presentes em nossa sociedade. Sendo a escola um ambiente social por excelência, torna-se um âmbito de oportunidade para o esclarecimento e a conscientização das famílias e das crianças sobre essa temática.

Nossa pesquisa realizou-se no convívio com as crianças que cursam o quinto ano do Ensino Fundamental de nove anos e sua formatura do Fundamental I, em uma escola municipal de educação básica, para inserirem-se em outra etapa

que compreenderá mais quatro anos de Ensino Fundamental II. Nossa temática focaliza no campo de prevenção escolar o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (Proerd), que teve sua origem nos Estados Unidos da América, no ano de 1983, com o nome “DARE” (*Drug Abuse Resistance Education*), e atualmente é desenvolvido em mais de 58 países, contando com seis currículos que vão da pré-escola até o currículo para a família, abrangendo inclusive pessoas portadoras de necessidades educativas especiais.

No Brasil, o currículo mais utilizado é o *Elementary*, para crianças na faixa etária de 9 a 12 anos, 5º ano do ensino fundamental; porém, possuímos também o *Junior High*, para adolescentes na faixa etária de 12 a 15 anos, 7º ano, o *Parent* aplicado para a comunidade, e desde 2010 o currículo para Educação Infantil. No âmbito do ensino nacional, o Proerd foi implantado em 1992 pela Polícia Militar do Rio de Janeiro. No Rio Grande do Norte, o Proerd foi implantado em 2002. Atualmente, o efetivo de policiais militares instrutores faz parte da Companhia Independente de Prevenção ao Uso de Drogas (Cipred). Criada no final de 2008, através do Decreto n.º 21.002, de 31 de dezembro, é a primeira unidade do país que trabalha exclusivamente na prevenção ao uso de drogas. O Programa consiste em uma ação conjunta entre o policial militar devidamente capacitado, chamado Policial Proerd, educadores, estudantes, pais e comunidade. O projeto visa o desenvolvimento da resistência da criança e do adolescente que pode correr o risco de se envolver com drogas e problemas de comportamento violento. A partir do portal Proerd (2014), apresentamos seus dados legais:

O PROERD em nível nacional está regulamentado no Conselho Nacional de Comandantes Gerais da Polícia Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares (CNCG-PM/CBM), constituindo-se em uma das Câmaras Técnicas. Essas Câmaras Técnicas (CT) foram criadas e seus integrantes nomeados pelo Presidente do CNCG-PM/CBM, de acordo com o previsto no inciso VI do art. 17 do Estatuto do CNCG-PM/CBM e por meio da Portaria n.º 003/2010, de 29 de junho de 2010, com a finalidade de tratar de interesses administrativos e operacionais das Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares, mediante estudos e propostas relacionadas a Assuntos Estratégicos, Ações Integradas e Desenvolvimento Técnico-Operacional. Conforme Portaria n.º 013/2010, de 30 de novembro de 2010 (PROERD, 2014).

Salientamos a importância de que uma criança ou adolescente recebam a orientação para desenvolver sua identidade e sejam incentivados na busca da cidadania e responsabilidade social. Desta forma, “[...] é provável que estejam

sendo retirados da marginalidade, do submundo do crime, da prostituição e da violência, o que é benéfico para eles e para toda a sociedade” (MELO; CAMPOS, 2012, p. 480).

Análise do material didático e das atividades pedagógicas no cotidiano escolar

Iniciamos com os aspectos metodológicos de nossa pesquisa participante que abrangeram nossa integração ao meio de convivência da pesquisa, na participação das aulas e das atividades, com a finalidade de uma ampla compreensão das relações humanas no cotidiano escolar.

Assim, Pesquisa Participante é mais comum do que se imagina. Torna-se, porém, mais complexa e complicada, quando se exige dela a dimensão completa, ou seja, que produza ao mesmo tempo *conhecimento e participação* (DEMO, 2008, p. 9).

As atividades são desenvolvidas em sala de aula, em todas as quintas-feiras, logo no início do horário letivo, durante quatro meses em média. Para analisarmos o livro do estudante Proerd, focalizamos sua metodologia:

[...] os conteúdos são desenvolvidos de forma dinâmica em grupos cooperativos, com os quais as aulas são realizadas por atividades voltadas ao desenvolvimento das habilidades individuais para que as crianças e os jovens possam tomar suas decisões de forma consciente, segura e responsável (PROERD, 2014).

