

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Leno Marcio Barros do Carmo

**Formação de Professores em Segurança Pública:
realidade, limites e desafios do processo formativo
continuado**

Belém
2010

Leno Marcio Barros do Carmo

Formação de Professores em Segurança Pública: realidade, limites e desafios do processo formativo continuado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará – Mestrado Acadêmico – vinculado à Linha de Pesquisa Formação de Professores, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação

Orientadora: Profa. Dra. Albêne Lis Monteiro

Belém
2010

Leno Marcio Barros do Carmo

Formação de Professores em Segurança Pública: realidade, limites e desafios do processo formativo continuado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará – Mestrado Acadêmico – vinculado à Linha de Pesquisa Formação de Professores, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação

Data de aprovação:

Banca Examinadora

Orientadora:

Profa. Dra. Albêne Lis Monteiro (UEPA)

1º Examinador:

Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha (UFPA)

2º Examinadora:

Profa. Dra. Maria do Perpétuo Socorro Cardoso (UEPA)

AVALIADO EM: 18/11/2010

CONCEITO: _____

Belém
2010

Às mulheres mais importantes de minha vida: minha mãe, Maria da Conceição Barros do Carmo, minha mulher Roseane do Carmo Monteiro e minha filha Laíse Monteiro do Carmo, as quais com amor materno, esponsal e filial fazem de minha existência uma harmonia de saudade, amor e alegria.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus Uno e Trino, que em sua misericórdia me concedeu imerecidas vitórias. A Ele, toda honra e toda a glória pelos séculos dos séculos;

A minha pequena família, Rose, Laíse e Renan, pela compreensão e acolhida em tantos momentos de angústia e incertezas;

Aos meus pais Pedro e Maria, que me ensinaram com cuidado e dedicação o quanto é importante e valorosa a educação e os caminhos do conhecimento. Com eles aprendi superar obstáculos e minhas próprias limitações e aos meus irmãos Concy e Paulo pela amizade e torcida;

Aos professores integrantes do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Pará, em especial a Professora Albêne Lis Monteiro e a Professora Cely do Socorro Costa Nunes pela paciência e dedicação das orientações sempre pertinentes e amorosas;

Aos professores da banca examinadora, professores doutores Genylton Odilon Rego da Rocha e Maria do Perpétuo Socorro Cardoso, a quem agradeço com muito respeito e admiração pela disponibilidade de tempo e dedicada paciência na avaliação do que construí,

Aos colegas da turma IV do Mestrado em Educação, inesquecíveis companheiros de jornada acadêmica e memória que guardo com muito carinho dos momentos de parceria, trabalho, alegrias, vitórias e apoio mútuo;

Aos meus alunos civis, Oficiais e Praças e aos colegas de trabalho do Instituto de Ensino de Segurança do Pará - IESP, pela amizade e contribuição com suas falas, questionamentos e apoio ao longo dos anos que me dedico à formação em Segurança Pública; e, em especial aos alunos do Curso de Formação de Docentes, os professores, técnicos e companheiros da Coordenadoria de Ensino Profissional 2007 – 2010, pela confiança, força e auxílio nas informações que precisei neste trabalho;

A todos que de forma direta e indireta contribuíram para concretização deste sonho. Esta vitória é de todos nós.

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire

RESUMO

CARMO, Leno Marcio Barros. Formação de Professores em Segurança Pública: realidade, limites e desafios do processo formativo continuado. 2010. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2010

Dissertação realizada com o objetivo de analisar se a formação de professores realizada por intermédio do Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública, desenvolvida no Instituto de Ensino de Segurança do Pará, nos anos de 2008 a 2009, contribuiu para a melhoria da prática pedagógica dos professores que trabalham na educação em Segurança Pública no Pará; avaliar os avanços e limites do Curso; bem como compreender as dificuldades vivenciadas em relação ao trabalho educativo no Instituto. A metodologia empregada compreendeu a análise documental e a pesquisa de campo com seis professores entrevistados, selecionados entre os docentes egressos do referido curso, todos cadastrados no Instituto e representativos dos docentes que atuam nas formações. Os dados da pesquisa foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e uso da técnica de grupo focal. Para a análise do material coletado foi utilizada a técnica de análise de conteúdo e definidas como temáticas de análise: saberes docentes incorporados pelos professores; condições de trabalho dos professores no Instituto; repercussões do Curso para os professores; avanços e limites identificados pelos sujeitos acerca da formação e as sugestões para o desenvolvimento e continuidade da formação. A dissertação foi disposta em quatro seções que avaliam o problema e pesquisa sobre a formação em Segurança Pública no Pará; a docência em Segurança Pública, a influência do pensamento positivista e a proposta de humanização da formação; o Projeto Pedagógico do Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública; as contribuições, desafios e limites do Curso. Os resultados da análise registram que houve contribuições para a prática pedagógica dos professores participantes; mas, apresentam indicadores que precisam de iniciativas para que o Curso possa se desenvolver de forma qualitativa, integrar uma política de formação continuada com valorização do magistério em Segurança Pública e atendimento das condições de trabalho adequadas para a realização da atividade docente no Instituto.

Palavras-Chave: Formação de professores – Segurança Pública – Prática Pedagógica – Saberes Docentes – Condições de trabalho.

ABSTRACT

CARMO, Leno Marcio Barros. Teacher Training in Public Security: reality, challenges and limits of the training process continued. 2010. 130 f. Thesis (MA in Education) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2010

Dissertation conducted in order to examine whether teacher training run through the Training Course for Teachers in Public Safety, developed at the Institute for Security Education of Para, in the years 2008 to 2009, contributed to the improvement of teaching practice of teachers working in education in Public Safety in Pará; evaluate progress and limits of course, as well as understand the difficulties experienced in relation to educational work in the Institute. The methodology consisted of document analysis and fieldwork with six teachers interviewed, chosen from among the graduating teachers, all registered with the Institute and representatives of teachers who work in formações. Os data were collected through structured interviews and use the focus group technique. For data analysis we used the technique of content analysis and thematic analysis defined as: teacher knowledge embodied by teachers, teachers' working conditions at the Institute; implications of course for teachers, identified by leaps and bounds on the subject training and suggestions for the development and continuity of training. The dissertation is arranged in four sections that assess the problem and research training in public security in Pará; teaching at Public Safety, the influence of positivist thought and the proposal for the humanization of education, the Education Programme of the Training Course for Teachers in Public Security contributions, challenges and limits of the course. The test results report that there were contributions to the pedagogical practice participants, but indicators show that initiatives need to ensure that the course can develop a qualitative way, integrating a policy of continuing education with an emphasis on teaching and service in Public Safety working conditions appropriate to carry out the teaching activity at the Institute.

Keywords: Teacher training – Public Safety – Knowledge Teacher – Working conditions

LISTA DE SIGLAS

CBM	Corpo de Bombeiros Militar
CEDPM	Código de Ética e Disciplina da Polícia Militar
CEI	Centro Estratégico Integrado
CFD	Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública
CIESP	Centro Integrado de Ensino de Segurança Pública
CIOP	Centro Integrado de Operações
CONAE/MEC	Conselho Nacional de Educação
CONSUP	Conselho Superior do Instituto de Ensino de Segurança do Pará
DDHH	Direitos Humanos
ESG	Escola Superior de Guerra
EUA	Estados Unidos da América
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IESP	Instituto de Ensino de Segurança do Pará
IOEPA	Imprensa Oficial do Estado do Pará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MJ	Ministério da Justiça
PDI	Projeto de Desenvolvimento Institucional
PM	Polícia Militar
PP	Projeto Pedagógico
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação
SEGUP	Secretaria de Estado de Segurança Pública
SENASP	Secretaria Nacional de Segurança Pública
SUSIPE	Superintendência do Sistema Penal

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO	
1.1. PROBLEMA E PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A SEGURANÇA PÚBLICA NO PARÁ	12
1.1.1 Delimitação do Problema da pesquisa	15
1.1.2 Caminho Metodológico	16
II. FORMAÇÃO E DOCÊNCIA EM SEGURANÇA PÚBLICA – A INFLUÊNCIA DO PENSAMENTO POSITIVISTA E A PROPOSTA DE HUMANIZAÇÃO NA FORMAÇÃO MILITAR: IMPASSES E DESAFIOS	22
2.1. Segurança Pública no Brasil	22
2.2 Formação Profissional em Segurança Pública no Brasil: da visão positivista à visão humanizada na formação dos profissionais de Segurança Pública	28
III. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES EM SEGURANÇA PÚBLICA: DA PROPOSTA À REALIDADE	45
3.1.O Instituto de Ensino de Segurança do Pará – IESP	45
3.2. Desenho Curricular do CFD: do projeto ao desejo de cultura da formação docente	67
IV. CONTRIBUIÇÕES, DESAFIOS E LIMITES DO CFD: ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOCENTE EM SEGURANÇA PÚBLICA NO PARÁ	77
4.1 A necessidade da docência qualificada, dos saberes incorporados às atividades de formação e condições do IESP	77
4.1.1 Saberes docentes incorporados pelos professores	79
4.1.2 Condições de trabalho dos professores no IESP	91
4.2. Avanços e Limites do CFD	112
V. CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	128
APÊNDICES	136
ANEXOS	139

I. INTRODUÇÃO

1.1. PROBLEMA E PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A SEGURANÇA PÚBLICA NO PARÁ

Inquietude, desafio, esperança, compromisso e fé, estas foram as motivações que me impeliram a atuar na educação em Segurança Pública, após seis anos de meu ingresso na Polícia Militar do Pará em 1993, findo o processo formativo inicial no Curso de Formação de Oficiais Policial Militar e recém-chegado de um período de 05 (cinco) anos em serviço operacional - policiamento ostensivo - na unidade policial militar situada no Distrito de Icoaraci, na Região Metropolitana de Belém.

Transferido para o recém-inaugurado, Instituto de Ensino de Segurança do Pará – IESP, centro da formação em Segurança Pública do Estado do Pará, em setembro de 1999; após disponibilidade ao referido órgão por parte da Polícia Militar do Pará, nele atuei de início, na área administrativa, contábil e logística, além de docente nos cursos de formação inicial de policiais e bombeiros militares; ocasião que, em paralelo, cursei Licenciatura Plena em Pedagogia, na Universidade Federal do Pará – UFPA, no período de 2000 a 2004.

Em 2002, assumi a função de chefe de Divisão Pedagógica do Ensino Técnico no IESP e depois, a mesma função, no Ensino Superior do referido Instituto, quando fui lotado na Academia de Polícia Militar – APM, permanecendo à disposição do Instituto.

Em 2008, fui nomeado Coordenador do Ensino Profissional do IESP, na condição de professor no Sistema de Segurança Pública para a quase totalidade das corporações que integram o IESP. Além disto, me envolvia no planejamento pedagógico da instituição, dos cursos desenvolvidos, execução de projetos e convênios realizados no Estado com outras Unidades da Federação e com a União.

Com esta oportunidade que a área de ensino me proporcionou aliada à experiência em atividades educacionais, e cada vez mais a identificação na área da formação, materializei ideias e projetos de cursos e eventos educativos diversos, voltados, em geral, para a formação inicial e continuada dos operadores de Segurança Pública.

Neste período, elaborei e executei, ao longo de mais de 10 anos, diversas ações educativas que tiveram por objetivo a capacitação técnico-profissional dos

servidores da Segurança Pública e a melhoria progressiva nas formações do sistema, com a inclusão de temáticas e atividades que procuraram humanizar os participantes dos cursos e da formação dos professores cadastrados no IESP, tendo por base o conhecimento técnico, o relacionamento interpessoal e o estímulo à reflexão dos agentes acerca do cotidiano que enfrentam rotineiramente, motivando-os a descobrir o sentido do serviço oferecido à sociedade e o valor que suas profissões têm para a construção da paz, a resolução de conflitos interpessoais e as técnicas de prevenção e enfrentamento da violência, questões trabalhadas com os policiais e, por extensão, com todos aqueles servidores que trabalham em prol do bem estar da população; a saber: bombeiros militares, agentes do sistema penal, médicos legistas, peritos e auxiliares de perícias científicas, agentes do Departamento Estadual de Trânsito - DETRAN e guardas municipais, de forma contínua, mediadas pela promoção da cidadania e da garantia dos direitos fundamentais das pessoas.

Neste sentido, procurei trabalhar a atuação dos servidores da Segurança Pública do Pará como uma atividade aberta ao conhecimento, ao novo, ao diálogo com diversas áreas de conhecimento, a fim de olhar de várias maneiras o cotidiano profissional, que se realiza com muitos desafios; mas, permeado de momentos gratificantes, quando uma vida é salva ou alguém tem seu bem recuperado; quando há o sorriso de retribuição nas pessoas mais simples em gratidão a quem as considerou importantes, a quem lhe deu atenção e respeito por ser pessoa; momentos que os servidores se sentem realizados e valorizados, pessoal e profissionalmente pelo que fazem.

Acompanhei, também, diversas ações formativas na Segurança Pública; ora como aluno da pós-graduação e de cursos de capacitação nas modalidades presencial e a distância; ora como docente, supervisor de cursos ou coordenador da formação profissional no IESP, eventos em muito me incomodaram alguns dos aspectos da formação desenvolvida no Instituto como: o modelo positivista empregado na formação inicial e continuada dos operadores de segurança pública, visto comumente pela ótica de treinamento e capacitação técnica, irreflexivo e mecânico por natureza, centrado na reação, sem contextualização dos conteúdos de várias disciplinas para a Segurança Pública; a visível prática pedagógica deficiente de um número significativo de professores que atuam no sistema, principalmente no que se refere à falta de conhecimentos didáticos para atuar em sala de aula; a

ausência de uma política de formação e valorização de servidores e professores que atuam no IESP, parceiros efetivos e fundamentais para que o sistema possa modificar, humanizar e profissionalizar suas práticas.

Em 2010, o desafio que se apresenta, portanto, em pleno desenvolvimento, à segurança pública é modificar seus indicadores no que tange à formação inicial e continuada de seus agentes, para que; tanto o serviço desenvolvido pelos servidores da Segurança Pública melhore no atendimento à sociedade, quanto a realização pessoal e profissional destes agentes seja uma realidade para eles. Neste prisma, tem importância a mudança de concepção da educação profissional em Segurança Pública; de um referencial ligado, quase que de forma exclusiva, ao Direito e à formação militar, com contribuição recente da criminologia e da sociologia na ótica do conflito, para a composição de estudos e pesquisas que recebam outros olhares e conhecimentos de ciências que podem auxiliar de forma relevante, na análise do fenômeno social e na ação da Segurança Pública, a fim de construir caminhos para uma concepção mais proativa e pedagógica da atividade da área, evitando, assim, o conflito social e a violência e não apenas para reprimir ou remediar ambos.

Ao trabalhar para prevenir o crime, a doutrina policial estima as condições que dão origem à criminalidade, as contextualiza e reflete acerca do que favorece seu desenvolvimento como: a falta ou a ineficiência de políticas públicas articuladas e integradas; a ausência de condições dignas de trabalho, educação, saúde ou saneamento para as pessoas, situações que geram conflitos familiares, vicinais e cuja metodologia de trabalho pouco se resolve com armas e estratégias de guerra, mas, com conhecimento, diálogo, parceria.

Para isso, se utiliza de orientações como as contidas no documento da Matriz Curricular Nacional em Segurança Pública, emitido pela Secretaria da Nacional de Segurança Pública (SENASP, 2003), trabalhar a percepção do profissional de segurança pública no campo de seu conhecimento e na interdisciplinaridade que sua formação pode contemplar. Condição que julgo poder ajudá-lo a compreender o significado que sua atividade representa para si mesmo e para tantas pessoas que sofrem com a insegurança pública rotineira em nosso país. Daí o processo de tornar a educação em Segurança Pública mais humana e dotada de conhecimentos e saberes que doem este suporte teórico-prático para a atuação do servidor.

1.1.1 Delimitação do Problema da pesquisa

Acredito que na educação em Segurança Pública, há um elemento muito importante que é a formação dos agentes do sistema; em função disto, escolhi, como objeto, o que creio ser um elemento exponencial para tais inquietações, o qual se coaduna com a Linha de Pesquisa Formação de Professores: o Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública - CFD, atividade que questiono sobre o que contribuiu para a formação dos professores que atuam no IESP, suas dificuldades de execução, avanços e limites para a prática pedagógica dos professores egressos de suas turmas.

Com esta intenção, optei por procurar responder: *O Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública realizado pelo IESP contribuiu ou não para a melhoria da prática pedagógica dos professores que trabalham na educação em Segurança Pública?* Neste sentido, destaco as questões que nortearam esta pesquisa:

a) Quais contribuições o CFD trouxe para os professores que passaram por esta formação no tocante às suas práticas pedagógicas e aos saberes incorporados?

b) Que dificuldades foram vivenciadas pelos professores formados pelo CFD em relação ao trabalho docente realizado no Instituto?

c) Quais os avanços e limites que os professores formados no CFD identificam no Curso que podem ser superados?

Com as referidas questões, tenho como objetivos de estudo:

a) Analisar as contribuições que o CFD trouxe para os professores que passaram por esta formação no tocante às suas práticas pedagógicas e aos saberes incorporados.

b) Identificar as dificuldades vivenciadas pelos professores formados pelo CFD em relação ao trabalho docente realizado no Instituto.

c) Avaliar os avanços e limites que os professores formados no CFD, identificam no Curso que podem ser superados.

Os objetivos desta pesquisa se relacionam às preocupações explicitadas na formação de professores que o IESP tem conseguido construir por meio do Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública. A pesquisa de campo realizada para este estudo acadêmico, considerou o projeto pedagógico das turmas efetivadas no

período de 2008 a 2009 e tendo como sujeitos: 6 (seis) professores, selecionados entre os docentes egressos do curso, todos cadastrados no IESP e intencionalmente, representativos das origens dos professores que atuam nos cursos do Instituto; sendo 01 Policial Militar, 01 Bombeiro Militar, 02 professoras não pertencentes ao efetivo da Segurança Pública, 01 professora da Polícia Civil e 01 servidora da Superintendência do Sistema Penal, os quais foram escolhidos com base nos seguintes critérios: serem professores representantes das instituições que compõem o IESP ou dos professores não ligados por vínculo funcional com o sistema; atuantes, entretanto, na formação em Segurança Pública há pelo menos 05 (cinco) anos e todos egressos do CFD.

A hipótese trabalhada é que o Curso de Formação de Docentes contribuiu em alguns aspectos para a prática pedagógica no IESP. Para isso, pensei que era preciso analisar o projeto do curso, seus efeitos para os egressos da formação e as condições de sua realização, além de outros aspectos considerados relevantes.

Para tanto, optei pela pesquisa do tipo qualitativa, com uso de instrumentos para a produção de dados que pudessem levar os sujeitos a pensarem livremente sobre temas, conceitos ou objetos, no caso específico, o CFD, a fim de emergirem percepções próprias dos sujeitos, de forma consciente ou inconsciente, em caráter espontâneo, em face de se buscar o entendimento dos professores sobre os diversos aspectos que o Curso trabalhou e o impacto destes em sua atividade educativa, em especial, em sua prática pedagógica.

1.1.2 Caminho Metodológico

Ao considerar a natureza e a especificidade do objeto, o Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública - CFD, desenvolvido pelo Instituto de Ensino de Segurança do Pará – IESP, fiz opção epistemológica pela pesquisa qualitativa exploratória, por considerar o que Bauer e Gaskell (2002, p. 44) afirmam: “a abordagem qualitativa é mais crítica e tem perspectiva emancipatória, por permitir revelar a percepção dos sujeitos por meio da análise de suas posições”.

Neste processo, se descortinou a reelaboração e reconstituição do objeto investigado à medida em que a pesquisa avançou e desdobrou-se; como ilustra Moraes (2005, p.12) :

[...] o objeto da pesquisa não pode ser explicitado com toda clareza no início do processo. É antes um movimento cíclico reiterativo em que a cada ciclo

se atinge maior clareza dos conteúdos investigados. Neste sentido sua explicitação acompanha todo o processo da pesquisa. Ciclos dialéticos repetidos possibilitam avançar gradativamente em direção a uma clareza cada vez maior. Somente ao concluir-se o processo de pesquisa conclui-se, talvez, mesmo assim de forma inacabada, a construção do objeto da investigação. O que se procura no início só se encontra no final. Somente ao atingir-se o ponto final do trabalho se consegue compreender melhor o ponto de interrogação inicial.

A metodologia que utilizei, abrangeu os seguintes momentos interligados:

- a. análise documental;
- b. pesquisa de campo (questionário, entrevista individual com professores e em grupo focal);
- c. análise dos dados da pesquisa (análise de conteúdo).

Na análise documental, foi realizado o estudo acerca dos seguintes documentos:

- a) a legislação do IESP;
- b) o projeto pedagógico do CFD;

O recorte espacial do estudo (lócus) foi o IESP, localizado na BR 316, Km 13, em Marituba, onde se efetiva o CFD e as principais formações profissionais em Segurança Pública. O período do estudo abrange os anos de 2008 a 2009, intervalo de tempo da execução das turmas do CFD já conclusas, ocasião em que os professores, sujeitos da pesquisa foram participantes.

O referencial teórico objetivou uma fundamentação conceitual para compreender e analisar o CFD de forma integrada ao desenvolvimento da dissertação, dialogando com teóricos, educadores e pesquisadores que estudam categorias como: Formação de Professores - Nunes e Monteiro (2007), Cunha (2007), Alarcão e Tavares (2001), Fávero (2001), Freitas (2003), Carrara (2008), Pimenta (2008); Docência – Freire (1996), Vigotsky (2001), Veiga (2007), Azzi (2008), Filho (1995); Projeto Pedagógico – Pereira (2009); Concepções da Educação - Saviani (1996), Dewey (1979); Logoterapia - Frankl (2000); Fenomenologia – Husserl (1990), Ricouer (1991); Currículo (Sacristan (2000), Rocha (1999), Apple(2002), Silva (2008); Condições de Trabalho – Gasparini, Barreto e Assunção (2005); Segurança Pública – Souza Neto (2008), Trevisan (2000), Souza Junior (2008), Hipólito (2005), Cristino (2008); Saberes Docentes - Tardif e Gauthier (2000), Tardif (2008), Bombassaro (1992) e Pimenta (2008), entre outras categorias e autores.

Os dados de campo foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, uma vez que, segundo Haguette (1997, p.86), ela é um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. Por isso, a entrevista, como coleta de dados, é uma das técnicas mais utilizadas no trabalho de campo para obter informações, dados objetivos e subjetivos além de valores e percepções das fontes orais definidas, uma vez que a entrevista pode, segundo Mello (2005, p. 53)

[...] ao mesmo tempo em que afirma a intencionalidade do ato da busca, da pesquisa, abrir possibilidades para os depoentes/entrevistados seguirem seus próprios cursos narrativos e trazerem o inusitado, a evocação de suas memórias e visões sobre o que lhe seja significativo

Com um grande número de possibilidades de respostas, percepções e afirmações, cada entrevista se difere e se torna única; contudo, dentro dos objetivos traçados para esta pela pesquisa. Além disso, ao entrevistar os sujeitos definidos para este estudo, consegui obter diversas percepções sobre o objeto, o CFD, em uma multiplicidade de abordagens e análises, mesmo ao partir de um único roteiro de perguntas.