As aulas presenciadas foram ministradas por uma policial fardada, com formação específica para o curso. Conforme Tasca, Ensslin e Ensslin (2012),

[...] o processo de capacitação dos policiais militares instrutores do Proerd, diante das características e peculiaridades que revestem a aplicação do programa, passa a ter grande importância para o alcance dos objetivos a que se propõe.

O programa também é direcionado à família, em um curso específico para pais ou responsáveis, durante um mês, uma vez por semana, com duração de duas horas cada encontro. Em 2010, o Proerd iniciou o programa para Educação Infantil.

Seu objetivo é possibilitar o reconhecimento de situações que possam comprometer sua segurança e saúde, sendo composto por lições com atividades orientadas para a pré-escola e anos iniciais do Ensino Fundamental. Sua finalidade constitui-se em incentivar os alunos a participarem interativamente nas discussões e no desenvolvimento de habilidades que os conduzam à solução de problemas e dificuldades.

Esse processo de ensino e aprendizagem utiliza a elaboração de “situações-problemas”, ou seja, textos explicativos de situações que podem acontecer na realidade do aluno, de maneira que este tenha condições de autonomia para decidir suas opções, suas escolhas mediante uma emergência ou quando ocorram eventos inesperados, como também as primeiras noções de habilidades vitais essenciais, como dizer “não” e pedir ajuda. O planejamento didático das aulas está pautado no livro do estudante, que é composto por dez lições a serem realizadas no período de 45 minutos. As primeiras orientações oferecidas pelo livro são os “combinados Proerd”, que orientam a postura de participação dos alunos nas atividades:

- a) Levantar a mão para falar e aguardar a sua vez de participação;
- b) Manter postura respeitosa nas atividades;
- c) Observar o sinal que a instrutora ensinou para o momento de silêncio;
- d) Ter o cuidado de utilizar a expressão: “alguém que eu conheço”, para evitar dados pessoais.

Após os parâmetros iniciais de conduta de participação, iniciam-se os postulados que definirão os conceitos essenciais da aprendizagem a partir da tomada de decisão no decorrer das dez lições. Caracterizamos a tomada de decisão “[...] como o processo de identificar um problema ou uma oportunidade e selecionar uma linha de ação para resolvê-lo” (LACHTERMACHER, 2007, p. 3). Um problema ocorre quando o estado atual de uma situação é diferente do estado desejado. Diferentemente, uma oportunidade ocorre quando as circunstâncias oferecem uma chance de que uma pessoa possa ultrapassar o estado inicial e atingir novos objetivos e metas. Desta forma, os alunos compreendem que situações problemáticas ocorrem nas relações entre as pessoas, sendo que temos a oportunidade de tomar um posicionamento perante os novos desafios e decidirmos por possibilidades positivas em nossas vidas.

Modelo de tomada de decisão

- a) Defina: descreva o problema, desafio ou oportunidade;
- b) Analise: pense nas diferentes opções, pense nos prós e contras de cada opção;

- c) Atue: faça sua escolha, usando os fatos e as informações que você observou nas opções e tome uma decisão;
- d) Avalie: você fez uma boa escolha, como você pode saber? Você tomaria a mesma decisão novamente?

Observamos que, a partir dessa introdução, o livro e a prática da professora instrutora do Proerd desenvolvem, por meio de pequenos textos elaborados com linguagem e temática condizente com a faixa etária das crianças, enredos de situações passíveis de serem vivenciadas nos seus cotidianos. Por exemplo, se um colega da criança a convida para jogar *videogame* em sua casa, sendo que essa criança fica sozinha sem nenhum responsável na casa.

A premissa da situação-problema é a orientação dos pais: “Você não deve ir à casa dos outros quando estiverem sós”. Mediante esse contexto, o aluno precisa definir o problema da situação, analisar os resultados de sua escolha, ou seja, se vai, ou não, à casa do colega. Atuar tomando a sua própria decisão. Por fim, avaliar se sua decisão foi satisfatória. Nesse momento, observamos um debate entre diferentes opções dos alunos. Nessa interação são desenvolvidos: a habilidade de expressão em público, o respeito às diferentes opiniões, análise de alternativas e pontos de vista que o aluno não havia pensado; ponto que o leve a ter uma certa segurança em sua avaliação quanto à melhor tomada de decisão, por meio de um debate e análise em equipe.