Nas entrevistas individuais realizadas, percebi que muitas questões ainda ficaram pendentes, não sendo suficientes as falas dos sujeitos nas entrevistas para uma avaliação mais completa. Resolvi, então, reunir as fontes em um segundo momento e utilizar a técnica de grupo focal para elucidar dúvidas que, se não dirimidas, poderiam comprometer a qualidade das percepções dos professores que entrevistei. A referida técnica, na avaliação de Gomes e Barbosa (1999, p.23) se constitui em “um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido, com o propósito de obter informações de caráter qualitativo em profundidade”.

Com o uso da técnica de grupo focal, foi possível “sanar” dúvidas e lacunas, pois se traduz em “uma forma rápida, fácil e prática de pôr-se em contato com a população que se deseja investigar”, como assevera Rodrigues (1988, p.34). Neto; Moreira; Sucena (2002, p.5) também reforçam que grupo focal pode ser entendido como:

[...] uma técnica de pesquisa na qual o pesquisador reúne, num mesmo local e durante um certo período, uma determinada quantidade de pessoas que fazem parte do público-alvo de suas investigações, tendo como objetivo coletar, a partir do diálogo e do debate com e entre eles, informações acerca de um tema específico

Neste sentido, atuei como mediador do referido grupo, que foi reunido no mesmo local das entrevistas anteriores, atributo este que, ponderei o que Neto; Moreira; Sucena (2002, p. 35) orientam no tocante ao trabalho do mediador:

[...] não deverá ser considerado um mero condutor e animador dos debates. É verdade que ele precisará desempenhar bem esses papéis, mas se não conjugar tais características ao conhecimento dos temas a serem debatidos, dos conceitos e dos objetivos trabalhados na investigação, dificilmente conseguirá extrair informações mais aprofundadas e pormenorizadas, pois não possuirá parâmetros e paradigmas para avaliar o nível de superficialidade, de artificialidade e de ideologização contido nas falas dos participantes. Suas tarefas básicas serão as de garantir a participação de todos, assegurar-lhes o direito ao sigilo do nome, motivar os debates de forma a fazer com que todos os temas propostos sejam debatidos, evitar que determinado participante constanja os outros e que os ânimos exaltem-se ou arrefeçam. Mas ele também deverá ser criterioso e perceber que, se uma pessoa destacar-se em um GF, falando mais do que os outros, ela provavelmente agirá assim em seu cotidiano.

Tendo como característica o trabalho com a reflexão manifestada por meio das palavras dos sujeitos, a técnica de grupo focal facilitou-me a compreensão de conceitos, impressões, percepções e concepções sobre o tema proposto e teve como fio condutor o questionamento sobre as possíveis contribuições que o CFD trouxe para a prática docente dos participantes e as dificuldades que estes perceberam como claras e preocupantes para o exercício da docência em Segurança Pública de maneira mais detalhada.

Na análise do material coletado, utilizei a técnica de análise de conteúdo, que diversos autores orientam os procedimentos e as razões para sua utilização. Destes autores, escolhi o que foi definido por Franco (2008, p. 23), ao afirmar que:

A análise de conteúdo é um procedimento de pesquisa que se situa em delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem. Com base na mensagem, que responde às perguntas: o que se fala? O que se escreve? Com que intensidade? Com que freqüência? Que tipo de símbolos figurativos são usados para expressar as idéias? E os silêncios? E as entrelinhas? E assim por diante, a análise de conteúdo permite ao pesquisador fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação.

Os primeiros procedimentos que adotei, foram no sentido de tornar o material possível de ser analisado e sistematizado. Para tanto, realizei uma primeira organização, como pré-análise, tendo realizado, em seguida, a leitura flutuante dos textos, a fim de conhecer de maneira preliminar o material da entrevista, as mensagens, impressões, subjetividades e silêncios; a percepção do que é manifesto e daquilo que é latente, a fala dos entrevistados e o que veio por meio dela, como

passos a serem seguidos, para que atendam ao que Franco (2008, p. 59) se refere: “os resultados da análise de conteúdo devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como apoio indícios de manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas”.

Escolhidos os documentos para a análise, o campo do corpus e demais procedimentos, emergiu então o ponto crucial da pesquisa; o processo de identificação das categorias de análise que são definidas por Franco (2008, p. 59) como “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”. Critérios, estes, que podem ser semânticos, sintáticos (verbos, adjetivos) léxicos (de acordo com o sentido das palavras) ou expressivos (categorias classificadas como várias perturbações da linguagem).

Após a realização das entrevistas individual e grupo focal organizei as informações e adotei a análise de conteúdo, para identificar nos depoimentos dos sujeitos: falas recorrentes, consensuais, silenciadas, contraditórias, conflituosas a fim de extrair os eixos temáticos de análise.

Considerarei algumas categorias de análise já criadas *a priori* como a avaliação acerca da efetividade do projeto pedagógico do CFD, perceber sua identificação com as necessidades comuns na ação pedagógica do professor no IESP, além do significado das disciplinas trabalhadas no curso com o cotidiano do trabalho de sala de aula, na relação teoria – prática e outras construídas no decorrer da atividade.

Ressalto que procurei não imprimir uma camisa de força, e, sim, questões que considerarei importantes para uma análise mais rica. Algumas categorias emergiram da fala dos entrevistados; à medida em que surgiam novos dados que os sujeitos evocaram em suas avaliações e mensagens.

Na análise do material coletado, tanto pelas entrevistas semi-estruturadas como pelo resultado da interação no grupo focal, elegi como temáticas de análise: Saberes Docentes incorporados pelos professores; Condições de Trabalho dos professores no IESP; Repercussões do processo do CFD, Avanços e Limites identificados pelos sujeitos acerca da formação e as Sugestões dos professores para o desenvolvimento e continuidade do Curso.

Por fim, estruturei esta dissertação em 04 seções; sendo a primeira intitulada: Problema e Pesquisa sobre a formação em Segurança Pública no Pará,

cujo objetivo é situar o leitor na presente pesquisa, identificar os referenciais teóricos utilizados, os objetivos propostos e a metodologia empregada para sua concretização. A segunda seção foi denominada Formação e Docência em Segurança Pública; a influência do pensamento positivista e a proposta de humanização da formação: impasses e desafios; que objetiva discutir a formação em Segurança Pública, partindo da compreensão do pensamento positivista utilizado na formação militar no Brasil e a proposta de mudança para a visão humanizada do trabalho policial, no sentido do respeito ao trabalhador como pessoa, ser humano, desde sua formação, com uso de conhecimentos que emergem de uma visão de polícia cidadã, democrática, próxima aos cidadãos e promotora de Direitos Humanos

A terceira seção intitulada: Projeto Político Pedagógico do Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública: da proposta à realidade, analiso o Projeto Pedagógico do Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública – CFD, dentro dos parâmetros: concepção da pessoa humana presente no projeto (justificativa e objetivos), perfil do profissional a ser formado, concepção de educação e desenho curricular.

Na quarta e última seção que denominei: Contribuições, desafios e limites do CFD: análise da formação docente em Segurança Pública no Pará; reflito acerca da importância e necessidade das ações formativas e educativas na área e avalio os dados da pesquisa de campo; as contribuições, dificuldades e limites expressos pelos professores que participaram do CFD, bem como as sugestões para que a formação se desenvolva.

II- FORMAÇÃO E DOCÊNCIA EM SEGURANÇA PÚBLICA – A INFLUÊNCIA DO PENSAMENTO POSITIVISTA E A PROPOSTA DE HUMANIZAÇÃO NA FORMAÇÃO MILITAR: IMPASSES E DESAFIOS

Esta seção objetiva discutir a formação em Segurança Pública, partindo da compreensão do pensamento positivista utilizado na formação militar no Brasil; base que, junto com o conhecimento jurídico, até fins do século XX, foi a principal; e em alguns casos, as únicas referências para a formação em Segurança Pública e a proposta de mudança para a visão humanizada do trabalho policial, no sentido do respeito ao trabalhador como pessoa, ser humano, desde sua formação, com uso de conhecimentos que emergem de uma visão de polícia cidadã, democrática, próxima aos cidadãos e promotora de Direitos Humanos. Bengochea, Guimarães, Gomes e Abreu (2004, p. 2), no fragmento a seguir, orientam alguns caminhos para esta mudança:

É possível ter uma polícia diferente numa sociedade democrática? A concretização dessa possibilidade passa por alguns eixos. Primeiro, por mudanças nas políticas de qualificação profissional, por um programa de modernização e por processos de mudanças estruturais e culturais que discutam questões centrais para a polícia: as relações com a comunidade, contemplando a espacialidade das cidades; a mediação de conflitos do cotidiano como o principal papel de sua atuação; e o instrumental técnico e valorativo do uso da força e da arma de fogo. São eixos fundamentais na revisão da função da polícia.

2.1. Segurança Pública no Brasil

A Segurança Pública no Brasil tem sido alvo de debates há tempos, principalmente depois do advento da Constituição Federal de 1988, a chamada constituição cidadã, por diversos motivos; dentre os quais, destaco a até então, inédita definição das atribuições dos órgãos que compõem a Segurança Pública, o que diferenciou a carta de 1988 dos textos constitucionais anteriores, como nos explica Souza Neto (2008, p. 2):

A Constituição de 1988 lhe reservou (à Segurança Pública) capítulo específico (art. 144), em que a caracteriza como 'dever do Estado' e como 'direito e responsabilidade de todos, devendo ser exercida para a 'preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio'. A Constituição estabelece ainda os órgãos responsáveis pela segurança pública: a Polícia Federal, a Polícia Rodoviária Federal, a Polícia Ferroviária Federal, as polícias civis estaduais, as polícias militares e os corpos de bombeiros. A história constitucional brasileira está repleta de referências difusas à segurança pública.

Com a presença em texto constitucional de forma clara de suas atribuições, a Segurança Pública foi definida com diversos órgãos componentes, cada qual com poderes distintos e atribuições que visam garantir a vida, a liberdade e o patrimônio das pessoas. Para efeito desta seção de estudo, dois destes órgãos destaco para fins de análise; as Polícias Militar e Civil, não que desconsidere os demais por grau de importância; mas, por ambos se constituírem afetos ao objeto da dissertação. Tais instituições policiais, durante a maior parte do século XX, foram sinônimos da Segurança Pública e, não raramente, resumiam suas ações a estratégias repressivas para a prisão dos que se aviltavam contra a lei.

Dicotomizada, a estrutura policial brasileira segue o texto constitucional que deu forma à sua composição e administração, ligando-as de maneira direta aos Estados e com bases referenciais que orientam suas políticas internas. No caso da Polícia Militar, o parâmetro é o Exército Brasileiro, o qual com seus regulamentos internos, cultura hierárquica e disciplina, estratégias de combate e normas militares para suas atividades é o suporte normativo e operacional que inclusive tem na Polícia Militar sua força reserva e auxiliar para os casos de guerra. Na Polícia Civil, por sua ação enquanto polícia judiciária e investigativa, sua principal base é o Direito brasileiro, o arcabouço jurídico em vigor e as normas processuais, principalmente criminais e cíveis, que chegam por meio de denúncias de crimes às unidades policiais, sendo investigadas e instruídas com fins de encaminhamento à Justiça.

Nestas duas vertentes, híbridas, que no Brasil acaba por limitar maior celeridade no julgamento dos ilícitos penais pelo tempo, número de remédios recursais e pela burocracia ainda presente até o encaminhamento ao Ministério Público, o objeto da Segurança Pública acabou sendo resumido de maneira simplista no crime e a resposta em geral, foi a ação repressiva do Estado; quer na reação militar ou na investigação do delito, ou em ambas, o que reforçou o isolamento durante décadas de outros grupos, pessoas e instituições cujas medidas colaborativas penso que auxiliariam evitar ou diminuir a violência e o conflito.