Podemos destacar esse exemplo de tomada de decisão como a proposta de resolução de problemas que, segundo Ausubel (2002), é uma técnica que visa à necessidade de que o aluno acesse a sua estrutura cognitiva, isto é, seus conhecimentos prévios, e reorganize-os, com a intencionalidade de construir possibilidades de resoluções e tomadas de decisão, mediante um problema a ser solucionado.

No decorrer das dez lições, essa metodologia básica foi mantida, todavia inserindo em cada enredo dos textos os temas: cigarro, maconha, *crack*, bebidas alcoólicas, drogas inalantes, distinção entre situação de conflitos e de *bullying*. Para cada tema, tanto o livro oferece fundamentação teórica simplificada e sucinta, para o entendimento das crianças, como a professora, instrutora do Proerd, fornece material didático com imagens, vídeos, entre outros recursos para o melhor entendimento de cada tema estudado.

É importante ressaltar que a orientação dos temas não os fragmenta como realidades isoladas; ao contrário, explica que estes podem gerar um “efeito domi-nó”, ou seja, uma pessoa que utiliza cigarro, ou pode utilizar bebida alcoólica, alguma outra droga, assim como pode apresentar desequilíbrios pessoais, como depressão, violência e dependência. Ao mesmo tempo, elenca-se uma outra visão desse quadro, quando uma pessoa, ao escolher uma opção de vida saudável,

resulte em que obtenha, de fato, saúde. Uma pessoa que conviva num ambiente familiar positivo, consegue frequentar a escola, assim como apresentar sinais de alegria, amizade e felicidade.

Apontamos que, no decorrer do processo de ensino e aprendizagem da professora instrutora Proerd, foram provocadas situações pedagógicas, as quais suscitaram diversas inquietações nos alunos, por meio da contextualização dessas questões, de forma ética e política. Essas questões desenvolveram três aspectos de aprendizagem para o professor: “1º) o tratamento da matéria de ensino; 2º) a interdisciplinaridade que proporcionava a interconexão com outros temas/áreas de ensino; e 3º) a relação social que se tornava mais horizontal e humana” (AB-DALLA, 2006, p. 102). Para que a criança se posicione entre suas perspectivas de vida, sua escolha depende também dos estilos de ações e de respostas.

Apresentamos do livro didático Proerd (2013, p. 42) “o item estilos de respostas”, por descrever aos alunos algumas diferenças primordiais em suas tomadas de decisão:

Para o estilo “Inseguro”, as ações identificadas são: não declara sua vontade e se submete às vontades dos demais, mesmo que sejam erradas. Em sua expressão corporal, apresenta as características de uma postura curvada/cabisbaixa, fala muito baixo, parece nervoso, não olha nos olhos e pode roer as unhas.

Para o estilo “Exigente”, as ações identificadas são: não respeita os outros e age de forma agressiva, desrespeitando os seus direitos. Em sua expressão corporal, é observável a sua conduta arrogante, por falar em tom alto e agressivo, por falar com o dedo em riste, ou seja, com o dedo apontado para cima, em tom desafiador, podendo andar de nariz empinado e fixar o olhar com ar de superioridade.

Para o estilo “Confiante”, as ações identificadas são: respeita os direitos dos outros, é claro e objetivo e, por conseguinte, pode ser respeitado. Em sua expressão corporal, apresenta-se com uma postura ereta, expressa-se claramente, consegue estabelecer bom contato visual e demonstra calma e confiança.

A execução de análises dessas características faz-se pertinente tanto ao conhecimento dos professores como dos alunos, porque lhes permite estabelecer uma tomada de decisão, uma vez que precisam diferenciar os níveis de estilos das pessoas em seus relacionamentos, os quais estão relacionados tanto às suas ações como à sua postura física; ou seja, por um gesto, um olhar ou uma entonação de fala, podemos distinguir indícios de análises para uma atuação pessoal.