À inclusão, inédita como já registrei, no texto constitucional de 1988, das atribuições da Segurança Pública por meio de seus órgãos, somou-se a inserção da responsabilidade de todos os atores sociais neste processo de integração de forças para o enfrentamento da criminalidade. Tal medida, creio que a intenção foi atingir a sociedade brasileira nesta co-responsabilidade; e de forma direta, orientar a estrutura, a formação e a cultura institucional das corporações que precisam de seu

peçoal para atuar na nova realidade imposta desde 1988, com o uso de metodologias de aproximação, liderança, composição e diálogo na preparação profissional de seus servidores, dotando-os também de “competência interpessoal” como apregoa Caravantes (2002, p. 98). Uma vez que se considera o resultado de trabalho humano visar às pessoas, feito por pessoas, por isso, todo trabalhador precisa desenvolver capacidade de relacionamento com todos aqueles com quem convive.

Na atuação das polícias, principalmente, precisaria ser construído um planejamento macro de mudança do perfil repressivo e isolado que as caracterizaram durante boa parte de sua história até nesta primeira década do século XXI para uma política de proximidade. Ao tomar por base o artigo 144 da CF/88, no qual expressam os princípios constitucionais fundamentais (a república, a democracia, o estado de direito, a cidadania, a dignidade da pessoa humana) e os direitos fundamentais (a vida, a liberdade, a igualdade, a segurança), objetos de dever que os profissionais de segurança necessitam considerar, em uma clara diferenciação do que se fazia até então; esta mudança formativa é imperativa, como é a metodologia de atuação que difere o agir das forças de Segurança Pública do empregado nas Forças Armadas que denomina de inimigo, o qual se deve combater e até eliminar, em caso de resistência ou ameaça, como preceituam os regulamentos, aquele que ameaça invadir o território, diferente da visão do cidadão infrator, que necessita, mesmo tendo cometido um delito, ter respeitado seus direitos e garantias individuais como a preservação de sua vida e a garantia de sua incolumidade física, face a custódia do Estado que poderá, somente em caso de flagrante delito ou por ordem expressa da autoridade judicial, privá-lo de sua liberdade.

A mudança nestas abordagens necessita atingir a formação dos profissionais de Segurança Pública, com destaque para os policiais, no sentido de modificar suas raízes e bases de atuação, bem como sua referência principal, no caso dos policiais militares, com as Forças Armadas, a fim de construir um programa contínuo de formação para promoção dos Direitos Humanos, situação que tem sido palco de discussões na raiz axiológica de sua concepção e no confronto com a ausência de defesa dos direitos dos policiais, que em contrapartida, à ordem de promoção dos Direitos Humanos, se sentem, por vezes, desprotegidos quando acusados ou envolvidos em crimes de lesão corporal ou homicídios decorrentes de

seu exercício de trabalho, por exemplo, em estrito cumprimento do dever legal, por inexistência de defensoria para boa parte dos servidores.

Neste enfoque, percebo que há a necessidade de uma política nacional de formação inicial e continuada em Segurança Pública, embora existam iniciativas e estudos, acerca de uma metodologia de enfrentamento, e, principalmente, de prevenção à violência, propostas que estão presentes em alguns Estados do Brasil; mas, que diferem conforme o contexto onde estão em execução, não havendo, entretanto, um consenso de como trabalhar e preparar os policiais para exercer as atribuições definidas na CF 88.

Para Souza Neto (2008, 12), na atuação da Segurança Pública no Brasil, há duas referências empregadas, sem que se faça opção por nenhuma das duas: uma “centrada na idéia de combate; outra, na de prestação de serviço público”. A presença destas abordagens confunde os projetos de formação, e, segundo o autor, ficam dependentes da visão e da vontade política de seus gestores para esta ou aquela opção.

Na primeira definição, a missão das polícias tem referência militar, cuja ordem é o combate aos criminosos, compreendidos como “forças inimigas”, onde por exemplo, as favelas, os morros, as invasões, os locais de tráfico de drogas são locais que necessitam de ocupação imediata, em uma clara estratégia de guerra, com o inimigo podendo ser eliminado com força letal, como ilustra Souza Neto (2008, p. 4)

O ‘inimigo interno’ anterior – o comunista – é substituído pelo ‘traficante’, como elemento de justificação do recrudescimento das estratégias bélicas de controle social. O modelo é reminiscente do regime militar, e, há décadas, tem sido naturalizado como o único que se encontra à disposição dos governos, não obstante sua incompatibilidade com a ordem constitucional brasileira. O modelo tem resistido pela via da impermeabilidade das corporações policiais, do populismo autoritário de sucessivos governos e do discurso hegemônico dos meios de comunicação social

Na segunda referência, a Segurança Pública se dá com a ideia de que é um serviço público a ser prestado pelo Estado, que tem o cidadão como destinatário deste serviço. A polícia deve ser promotora da democracia, dos Direitos Humanos e das garantias individuais, construtora da paz social. Nesta visão, a polícia, para Souza Neto (2008, p. 5)

[...] trata os barracos nas favelas como “domicílios invioláveis”; respeita os direitos individuais, independentemente de classe, etnia e orientação sexual; não só se atém aos limites inerentes ao Estado democrático de direito, como entende que seu principal papel é promovê-lo. A concepção democrática estimula a participação popular na gestão da segurança pública; valoriza arranjos participativos e incrementa a transparência das instituições policiais. Para ela, a função da atividade policial é gerar “coesão social”, não pronunciar antagonismos; é propiciar um contexto adequado à cooperação entre cidadãos livres e iguais. O combate militar é substituído pela prevenção, pela integração com políticas sociais, por medidas administrativas de redução dos riscos e pela ênfase na investigação criminal.

Sem dúvida, não se pode furtar a ideia que é importante que o campo das formações em Segurança Pública contemple os aspectos técnicos, estratégicos e operacionais; todavia, é preciso que sua maior envergadura e a razão de ser de sua concepção, considere o estado democrático de direito e o serviço público a ser prestado, com promoção da cidadania e dos Direitos Humanos, cujo parâmetro é o universo legal brasileiro e os direitos e garantias individuais dos cidadãos. Além disso, haja formação especializada para as ações táticas e estratégicas, com uso adequado do serviço de informações para a identificação de modos de atuação, pessoas físicas e jurídicas e logística envolvidas em ações delituosas. Para isto, é preciso também, o emprego cada vez maior da tecnologia e do investimento em profissionais que dominem estas tecnologias, bem como o rigor relevante na seleção, treinamento e condições de permanência nas corporações, além de potencializar a participação comunitária, fato que pode auxiliar desde a preocupação com a formação familiar, a malha social e os relacionamentos comunitários até a disponibilidade de informações e denúncias de crimes e informações de criminosos.

A tudo isto, junta-se a importância de execução de políticas sociais e de infraestrutura para as populações que tem na criminalidade e no crime organizado as ações assistenciais que o Estado se omite ou oferece em número e qualidade insuficiente, limitando-se às poucas e, às vezes, eleitoreiras ações populistas de compra de votos em troca de oferta de serviços emergenciais, gastando; no entanto, fortunas a cada período de eleições, com propaganda. No dizer de Souza Neto (2008, p.10)

A Constituição Federal, ao caracterizar a segurança pública como “direito e responsabilidade de todos” e ao positivizar o princípio democrático, estabelece o fundamento jurídico dos arranjos institucionais que permitem a participação popular na formulação e no controle da gestão das políticas de segurança.

Percebo que desde meados da década de 90, século XX, houve um avanço da participação popular nas discussões acerca das políticas de Segurança Pública; mas, julgo que ainda há timidez e desconfiança com o trabalho policial, em contrapartida, o que freia avanços neste relacionamento importante entre a polícia e a comunidade que a atuação dentro da filosofia de Polícia Comunitária penso que pode recuperar com vantagens para todos os cidadãos de bem como identifica Souza Neto (2008, p. 10)

[...] um relacionamento cooperativo entre a polícia e a comunidade, através da interação continuada entre policiais e cidadãos, para compartilhar informações e para apresentar demandas e possibilidades de trabalho conjunto. Ao invés do uso indiscriminado da força, privilegia-se a mediação de conflitos e a prevenção da ocorrência de delitos. O policial se converte em referência para a comunidade, participa das reuniões de seus órgãos representativos, reivindicando providências, mas também prestando contas.

Ao considerar todas estas questões e outras a elas relacionadas, Cristino (2008, p.6) destaca o que pode ser o principal objetivo da formação nesta área: a preparação de um policial de proximidade com a comunidade; contudo, avalio que ainda não há consolidação deste modelo, menos pelos discursos, cada vez mais fortes e retoricamente comprometidos com este ideário e mais pelas ações capilares; quer nas operações, quer nos testemunhos difusos, inclusive nas formações, necessitadas de acompanhamento ético e técnico contínuo. São situações que podem transformar a realidade que o país vivencia atualmente com uma taxa de homicídios extremamente alta nas grandes cidades, o que segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, apresentou crescimento de 32% no período de 1994 a 2009 (conforme se vê no sítio <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2010/09/taxa-de-homicidios-cresce-32-em-15-anos-no-pais-aponta-ibge.html>, cujo acesso foi em maio de 2010) e com a presença maciça de jovens no sistema carcerário, frutos de políticas equivocadas de Segurança Pública que se limitam a reagir ao crime e não a evitá-lo, bem como de núcleos familiares destruídos ou em vias de destruição, que julgo como resultados da crise de valores, da desigualdade social e da cultura consumista herdada do

século XX e em plena aceitação neste início de século XXI. Neste sentido, o texto constitucional reforça:

A República Federativa do Brasil, por constituir um Estado Democrático de Direito, visa à transformação da realidade social a partir da tutela dos ideais democráticos e do respeito aos direitos fundamentais, apoiando-se eminentemente na valorização da cidadania e da dignidade da pessoa humana. Segundo essa afirmação, seu compromisso de construir uma sociedade livre, justa e solidária e de erradicar as formas de discriminação não correspondia às práticas de segurança pública adotadas, mesmo diante de explícita determinação constitucional.

2.2 Formação Profissional em Segurança Pública no Brasil: da visão positivista à visão humanizada na formação dos profissionais de Segurança Pública.

Para organizar o pensamento acerca da formação profissional em Segurança Pública no Brasil e suas propostas de mudanças atuais, destaco um aspecto que considero relevante para compreender como esta formação profissional se construiu ao longo do tempo; suas raízes e desdobramentos; o fato de que, nesta área formativa, sua predominância ainda é a formação militar, como nas forças armadas e com ênfase, como é realizada no Exército Brasileiro.

Conforme o sitio www.militar.com.br, somente o efetivo dos militares que atuam na Segurança Pública no Brasil, somam quase 500.000 servidores, entre policiais militares e bombeiros militares.

Face estes dados, optei por analisar nesta seção, a gênese do pensamento militar e sua aplicação no Brasil, para refletir, em seguida, como se deu a influência na formação dos militares que atuam na Segurança Pública. Essa orientação, que tem como base o positivismo, foi desenvolvida há mais três séculos e permanece até o século XXI como expoente na formação em Segurança Pública, mesmo não mais atendendo às necessidades formativas de uma polícia voltada para a promoção dos Direitos Humanos e garantidora do exercício da cidadania.

Se esta linha de atuação, embora apresente dificuldades para harmonizar-se com a ação policial em um país democrático, pode encontrar adeptos e defensores tanto dentro do Sistema quanto fora dele, inclusive por civis, a mudança para a percepção humanista, relacional e dialógica na formação em Segurança Pública, enfrenta também bastante resistência, pela associação que liga a humanização com

a possibilidade de fragilizar a autoridade e a disciplina da tropa. Todavia, penso que, para tornar realidade tal mudança na formação dos profissionais de Segurança Pública precisa ser trabalhada, primeiro a reflexão e o desenvolvimento desta cultura na formação dos professores que atuam nos cursos do sistema.

Segundo Trevisan (2000), a origem do pensamento militar do ocidente vem do oriente, da China, com Sun-Tzu na obra *A arte da Guerra*, escrita provavelmente no século VI a.c., que se preocupou em refletir sobre a guerra como arte inclusive, de governar. Com o Renascimento, a guerra voltou a ser pensada como arte, diferente do período da Idade Média, que representou um momento em que a guerra foi tida como uma ação individual e não mais coletiva, representada na ação isolada do cavaleiro do mundo feudal.

No século XIX, com Napoleão Bonaparte e a França como Estado forte e de conquistas, o estudo bélico voltou à tona, principalmente por um grande opositor francês que foi o estado da Prússia, que ao sofrer derrotas construiu o desejo de vingança contra Napoleão. Com Clausewitz, na obra "*Da Guerra*", de 1832, a política é vista auxiliada pela guerra na conquista dos meios para a efetivação do governo; ou seja, a guerra é uma importante ferramenta a serviço do Estado. Deste pensamento, desenvolve-se a Alemanha, do início do século XX, do totalitarismo, dos graves problemas econômicos e do revanchismo que a envolveu diretamente no estopim das duas grandes guerras que marcaram em definitivo este período da história.

No Brasil, a Polícia Militar tem origem neste contexto de início de século, com a criação das forças policiais ainda no Império. A mais antiga corporação foi criada no Rio de Janeiro, com o nome de Guarda Real de Polícia, datada de 13 de Maio de 1809, quando Dom João VI, rei de Portugal, tinha transferido toda a corte lusa para o Rio, ao fugir das guerras no continente europeu e principalmente de Napoleão Bonaparte.

A corporação carioca, à época, era subordinada de maneira direta ao governador das Armas da Corte, comandante de força militar, que prestava contas ao intendente-geral de Polícia.

Com a abdicação de D. Pedro I e o impedimento em assumir o trono por parte de D. Pedro II em função de sua pouca idade, o Império foi conduzido por regentes, os quais, ao não ter a aprovação popular continuaram à frente do poder no país por um período maior que se previa, situação que resultou em protestos e

levantes nos diversos cantos do país, como no Rio Grande do Sul, na Bahia, no Pará e no Maranhão.

Com a ameaça sempre presente das revoltas populares e a possibilidade de serem destituídos de suas funções, os regentes temiam por suas vidas e pelo controle social cada vez mais frágil. Em meados de 1830, o padre Antonio Feijó, então Ministro da Justiça, propôs a criação de uma guarda permanente na capital do Império à época, o Rio de Janeiro. Foi criado o Corpo de Guardas do Rio de Janeiro em 1831, ação que redundou na criação de vários corpos de polícia nos demais estados; embora, alguns historiadores considerem a existência em Minas Gerais, desde 1775 de uma força militar com atribuição de proteção territorial, manutenção da ordem e controle popular com o uso da força e das armas, face a descoberta de ouro em localidades como Ouro Preto, denominada na época de Vila Velha. Era a criação de corpos de tropa que redundariam na formação de efetivo para o governo local denominadas de guardas, a fim de agirem na manutenção da ordem pública e do poder de caráter eminentemente repressivo e controlador com o objetivo de legitimar, pela força, a manutenção do *status quo*.

Como a denominação de Polícia Militar foi somente na Constituição de 1946, as tropas estaduais compunham uma estrutura muito semelhante e que se resumia ao uso da força em defesa do poder, quer do Império em apoio ao Exército, quer local, com baixa remuneração e péssimas condições de trabalho, além da imagem de violência e de temor que despertavam.

No Brasil colonial, a segurança e defesa territorial e controle da sociedade da época ficava com a força armada composta de parte da aristocracia urbana, pós-independência, que se constituiu com a criação do Estado nacional, em caráter de urgência. Daí foi formado um exército, composto por cadetes oriundos das famílias nobres ou universitários, filhos de pais remediados, que não dispunham de recursos para custear a universidade fora do país ou para ingressar os filhos na carreira ligada ao Direito.

Desde 1831, os proprietários de terra, popularmente conhecidos como “coronéis”, arregimentavam tantos homens para os proteger e às suas terras quanto dispusessem de posses, e este exército similar tinha tanto prestígio quanto as tropas oficiais; embora, se objetivasse manter estes efetivos sob controle do Exército, o que na verdade não ocorreu.

Acontece que ao ganhar pouco e com frequente atraso de pagamento de salário, os militares oficiais diminuía, à medida que se ampliavam as tropas particulares dos donos de propriedades, uma espécie de polícia particular a fim de proteger propriedades e seus respectivos donos e suas famílias.

O contexto histórico que se seguiu, mudou a imagem do Exército e teve como personagem forte o Duque de Caxias, Senador e Comandante de tropa que teve na Guerra do Paraguai, um episódio emblemático que refletia o antagonismo entre o Exército, constantemente mal pago, desprestigiado e controlado de forma enérgica, e o Império, que temia uma ação de levante e ameaça ao poder por parte militar. Na referida Guerra, o Exército Brasileiro obteve vitória; mas, a ação do império foi forte e imediata ao reduzir o efetivo militar da força e isolar a corporação das forças civis, desconsiderando a opinião de seus Oficiais e optando por reduzir o soldo pago aos militares. Na contra mão destas ações negativas para o Exército; mas, que demonstraram a força que era possível compor, seus integrantes se uniram cada vez mais e se percebiam como únicos patriotas; mesmo diante de um quadro adverso; porém, jamais deixaram de alegar amar a pátria e sacrificar-se por ela.

Dentro deste contexto, houve uma mudança que se iniciou na forma de conceber um pensamento que ganhava cada vez mais espaço entre os Oficiais, conhecido como Positivismo, cuja definição, vê-se no trecho a seguir:

De fato, a expressão Positivismo é um simples rótulo a esconder quem, de verdade, era antes de tudo a oposição à monarquia, segundo a conhecida opinião de Sérgio Buarque de Holanda. A maioria afirmava-se positivista sem muito conhecimento (ou mesmo fé) da teoria. E os oficiais não eram exceções. O Positivismo de Augusto Comte era uma doutrina que pregava, na era do Progresso (não esquecer que a segunda metade do século XIX foi o momento de uma profunda revolução técnica: a eletricidade, por exemplo), a regeneração da Humanidade pela Ciência. Em um país atrasado, sem renovação tecnológica, dominado por bacharéis de pretensão humanismo que gostavam de fazer discursos ociosos, cheios de citações em latim que ninguém entendia, o tal Positivismo caiu como uma luva. O Positivismo apresentava-se como científico, matemático, filosófico, enfim, uma doutrina séria, em um país que todos sabemos como é... Assim, todos aqueles que de alguma forma se sentiam contrariados pela ordem do Império apressaram-se em abraçar a doutrina.(TREVISAN, 2000, p.10)

Muito embora os adeptos do positivismo não oferecessem ameaça em grande escala por entenderem o progresso como produto da ordem, sempre se

temia que atentassem contra o governo. Nesta avaliação, pontua Trevisan (2000, p. 10):

[...] aspiravam essencialmente ao progresso e, para tanto, era preciso que sempre prevalecesse a ordem. Preferiam apoiar o governo, a ordem, frente a qualquer insurreição. Não que apoiassem o Império. Propunham a resistência passiva, incentivavam a proclamação da Ditadura Republicana, até mesmo com a preservação de D. Pedro II. Parece absurdo, mas é preciso entender que os positivistas entendiam por essa expressão a república prescrita pela política científica e pela moral. Pouco importava a origem do chefe, podia até mesmo pertencer à Família Imperial, desde que fosse apoiada pela Nação e desenvolvesse os princípios científicos e filosóficos necessários que, por serem corretos cientificamente, deveriam ser impostos à Nação, para o bem dela mesma.

A animosidade entre os militares e o Império cresceu, principalmente, no último quartel do século XIX, com constantes situações que, somadas, abriram uma crise nesta relação há muito gasta. Por isto, surgiram líderes militares que conseguiram transformar a contenda velada em atos políticos de cisão como foi o caso de Deodoro da Fonseca, que aliou-se ao positivista e intelectual, professor da escola militar, Benjamin Constant.

Com a abolição da escravatura em 1888, veio o reforço necessário para as mudanças que sucederam e que tiveram, na proclamação da República seu ponto alto, depois de frequentes casos de indisciplina militar e de falta de comando do Império em relação ao exército.

Com o tempo, cresceu a importância no governo de outro nome importante na história do país, o Marechal Floriano Peixoto e depois, por vias eleitorais, o civil cafeicultor Prudente de Moraes. Contudo, foi com a Guerra de Canudos que o Exército viu ruir muito do seu ainda pouco prestígio. Foram necessárias quatro expedições e dois anos de combate para derrubar um arraial onde um grupo de pessoas famintas, sob a liderança de um idoso, insistia em criar suas próprias regras de convivência e de organização.

Canudos colocou à prova o Exército, sua capacidade em resolver questões de segurança, defesa e de mobilização, forças até então pouco provadas e que deixaram, segundo Trevisan (2000), um número expoente de indagações e dúvidas para o Exército no século XX que se avizinhava.

O combate também deixou muitas preocupações, pois o empenho na ação militar se deu ante um grupo de homens e mulheres que não eram militares, não conheciam táticas de guerra, nem tampouco tinham qualquer experiência bélica, situação que levou ao questionamento dos próprios oficiais e da sociedade como um

todo de como agiria o Exército frente a uma tropa conhecedora de estratégias de guerra e de combate armado. Canudos expôs uma fragilidade que até então pouco se percebia.

No final do século XIX e início do século XX a própria doutrina positivista produziu o que alguns historiadores chamavam de “militares filósofos”, como define Trevisan (2000, p. 23), eruditos, juristas principalmente, que pouco se ocupavam da guerra; mas, investiam na política, na oratória, no ensino da matemática. Da escola do Exército na Praia Vermelha saíam os chamados “doutores”, em uma clara conquista da reforma de Benjamin Constant, que produziu seus “bacharéis de farda”, situação que, somando-se à imagem desgastada do Exército após o episódio de Canudos, só fez agravar a crise militar.

Neste ínterim, jovens oficiais do Exército, por ordem do General Hermes da Fonseca, seguiram para estudar na Alemanha e lá mantiveram contato com as ideias de uma nação que se militarizou em razão de uma causa nacional, era a preparação da primeira guerra e o ideário alemão discriminatório provocou uma mudança na imagem do Exército no meio de seus oficiais, congregando-os a fim de assumir uma visão de guerra e de luta armada. Os “jovens turcos” (TREVISAN, 2000, p. 20), como eram conhecidos, fundam então a revista Defesa Nacional e expõem suas ideias que facilmente se propagaram e encontraram adeptos na baixa oficialidade, mesmo junto àqueles que não foram à Europa.

Com o fechamento da escola da Praia Vermelha e a criação da nova escola no Realengo-RJ, os “jovens turcos” atuam como instrutores dos Oficiais em formação, criando uma mentalidade de vanguarda na geração recém ingressa no Exército. Como narra Trevisan (2000, p. 30):

Lentamente a mentalidade positivista do militar começou a transformar-se. Não desapareceu de todo, mas alterou-se. O trabalho dos “instrutores novos” completou-se com a chegada da Missão Francesa, em 1920. Essa missão deixou como principal herança a valorização do Estado-Maior, criando os cursos especiais para a preparação de ‘Oficiais do Estado-Maior’. O Exército passou a ter uma cúpula hierárquica melhor preparada, que efetivamente planejava e controlava a atividade militar. É dessa época também, 1920, o Regulamento Disciplinar do Exército e o Regulamento para Instrução e Serviço, demonstrações evidentes de maior controle interno, buscando melhor operacionalidade.

Outras mudanças foram implementadas pelos “jovens turcos”, como o apoio a Olavo Bilac na campanha pelo serviço militar obrigatório; o fechamento da Guarda

Nacional, a mudança de concepção da defesa nacional, ao considerar não apenas as fronteiras; mas, o controle total no alistamento militar, com isenção do ingresso na tropa por indicação política apenas e a criação do Conselho de Defesa Nacional.