Esses conhecimentos estão correlacionados aos estilos de aprendizagens, ou seja, as diferentes formas que um professor pode ensinar e as diferentes características pessoais de seus alunos. Destacamos algumas variáveis de aprendizagem, tais como: contiguidade, reforço, *feedback*, pertencimento, os quais influenciam

a intencionalidade dessa aprendizagem (AUSUBEL, 2002), pois são conhecimentos subsunçores, ou seja, os conhecimentos prévios que precisam estar existentes na estrutura cognitiva do aluno. Ressaltamos que cada pessoa que aprende é única, assim cada novo conhecimento adquirido é ressignificado de forma individual e particularizada. De acordo com Ausubel (2002), para que um material didático-pedagógico seja significativo, precisamos demonstrar que existe intencionalidade e razão lógica para a sua escolha.

Para que o material a ser estudado, ou investigado, seja potencialmente, ou logicamente, significativo, “deve relacionar-se de forma não arbitrária e substantiva às ideias correspondentemente relevantes e inerentes à capacidade humana” (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1980, p. 37). Cada aluno possui sua individualidade para aprender, portanto é importante diferenciar dois conceitos: *motivação*, que é o ato de expor ou fundamentar motivos; *intencionalidade*, que acontece por um propósito, por um projeto, por uma intenção. Assim, a motivação relaciona-se aos fatores psicológicos e pessoais do aluno, que podem ser modificados e avançar no seu processo de aprendizagem, por meio de uma intencionalidade, de um projeto de encadeamentos lógicos para uma aprendizagem significativa.

Observamos que, apesar das tomadas de decisão acontecerem com similaridades de resultados, as análises de cada situação ocorriam particularizadas de acordo com cada perspectiva pessoal dos alunos. Estes conhecimentos são bases de análises para a lição sobre a ação pessoal em situações de pressão (por exemplo, se uma garota se encontra com um grupo de garotos que está fumando). Na intencionalidade pedagógica do texto, insere-se a frase: “Ninguém oferece um cigarro à garota, mas ela fica imaginando como seria fumar”. Nessa atividade, solicita-se que os alunos definam o problema, analisem-no e atuem por meio de uma tomada de decisão.

Nas discussões e debates, os alunos percebem que as pressões podem ocorrer interna e externamente, ou seja, se alguém oferece ou exige que aceite um convite, ou pela própria curiosidade do aluno. Para tanto, obter um conhecimento prévio sobre o cigarro, como nesse exemplo, assim como conhecer os passos que estruturam o pensar sobre uma situação de pressão pessoal, são meios para que o aluno possa adquirir certa autonomia e maturidade em suas decisões.

A aprendizagem como construção do conhecimento na educação das crianças

Atualmente, o Ensino Fundamental brasileiro contempla nove anos de estudos. Segundo o livro das orientações curriculares da Educação Básica, “[...]”

a qualidade da escola é condição essencial de inclusão e democratização das oportunidades no Brasil” (BRASIL, 2008, p. 7). Uma característica da aprendizagem para as crianças é valorizar a sua espontaneidade, curiosidade e natural propensão ao questionamento sobre os “porquês” diante de suas diversas realidades experimentadas. Em nossa pesquisa, destacamos a Filosofia da Educação aplicada no processo reflexivo do cotidiano escolar, porque se evidencia permeada na aprendizagem dos alunos. Segundo Lorieri (2002, p. 41), existe uma justificativa muito pertinente para o trabalho com Filosofia no Ensino Fundamental: “Crianças e jovens, enquanto pessoas, põem-se questões próprias do âmbito da investigação filosófica; deparam-se e são ‘envolvidos’ culturalmente com ‘respostas’ a tais questões”. Desta maneira, ressaltamos que todos têm o direito de ser iniciados para o trato com diversificadas questões e no processo de avaliação crítica de suas respostas.

Conforme Rios (2001, p. 17): “A filosofia procurará apropriar-se da realidade para ir além da explicação, da descrição, para buscar o sentido (na dupla acepção de direção e de significado) dessa realidade”.

Esse pensar da complexidade da realidade, próprio da Filosofia, permite uma compreensão diferenciada para esta pesquisa, porque permite que se enverede nos significados das atitudes, das falas, das relações humanas e pedagógicas que acontecem na vida social escolar. Encontramo-nos no ambiente da Filosofia da Educação. A aprendizagem, ao mesmo tempo em que proporciona a democratização do conhecimento, pode construir ou desconstruir seus participantes, ou seja, a premissa do processo de ensino e aprendizagem situa-se em que todo ser possui suas próprias potencialidades e características, as quais poderiam ser consideradas como ponto de partida para toda prática educativa.