Em busca de uma nova era para si mesmos e para o Exército, a jovem oficialidade criou um movimento chamado de “Tenentista” que teve no episódio denominado “Os 18 do Forte de Copacabana” (TREVISAN, 2000, p. 26) um de seus pontos mais relevantes, desdobrando-se na Coluna “Prestes Miguel Costa” e nas ações do Capitão Luiz Carlos Prestes. A coluna, atravessou o país de 1925 a 1927, perseguida e atacada pelas tropas legalistas e por jagunços. Tudo isto, em uma época de grandes transformações mundiais, a década de 20, quando o mundo estava perplexo diante da primeira guerra mundial.

Os Tenentes, no Brasil, aspiravam pelo desenvolvimento do país e a centralização do poder em suas mãos de forma autoritária, situação que foi precipitada pela crise econômica de 1929 e a sucessão federal de 1930, que teve a participação ativa dos militares, tanto na preparação quanto no golpe, com destaque para o coronel Goés Monteiro, chefe do movimento, integrante do grupo que esteve na Alemanha e que, como característica pessoal tinha o gosto pela centralização do poder e o controle militar, cuja meta maior era o desenvolvimento nacional por meio de um Estado forte contra um inimigo comum que a Intentona Comunista de 1935 deixou claro: o comunismo, situação que gerou o desenvolvimento e o fortalecimento de uma política de exército, reação única, segundo Góes para enfrentar o que denominou de “proselitismo vermelho”.

Após a Revolução de 1930, o Estado Novo de 1937 a 1945, inaugura novos e sucessivos atos de centralização de poder, em um totalitarismo que se estendeu pela América Latina e que teve em Getúlio Vargas sua versão nacional. Com o fim da Segunda Guerra e a mudança na geopolítica mundial que dividiu o mundo entre americanos e soviéticos - os dois únicos vencedores da guerra - os Oficiais brasileiros aprenderam a alardear-se aliados dos EUA.

Com o inimigo comunista à espreita e considerado ameaçador, foi criada uma tutela militar para a proteção do Brasil e dos brasileiros. Um dos objetivos traçados e concretizados, foi a criação de um espaço de estudos, pesquisa, discussão e mesmo conspiração, daí surgiu a Escola Superior de Guerra, em outubro de 1948, unidade que contou com apoio relevante dos EUA em busca de maior influência e controle no país pelas mentes e mãos de antigos “jovens turcos”

como: Cordeiro de Farias, Castelo Branco e Juarez Távora. Todavia, a criação da escola não significou um período de relacionamento harmônico entre os militares brasileiros e os americanos; mas, uma política de apoio que teve alternâncias de parceria e que na Doutrina da Segurança Nacional, que Góes Monteiro preconizava desde o período do Tenentismo, encontrou um de seus maiores pontos de apoio contra o que denominou de ameaça do comunismo, que se mostrava nos discursos nacionais, tendo na América Latina, o exemplo de aplicação em Cuba.

Com a crise dos militares nos anos 50, protagonizada pelas eleições do Clube Militar que colocou em disputa os principais projetos de desenvolvimento do país, o modelo de desenvolvimento da Escola Superior de Guerra – ESG e as influências internacionais, além da criação da Petrobrás, a implementação de um programa nacionalista, a influência de Getúlio Vargas e da União Democrática Nacional - UDN e outras ações como a própria queda de Vargas em fevereiro de 1954 e logo depois, seu suicídio em agosto do mesmo ano, o golpe militar já se desenhava e conseguiu fortalecer-se com a situação difícil vivenciada nos anos 60 do século XX, com a explosão de tantas mudanças no mundo e no país, de caráter ideológico, material, econômico e político.

O golpe militar de 1964 cada vez mais se aproximava e a atuação do presidente João Goulart em um incidente protagonizado por marinheiros foi interpretado como quebra de disciplina militar, o que fez aumentar o clima de insegurança que se estabeleceu com a ameaça de perda da disciplina nas Forças Armadas. Neste ínterim, greves aconteceram no país e o ambiente ficou favorável a uma intervenção direta do Exército e assim, o governo de Jango caiu e o golpe se efetivou com a prisão de líderes políticos, integrantes de movimentos estudantis e até Oficiais, que, de certa forma, se opunham a nova ordem que excluiu os civis do poder e consolidou o controle do governo por parte dos militares.

Segundo Trevisan (2000) embora os civis tenham ficado no poder durante boa parte do século até 1964, foram sempre acompanhados e sombreados pelos militares, que se preparavam para tomar o poder, o que aconteceu e deu início a sucessões de Oficiais generais no poder, começando desde Costa e Silva, Castello Branco (como mostra da ESG no poder), depois por Médici, Ernesto Geisel, até a presidência do General João Figueiredo, quando se encontrava desgastado o mito da segurança/desenvolvimento proposto pelos militares e o país buscava mudanças

e eleições diretas, tendo como resultado a abertura política e a redemocratização do país.

Foi na denominada Revolução de 64, ao visar controlar mais e melhor as corporações policiais armadas que agiam em apoio ao Exército, que o governo deu fim às Guardas Civis para normatizar a fiscalização do Exército sobre as Polícias Militares estaduais, tendo nomeado Oficiais do Exército para seus comandos gerais em todas as Unidades da Federação. Tal situação, impôs normas e legislações para exercer o controle sobre suas armas, munições e planejamentos das Polícias Militares sob o Comando do Exército.

Foi durante os governos militares, que a polícia atuou de forma direta no controle social e na repressão às ameaças contra o governo. Houve denúncias de assassinatos, supostos desaparecimentos, torturas, subornos e extorsões, ocasiões em que figuras lendárias povoavam o cotidiano dos cidadãos, que temiam ser arrancados de suas famílias ante sua simples citação em um documento da inteligência oficial com a alcunha de revolucionário ou subversivo. Com intensa fiscalização e acompanhamento das mídias, das expressões culturais e repressão a greves e manifestações populares que se opunham ao poder público, instalou-se um período de revolta e medo no Brasil.

Intelectuais deixaram o país e o Exército, com a atuação auxiliar da Polícia, mantinha a lei e a ordem sob controle, o que nada mais era do que o uso da repressão violenta a quem desafiasse as normas emanadas pelos atos institucionais, característicos documentos normativos da época. Exército e Polícia eram tropas aquarteladas e de formação permanente para a guerra, com disciplina rígida e ações que se resumiam na preparação para o combate, quer na cidade ou mesmo nas zonas rurais, como foi o caso do enfrentamento à Guerrilha do Araguaia, no Pará.

Após a abertura política e a Assembleia Constituinte, o papel das polícias se presumia mudar radicalmente até pela percepção do trabalho que assumiu a denominação de Segurança Pública, que incluiu outras instituições que antes tinham missões particulares ou não definidas em texto constitucional.

Como já citei anteriormente nesta seção, a necessidade de transformação do modelo positivista-militarista que orientou o país no contexto da Segurança Pública até 1985 para novas propostas de atuação com o imperativo da promoção aos Direitos Humanos e da cidadania, expresso na atual carta magna de 1988 ainda

é um desafio que precisa ser vencido; primeiro na cabeça, nas ideias dos governos, dos gestores, dos comandos e dos que formam os profissionais de Segurança Pública, para depois ser trabalhado junto aos profissionais em formação.

A filosofia de polícia cidadã, que considera importante agregar diversas metodologias para sua aplicação, conforme Rocha (2005), ainda é uma realidade em construção no país, uma vez que faltam políticas de formação continuada, valorização profissional do policial, condições de trabalho adequadas, programas de saúde mental e física, de habitação e de subsidiariedade para os que atuam na linha de frente do enfrentamento da violência que ceifa milhares de vidas por ano.

Há que se considerar também a vital importância do Estado e dos governos na realização de políticas sociais que atendam questões basilares no alcance da qualidade de vida, da oferta de emprego e da geração de renda dos cidadãos, além de outras estratégias como o combate ao analfabetismo, a desigualdade social, a proteção e o cuidado com as famílias, local natural de solidariedade entre os sexos e as gerações; que uma vez, desprovidas de condições mínimas de sobrevivência e com relações profundamente desgastadas, sem planejamento familiar, diálogo e condições de direitos como: trabalho, moradia, educação, saúde e segurança, viram alvos fáceis de ações criminosas que recrutam crianças, jovens e adultos para comporem quadrilhas, gerando aumento da violência, tanto doméstica quanto social, consumo de drogas e a prática de vários ramos do crime organizado.

Na Constituição Federal de 1988, há a definição do trabalho a ser executado pelas forças que compõem o sistema de Segurança Pública no Brasil; mas, a transição para uma polícia de proximidade com a comunidade, com ênfase democrática e diferente da atuação reativa como procurei retratar no histórico do pensamento militar que fazia da polícia um braço do Exército apenas, ainda não é uma realidade consolidada, encontra-se em desenvolvimento e transformações que passam pelos eixos da formação das Praças, Oficiais e servidores civis da Segurança Pública; bem como, da valorização profissional e de melhoria das condições de trabalho.

A mudança do pensamento positivista no Brasil, em vigor como registrei, por quase todo o século XX ainda é um desafio, e esta necessidade de modificação envolve a substituição dos paradigmas formativos positivistas para o conhecimento proveniente do diálogo das ciências diversas afins à Segurança Pública e que discutem dentro de uma visão multidisciplinar, o fenômeno social. Neste sentido, o

redimensionamento do efetivo da Segurança Pública e a conquista de melhores patamares salariais, acrescidos de outros fatores de condições de trabalho e qualidade de vida, são conquistas que se descortinam como ações estratégicas neste primeiro quartel do século XXI e que podem trazer consequências diretas para a construção de um outro perfil do profissional de Segurança Pública, uma vez que mais lhe será exigido tanto para o ingresso quanto para a permanência nas corporações.

É no campo formativo; entretanto, que julgo que as mudanças precisam fluir, como iniciativas que integram a formação policial e dos demais agentes de Segurança Pública, ramos do Direito de forma mais ampla e não restrita ao aspecto do diploma penal; mas, com a inclusão de outros aportes jurídicos, igualmente importantes para o conhecimento dos operadores do sistema de Segurança Pública.

É dentro desta lógica que alguns Estados tem conseguido incluir estas temáticas em seus cursos. Souza Júnior (2008, p.3), em artigo publicado no sítio *jusmilitaris* sobre a formação policial no Estado de Minas Gerais, narra que o policial em formação tem acesso além dos conteúdos do Direito Penal, ao Direito Processual Penal, Direito Militar, Direito Civil, Direitos Humanos e legislação jurídica, conhecimentos que segundo o autor, são planejados para articular com o cotidiano policial e/ou com o da comunidade, no uso de metodologias dinâmicas e participativas. O autor exemplifica este objetivo, pontuando a justificativa dos ramos jurídicos descritos nos fragmentos a seguir:

No estudo do Direito Penal, ramo que contém dispositivos essenciais à convivência harmônica entre os indivíduos, o policial terá contato com as normas que garantem os bens jurídicos fundamentais, tais como a vida, a honra, a paz social e a integridade física das pessoas, sendo sua missão evitar a violação de tais regras ou atuar eficazmente, diante da prática delituosa pelo cidadão.

Por meio do Direito Processual Penal, receberá orientações sobre como proceder diante do ilícito penal, aplicando corretamente os dispositivos regidos pelas normas processuais, especialmente no caso de prisão e condução de infratores. Conhecerá, ainda, sobre o curso do inquérito e do processo penal, ação penal, prisão e liberdade provisória, sobre as provas admitidas em direito, imunidades e prerrogativas, dentre outros.

No estudo do Direito Militar (material e processual), legislação específica para a garantia da ordem e da disciplina castrense, o discente conhecerá sobre as normas que asseguram a preservação da estrutura interna das instituições militares, ordenamento também aplicado aos policiais quando em serviço (por ocasião do atendimento de ocorrências, momento em que o militar manterá contato com o público civil). O militar estudará sobre os dispositivos insertos nos Códigos Penal Militar e de Processo Penal Militar.

Sobre a importância destes ramos, adiante serão contemplados outros comentários.

O Direito Civil fornecerá ao policial as informações sobre os atos que regulam a vida em sociedade, cadeira que lhe acrescentará conhecimentos para correlacionar com as demais especialidades do direito, bem como orientar o cidadão que, por engano ou desconhecimento, aciona a Polícia Militar diante de situações que não seriam de sua competência. Sabe-se que o homem permanece por toda a vida sujeito às normas de Direito Civil que disciplinam as relações entre pessoas (obrigações e contratos), familiares (sucessões, casamento) e patrimoniais (compra, venda, aluguel etc.), eis que, em várias ocorrências, o policial se depara com tais institutos, nas ocasiões em que os dispositivos regulados pelo Direito Civil tenham originado a solicitação para a intervenção da autoridade.

A Legislação Jurídica Especial contemplará o estudo das leis ordinárias que contenham aspectos criminais, tais como os Estatutos da Criança, do Adolescente, do Idoso, do Desarmamento, do Torcedor, Lei sobre Entorpecentes, Juizados Especiais Cíveis e Criminais, Código de Defesa do Consumidor e Lei Maria da Penha.

Por fim, na cadeira de Direitos Humanos, terá contato com a legislação nacional e tratados internacionais que orientam sobre os cuidados a serem adotados durante a atuação do agente público, em relação aos direitos fundamentais do homem. Tal área tem por fim ministrar conhecimentos para que o militar possa atuar satisfatoriamente, sobretudo por ocasião das abordagens táticas, incursões em locais de risco, revistas pessoais e no cumprimento de mandados de prisão ou de busca e apreensão.

A Matriz Curricular Nacional para a formação do profissional de segurança pública, editada no ano de 2003, indica que a qualificação é fundamental para a eficiência das polícias brasileiras. Neste diapasão, insere-se a necessidade de acurada formação jurídica, capaz de fornecer-lhes o embasamento teórico indispensável para atuar, unindo firmeza e conhecimento, sob o manto da lei.

Julgo em concordância com Souza Junior (2008) que a aproximação com o Direito em suas diversas construções trazem benefícios qualitativos para o trabalho do agente de Segurança Pública, por contemplar além da legislação em vigor, valores éticos e procedimentais que confirmam a percepção do agente como um profissional. Em função disto, os desdobramentos desta percepção, penso que estão sendo realizados em outras instâncias, uma vez que se tem vencido resistências nesta ruptura com a formação de teor bélico e repressivo comum até as últimas décadas do século passado, como narra Hipólito (2005, p.1):

Formadas inicialmente por integrantes oriundos das forças regulares do Exército Brasileiro, as Polícias Militares, até 1969, não se dedicavam ao policiamento ostensivo, mas tão-somente à segurança interna e manutenção da ordem pública, com prioridade para a primeira missão, consideradas, por esse motivo, Forças Auxiliares e Reserva do Exército. Tal situação impelia que os corpos militares estaduais buscassem a 'ser a imagem e semelhança da força principal' a que estavam ligados. Nesse sentido, a formação dos integrantes das Polícias Militares historicamente seguiu um modelo eminentemente militar, constando no currículo apenas

noções de Direito, com algumas poucas dezenas de horas-aulas, geralmente suplantadas por disciplinas como guerra revolucionária, segurança física de instalações, cartografia, dentre outras de perfil essencialmente militar.

Já as poucas atividades de policiamento ostensivo e de polícia judiciária eram exercidas pelas polícias civis e guardas municipais, o que não as impediu de, nos momentos de exceção, serem utilizadas como instrumento de ação política do Estado.

Além de vertentes do Direito, outras áreas do conhecimento humano podem ser incorporadas nos projetos para a formação policial, traduzindo-se em mudanças que integram os conteúdos de algumas disciplinas e/ou referências, atingindo o projeto pedagógico das formações como um todo, como se apresentou o documento formativo do Ministério da Justiça (SENASP, 2003, p. 22) que trata das propostas para formações em Segurança Pública para 2010:

- Redefinição de um perfil desejado para a orientar a formação do profissional da área de segurança do cidadão e, conseqüentemente, o delineamento dos cursos, bem como a composição das grades curriculares, dos conteúdos disciplinares e de instrumentos e técnicas de ensino e avaliação;
- elaboração de novos currículos para os cursos de formação dos profissionais da área de segurança do cidadão, que compatibilizem as necessidades das polícias da União e dos Estados, abrangendo: a necessidade de integração, técnicas mais eficazes de repressão e prevenção, o policiamento voltado para a relação polícia/comunidade, o exercício de valores morais e éticos e o fortalecimento dos Direitos Humanos;
- implantação de uma estrutura de ensino que valorize o aprendiz e os processos de aprendizagem, dando ênfase à dimensão atitudinal, por meio de atividades coletivas e técnicas de ensino que dinamizem o ato de aprender; e utilização de novas tecnologias como ferramentas para treinamento.

Observo, no entanto, que as mudanças propostas na área esbarram por vezes, em uma lógica de controle do comportamento e de domesticação do corpo (FOUCAULT, 1975), cultura que convive de forma antagônica com a necessidade de superação do paradigma militarista, e que se expressa na utilização de termos como adestramento, treinamento, regime castrense entre outros, compreendidos dentro da lógica bélica.

Embora podendo considerar que há avanços, o que percebo é que continua presente uma abordagem positivista, a qual não se coaduna com a proposta de humanização que entende o policial, o agente de Segurança Pública como pessoa, dotado de limitações físicas e psicológicas. Penso que as mudanças necessárias para uma nova cultura institucional coerente com a missão da Segurança Pública

neste início de século, diferente dos atributos ligados ao controle social precisam ser progressivas e contínuas, mesmo que onere tempo e exija sacrifícios.

Creio que um exemplo das alternativas ao modelo de trabalho de polícia tradicional é o contido no Plano Estadual de Segurança Pública do Pará, em vigor desde 2008, que tem como força importante a formação de promotores e multiplicadores de Polícia Comunitária, em que é estimulado um olhar crítico mais apurado acerca da Segurança Pública, como pontua Cristino (2008, p. 10) quando trata do projeto Segurança Cidadã nos fragmentos abaixo:

A noção de segurança cidadã constitui a síntese teórica que fundamenta a política de segurança pública apresentada, visando sua compatibilização com o modelo democrático. Nesta senda, visa resgatar a cidadania, a solidariedade e o respeito aos direitos humanos no cerne dos órgãos estatais envolvidos na efetivação da segurança, bem como em toda a sociedade. Sua atuação prioriza ações que promovam a valorização dos direitos humanos, mobilizando principalmente a educação como instrumento de transformação e de sistematização do conhecimento de seus participantes. O Projeto Segurança Cidadã adotou a abordagem estratégica de suas atividades. Haja vista que empresas utilizam este método para superar as instabilidades do mercado e vencer a concorrência, também as vicissitudes ocasionadas por conflitos destrutivos podem ser amenizadas. No cerne da luta contra a violência e a criminalidade, as organizações representam um meio de alcançar essa pretensão, desde que seja mobilizada a estratégia como instrumento e que a redução das taxas delitivas configure entre os resultados esperados. Considerando que o planejamento estratégico determina a avaliação das peculiaridades do contexto, para a partir da construção de seu diagnóstico destinar o tratamento específico; constitui, então, procedimento compatível às exigências exaradas pela abordagem da criminalidade.

Avalio que trabalhar em Segurança Pública envolve não somente a percepção e trato adequado com a sociedade; mas, a valorização do agente que atua diuturnamente em sua execução, uma vez que a lógica militarista/legalista, mesmo com os avanços que envolvem planejamento e recursos atuais, não vem ao encontro do profissional como pessoa, como ser humano que sente, pensa e sofre o cotidiano do serviço operacional. Creio que a mudança para outro modelo de formação em Segurança Pública que trabalhe a humanização é urgente, atrelando valores.

Morin (2000, p. 18), lembra que “[...] a reforma do pensamento contém uma necessidade social chave: formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas do seu tempo”, e isto, inclui a necessidade do agente de Segurança Pública perceber-se como sujeito e não como operador do direito ou mero aplicador de normas legais;

mas, como alguém relacionado com o mundo, com a realidade histórica e com o contexto onde vive.

Preparar o agente de Segurança Pública para este novo desafio formativo penso que é fundamental ante uma sociedade dinâmica; todavia, levada pela cultura do individualismo e do consumo desenfreado, em que são impostos valores de mercado e que as pessoas se traduzem como objetos ou obstáculos ao sucesso pessoal que se coloca como meta principal para os indivíduos. Daí a importância de planejar a formação dos agentes, dos professores que atuam na segurança pública para estas discussões, uma vez que, de acordo com Wittmann (2002, p.88), a educação é “um processo concreto de produção histórica da existência humana. A rigor não somos ‘seres’ humanos, mas ‘devires’ humanos”. Nesta direção, Mafessoli (1995, p. 114) enuncia no trecho a seguir acerca da formação:

Este é um dever que envolve os professores, pois a estes cabe a responsabilidade de resgatar a unidade do saber acadêmico, pelo menos naquilo que se converte no dado mais significativo da atualidade, que é a integração do ser humano no mundo do trabalho, com níveis de conhecimentos que respeitem os outros e que tragam solidariedade, relacionamentos éticos e profundo respeito pela natureza. A intenção deve ser a de promover, no aluno, uma superação do conhecimento tecnicista, que é reducionista, e leva a ter sua vida submissa à idéia de função e ofício especializado que tende a fazer do estudante nada mais que um rolamento intercambiável da máquina social.

Creio que é preciso pensar uma dinâmica formativa que possibilite e incentive a disposição nos currículos de disciplinas e conteúdos que possibilitem este estímulo à reflexão na formação dos agentes. O caminho para este processo passa por instâncias colegiadas de decisão e por construção dos cursos e seus currículos com participação efetiva dos professores e colaboração ativa dos alunos para a revisão de material didático, a inclusão ou retirada de unidades didáticas, ementas, objetivos, carga horária, acervo para pesquisa, criação ou transformação de espaços de discussão, eventos e encontros em que se vislumbre muito mais que a organização da escola; mas, o cotidiano e a prática pedagógica humanizante, além de outras ações que possam fornecer uma infraestrutura capaz de mudar a formação e de fazer o aluno pensar acerca de seu cotidiano, de sua profissão, da responsabilidade e do sentido que será construído na atuação em uma área complexa, multifacetada e arriscada como a Segurança Pública.

A inquietação que creio presente nestas reflexões, passa pela identificação do perfil do aluno que se quer formar, do profissional que se deseja para atuar junto à sociedade, capaz de agir com qualidade e conhecimento técnico; mas, acima disto, com humanidade, como ilustra Bastos (2000, p. 8) no fragmento a seguir:

Uma destas questões diz respeito justamente ao perfil do aluno que se pretende formar, que extrapole ao exigido nas diretrizes curriculares. Atender a esta exigência tem sido frequentemente feito como registro formal de intenções: pretende-se formar o sujeito profissional crítico, humanista, ético, etc.

Por fim, os aspectos que destaco como mais importantes nesta reflexão são justamente ligados à complexidade que envolve a formação docente em Segurança Pública; suas contribuições, dificuldades e o nível de qualificação e compromisso dos que estão à frente destas formações, na prática docente de sala de aula, os quais, tem o desafio de modificar a forma de pensar e o comportamento dos agentes da Segurança Pública, conforme mostrei nesta seção ao tratar do embrião e do desenvolvimento do pensamento militar no Brasil, referência ao aspecto bélico, militarista e legalista da formação, hoje inadequado como fonte única para a formação.