“O conhecimento surge como uma estratégia da existência humana” (SEVERINO, 2009, p. 21). Em linhas gerais, o conhecimento é o esforço humano para compreender a realidade. Essa compreensão se dá mediante uma atribuição de sentido, de significação que, por sua vez, ocorre por meio da explicitação de nexos entre os objetos e as situações. Tais nexos devem satisfazer a exigências intrínsecas da subjetividade, ao mesmo tempo em que viabilizam alguma modalidade de intervenção prática sobre a realidade (SEVERINO, 2012).

As atividades práticas, como resolução de problemas, dinâmicas e debates, entre outras modalidades, influenciam na aprendizagem como a variável mais importante, para que sejam alcançados os resultados no âmbito da interdisciplinaridade, com vistas à valorização das interações e relações entre diferentes e significativos materiais didáticos, com a intencionalidade de transferir ideias a outras matérias ou a outros temas relacionados, em diferentes contextualizações.

A prática acompanhada da teoria permite a construção do objeto a ser conhecido, a ser compreendido, isto é, *a construção do conhecimento*.

Essa perspectiva de abordagem didática evidencia uma qualidade ética e política, por sua postura dinâmica e interativa entre professor e alunos. O conhecimento encontra-se em contínuo desenvolvimento nas diversas esferas da vida humana.

A consciência é a capacidade humana para conhecer, para saber que conhece e para saber que sabe o que conhece. A consciência é um conhecimento das coisas e de si e um conhecimento desse conhecimento, a reflexão (CHAUI, 1995, p. 117).

Quando refletimos sobre algo, estamos desenvolvendo nosso raciocínio, isto é, elaboramos construções de pensamento, as quais são expressas por meio da argumentação que pode ser articulada pela linguagem, oral ou escrita. “Seria o conhecimento como uma convicção, de modo que algum conhecimento é direto, ou poderia todo o nosso conhecimento ser indireto, ou seja, com base em outros conhecimentos que temos?” (AUDI, 2003, p. 188).

O raciocínio e a argumentação caminham juntos, e essa interação entre o pensamento e o argumento é uma forma de construção de conhecimento. Esse processo de construção de conhecimento acontece pela interação entre o pensar e o argumentar sobre algo. “Sem dúvida, a substância do existir é a prática, enquanto que o conhecimento tende naturalmente para a teoria” (SEVERINO, 1995, p. 161). A importância de equilibrar a teoria e a prática permite-nos compreender que a aprendizagem das crianças precisa acontecer ativamente, por exemplo, ao oferecer-lhes a oportunidade de conversar, pensar sobre os temas sugeridos, analisando as opções e alcançando um ponto de vista mais acertado e coerente a ser seguido. “Compreender é, pois, reconhecer, no nível da subjetividade, nexos que vinculam, com determinada coerência entre si, elementos da realidade experienciada a partir do próprio processo vital” (SEVERINO, 2011, p. 22).

A aprendizagem da criança, quando pautada em sua existência cotidiana, permite-lhe compreender os significados e os sentidos motivacionais sobre as mais diversificadas possibilidades educativas, por isso, toda atividade educativa possui uma intencionalidade inerente. Quando observamos a relação entre professor e aluno, pensamos sobre a imagem idealizada do docente, conforme Tardif (2002, p. 191):

Na verdade, o ator-modelo ou professor ideal parece ser largamente, senão estritamente, concebido como um “sujeito epistêmico”, um

sujeito científico, ou definido essencialmente pelo caráter mediador do saber, sujeito no qual às vezes se enxerta uma sensibilidade (as famosas “motivações” e os interesses).

Uma formação do pensamento filosófico, naturalmente questionador e investigador, incentiva a autonomia crítica, a independência do pensar da criança dentro de sua etapa cognitiva, propicia que as novas gerações de crianças não se conformem com receitas e regras prontas. A aprendizagem como construção do conhecimento é um princípio significativo e emancipador da Educação.

Considerações finais

Contextualizar os diferentes aspectos da realidade dos alunos, desenvolver espaços de debates e reflexões críticas no cotidiano das instituições de ensino e, principalmente, permitir o direito de pensar e falar desses alunos, para que, gradativamente, consigam construir subjetivamente o seu pensamento próprio. Na escola pesquisada, os alunos, além dos conhecimentos sobre a violência e as drogas, construíram e vivenciaram um ambiente educacional motivador, sendo essa possibilidade de socialização nas conversas e reflexões sobre as diversas respostas de cada aluno, uma via de construção do conhecimento essencial para a formação das crianças, isto é, o autoconhecimento, fortalecedor da natureza humana, proporcionador de autonomia intelectual e estabelecedor de valores e princípios norteadores sobre o respeito ao próximo e a si mesmo.

Esse processo de ensino e aprendizagem emancipador finalizou com a tradicional formatura, com a presença dos familiares das crianças, todos os profissionais da escola, a equipe de policiais militares do bairro, a professora instrutora Proerd e, principalmente, os alunos formandos. Havia um misto de satisfação de mais uma missão e tarefa concretizadas, com uma prematura saudade, porque as crianças estavam prestes a iniciar um novo ciclo de estudos e de vida, nas novas escolas em que se encaminharam. Suas recordações destacaram-se no blog da escola, pelas imagens das crianças com as camisetas do programa e recebendo seus diplomas. Esperamos que suas lembranças estejam presentes como marcas de uma proposta didático-pedagógica que interligou a escola, a família e a polícia militar em prol da insígnia do Proerd: “Nossas crianças de bem com a vida!”.

Referências

- ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. *O Senso Prático do Ser e Estar na Profissão*. São Paulo: Cortez, 2006.
- AUDI, Robert. *Epistemology: a contemporary introduction to the theory of knowledge*. 2nd ed, New York, London: Routledge, 2003.
- AUSUBEL, David Paul. *Adquisicion y Retencion del Conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2002.
- _____; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. *Psicologia Educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o ensino fundamental*. Brasília, DF: Secretaria da Educação Básica, 2008.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- DEMO, Pedro. *Pesquisa participante, saber pensar e intervir juntos*. Brasília, DF: Liber Livro, 2008.
- LACHTERMACHER, Gerson. *Pesquisa Operacional na Tomada de Decisões*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.
- LORIERI, Marcos Antonio. *Filosofia no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MELO, Joel da Silva; CAMPOS, Valter Gomes. O Proerd como Política Pública sobre Drogas em Águas Lindas de Goiás. Trabalho apresentado na Conferência Internacional de Estratégia em Gestão, Educação e Sistemas de Informação, Goiânia, GO, BRASIL, 22-23 de junho de 2012. *Revista de Administração Pública*, p. 454-483, jun. 2012.
- PROERD. Livro do Estudante 5º ano. (Tradução do original D.A.R.E. *A Look at your decisions student workbook*. The University of Akron. Reprodução autorizada pelo DARE América). São Paulo: Centro de Treinamento Proerd, Diretoria de Polícia Comunitária e de Direitos Humanos, Polícia Militar do Estado de São Paulo, 2013.
- _____. *Programa Educacional de resistência às drogas e à violência*. Disponível em: <<http://www.proerdbrasil.com.br/>>. Acesso em: 23 nov. 2014.
- RIOS, Terezinha Azerêdo. *Ética e Competência*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *A Filosofia contemporânea no Brasil: conhecimento, política e educação*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- _____. Desafios atuais do ensino de Filosofia. In: TRENTIN, René; GOTO, Roberto (Org.). *A filosofia e seu ensino: caminhos e sentidos*. São Paulo: Loyola, 2009. p. 17-34.
- _____. *Educação, Sujeito e História*. São Paulo: Olho d'Água, 2012.
- _____. O Uno e o Múltiplo: o sentido antropológico do interdisciplinar. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Org.). *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TASCA Jorge Eduardo; ENSSLIN, Leonardo; ENSSLIN, Sandra Rolim. A avaliação de programas de capacitação: um estudo de caso na administração pública. *Rev. Adm. Pública*, Rio de Janeiro, v. 46 n. 3, may/june 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122012000300002>>. Acesso em: 23 nov. 2014.

recebido em 16 mar. 2016 / aprovado em 23 abr. 2016

Para referenciar este texto:

SOARES, M. Proerd: A construção do conhecimento e a tomada de decisão como uma estratégia didático-pedagógica. *Dialogia*, São Paulo, n. 23, p. 125-136, jan./jun. 2016.