A proposta de formações mais humanas e capazes de integrar outras áreas do conhecimento, em um conjunto multidisciplinar que observe o fenômeno da Segurança Pública como fruto da vida em comunidade, com o envolvimento dos governos, das famílias, da escola, dos centros comunitários, do empresariado, dos meios de comunicação; enfim, de todos, ainda é uma meta a atingir.

Para fazer pensar e agir de maneira diferenciada no trato com a multiplicidade de situações do cotidiano social, vários questionamentos se abrem nesta direção, desde a ação docente específica, com uma prática pedagógica humanizante inclusiva, eticamente tolerante, com construção de conhecimentos pedagógicos e encaminhamentos educacionais variados e uso de metodologias que tratem o aluno como pessoa e não como memorizador de textos, na perspectiva do que Freire (1996, p. 13) denominou de “educação bancária”.

Nesta mudança, com rumo para a formação crítico-humana, creio que é preciso ter a competência e a capacidade para individualizar o aluno, perceber suas dificuldades próprias, seu ritmo e suas opções de resolução, situá-lo no mundo que o cerca, motivá-lo a refletir e analisar o real. Para isso, penso ser preciso uma estreita relação da formação docente com a formação do aluno, em um paralelo que

se comunique; todavia, harmonizando as ações e os projetos educativos, em um todo formativo e em via dupla de comunicação, como Cristino (2008, p. 11) narra no trecho a seguir:

[...] é pensando nesta perspectiva que entendemos ser importante vincular a ação docente plena (sem entrar nas discussões das outras condições de trabalho do professor) à formação dos alunos, resgatando-lhes a possibilidade de uma formação crítico-humanista. Assim sendo, a resolução tecnológica, tão solicitada pelo mercado capitalista, tenderá a ser mais ética, mais solidária, mais socialmente responsável, quando estas questões tomarem conta das discussões que ocorrem no interior das salas de aulas.

Ao discutir a origem do pensamento militar no Brasil, sua raiz positivista e o desafio que se impõe para a mudança deste paradigma na formação profissional dos servidores do Sistema de Segurança Pública no Brasil no século XXI, creio poder estimular a reflexão acerca da importância que a formação de professores tem nesta área. Em função disto, na seção seguinte apresento o Projeto Pedagógico do CFD, a fim de avaliar como se deu esta construção e os objetivos de trabalho formativo; análises que intenciono “julgar” sua validade para o sistema e para os professores participantes da formação.

Embora não presente no desenho curricular do CFD de forma específica, como disciplina, penso ser necessário entender e refletir como o pensamento militar se estruturou e ainda influencia nas formações em Segurança Pública, em condições que os professores precisam considerar para a realização das diversas atividades de ensino.

III. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES EM SEGURANÇA PÚBLICA: DA PROPOSTA À REALIDADE

O desafio de formar um educador que seja capaz de colaborar na construção de conhecimentos socialmente significativos, como uma síntese entre as experiências e os conhecimentos produzidos nas condições sociais e culturais dos processos de vida e de trabalho dos educandos e os conhecimentos universais elaborados pelo conjunto da humanidade, torna-se central em uma proposta de formação (NORONHA, 2005, p.87)

O objetivo desta seção é analisar o Projeto Pedagógico do Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública – CFD, dentro dos parâmetros: concepção de pessoa humana presente no Projeto do Curso - justificativa e objetivos, perfil do profissional a ser formado, concepção de educação e desenho curricular. Todavia, considero oportuno, primeiro, apresentar o IESP, lócus desta formação, a fim de contextualizar o Curso de Formação de Docentes.

3.1. O Instituto de Ensino de Segurança do Pará – IESP

O IESP foi criado por meio da Lei 6.257, de 17 de novembro de 1999, com publicação no Diário Oficial do Estado nº 29091 de 19 de novembro de 1999. Tem como definição principal ser uma:

Unidade de ensino com gestão própria, autonomia didática, científica e disciplinar, mantida pela Secretaria Executiva de Segurança Pública do Estado do Pará, com a finalidade de promover a formação e a qualificação de recursos humanos destinados às atividades de proteção dos cidadãos quanto à segurança e a riscos coletivos, por intermédio das atividades de ensino, pesquisa e extensão (PARÁ, 1999)

A criação do IESP foi um momento de destaque na recente história da Segurança Pública no Pará, tanto pela novidade do projeto quanto pelo desafio da integração das forças de Segurança Pública no campo formativo, fato pioneiro em todo o país. A proposta do Instituto é de desenvolver a área formativa, utilizando-se para isto de um número compatível de profissionais entre técnicos, professores e colaboradores, cedidos pelas corporações e órgãos do sistema, para atuar diretamente na formação do pessoal de Segurança Pública no Pará, seja na capital do Estado ou nos mais de 20 municípios onde são realizados cursos de formação inicial e continuada em nível técnico tendo como público servidores militares e civis

da área de Segurança Pública. Para isto, movimentou recursos financeiros de grande monta para o custeio das ações pedagógicas e administrativas dos cursos.

Saído do planejamento e iniciativa de diversos técnicos, tendo à frente o Secretário de Segurança Pública – Paulo Celso Pinheiro Sette Câmara e aprovado pelo Governador Almir Gabriel, o IESP inaugurou suas atividades em 15 de setembro de 1999, com o desafio de formar os milhares de servidores ativos do Sistema de Segurança Pública do Pará.

Desde sua criação; todavia, o Instituto teve sua manutenção administrativo-financeira subordinada à Secretaria de Estado de Segurança Pública - SEGUP, situação que persiste em 2010 e que limita investimentos que poderiam ser captados pelo Instituto junto a empresas, ONGs, órgãos da administração pública de instituições de outros estados e mesmo de fora do país, uma vez que a falta de uma dotação orçamentária própria, com registro próprio de pessoa jurídica ou do amparo de uma fundação que permita a assinatura de convênios e contratos para captação de recursos, somente podem ser efetivados mediados pela SEGUP.

Outra consequência é o impedimento do Instituto gerir seu próprio orçamento e de realizar seu controle interno, além de impedir a compra direta de equipamentos, veículos, materiais diversos ou a contratação de serviços necessários nas atividades de manutenção e ampliação do órgão, incluindo as necessidades ligadas à logística do IESP, que depende da SEGUP, para o processo anual de aquisição/renovação de produtos e contratação de serviços, para a realização de licitações e recebimento de bens e serviços, reduzindo sobremaneira a dinâmica necessária a uma instituição do porte do IESP que tem alta média anual de alunos em cursos de formação e uma área construída cuja demanda de serviços é frequente.

Embora sendo o pioneiro no Brasil em termos de integração da formação em Segurança Pública, sendo seu modelo aplicado em outros Estados, o problema que o IESP enfrenta por não ter dotação orçamentária, não prevista quando de sua criação desde 1999 não ocorreu em outras instituições semelhantes, construídas após sua criação. Com base na realidade do Pará, órgãos com a mesma proposta educativa como é o caso homônimo do Estado do Amazonas ou do Centro Integrado de Ensino de Segurança Pública – CIESP, no estado de Alagoas; da Academia Integrada de Defesa Social, no estado de Pernambuco e de outras iniciativas como no estado do Acre, Mato Grosso e Rio Grande do Sul; iniciaram suas atividades com

a aprovação em suas respectivas leis de criação, de orçamento próprio, contando com previsão orçamentária desde a criação e contendo unidade de gestão autônoma.

Criado sob a égide da integração das forças policiais do Estado, o IESP tem como atribuição o ensino em Segurança Pública dentro desta visão; compondo então, com outros dois órgãos estaduais, o Centro Estratégico Integrado – CEI e o Centro Integrado de Operações – CIOP, o tripé da integração, que tem o CEI na perspectiva das informações e tecnologia em Segurança Pública, trabalhadas e produzidas de forma estratégica para serem empregadas no e pelo sistema e o CIOP, responsável pela operacionalização das ações do sistema, tanto no campo da prevenção quanto na resposta às ações delituosas e à margem da legislação penal vigente no país.

Em todos esses órgãos; ressalta-se, há o imperativo pelo trabalho de forma articulada, que conta com servidores civis e militares, oriundos do sistema de Segurança Pública do Estado além de prestadores de serviço contratados, os quais também compõem as equipes de trabalho.

O IESP, CEI e CIOP foram planejados para consolidar a integração do sistema, que é formado por órgãos colegiados, como o Conselho Superior de Segurança Pública – CONSEP, a Ouvidoria do Sistema de Segurança Pública e as Corregedorias Integradas e outros que integram um programa de Estado e não mais, restrito a um governo específico, baseado na integração.

Desde 2008, o IESP inclui em suas formações, o estudo acerca do Plano Estadual de Segurança Pública, criado pelo Governo do Estado, que destaca a filosofia de Polícia Comunitária, presente, todavia, desde 2006 como programa federal, o qual pontua a importância da parceria entre a Polícia e a comunidade, entendida como co-responsável na construção da paz e da cidadania, como descreve a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 144, parágrafo 4º.: “segurança pública é dever do Estado, direito e responsabilidade de todos”. Tal afirmativa constitucional, se assenta na garantia dos Direitos Humanos, por parte do Estado por meio de seus agentes, com a aproximação e diálogo com a sociedade, por meio de programas e iniciativas como os conselhos de segurança e outras formas de reunião e diálogo.

A legislação que criou o IESP, Lei 6257/99 (PARÁ, 1999, p.1) define que a atuação do Instituto deverá atuar com fins a:

- I - ministrar o ensino e a instrução com base na transmissão e na produção de conhecimento, objetivando à formação de profissionais habilitados em segurança pública e prevenção de riscos coletivos, respeitando as necessidades de formação peculiares a cada instituição integrante do Sistema;
- II - produzir e gerar conhecimento específico para a segurança pública, a proteção do cidadão e a prevenção de riscos;
- III - criar condições e mecanismos para sua integração com a sociedade;
- IV - prestar serviços à comunidade;
- V - assegurar o pluralismo das idéias mediante a plena liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e de divulgar o conhecimento produzido;
- VI - contribuir para o desenvolvimento de uma política de capacitação, especialização e atualização de recursos humanos destinados a assegurar a cidadania.

Na análise das funções básicas, definidas para o IESP, penso que há três aspectos que se destacam: a produção do conhecimento para a Segurança Pública, a perspectiva da integração com a sociedade e a busca de construção de uma política de capacitação.

Ao observar tais assertivas, é possível perceber, na sua criação, que o IESP foi construído para ser o *locus* de ensino integrado no Pará, produtor de conhecimento com a percepção da necessidade permanente de formação dos operadores de Segurança Pública, inclusive, como política educativo-formativa. Para isto, penso que precisa buscar a continuidade na formação profissional e a superação do entrave que impede desde 1999 até esta primeira década do século XXI de titular os profissionais que iniciam ou dão continuidade às formações em nível superior no Instituto. Por não ser uma Instituição de Ensino Superior – IES; mas, um órgão vinculado à SEGUP, ao IESP é vetado tal procedimento acadêmico.

Em função desta limitação, o IESP precisou conveniar com a Universidade Federal do Pará – UFPA, em um primeiro momento e depois, com a Universidade do Estado do Pará – UEPA, convênio em vigor em 2010, para diplomar os concluintes dos cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* em Segurança Pública.

Outro item que julgo importante na legislação do IESP é o que se refere ao pluralismo de ideias, assegurado pelo legislador, o qual objetivou, de acordo com a legislação do Instituto, abrir espaço para múltiplas visões da realidade e interpretações oriundas de intercâmbios científicos com outros locais de ensino e centros de pesquisa.

Composto por Unidades Acadêmicas das forças do Sistema de Segurança Pública do Estado, como a Academia de Polícia Militar, Academia de Polícia Civil, a Escola de Formação de Oficiais do Corpo de Bombeiros, os Centros de Formação

de Praças da PM e do Corpo de Bombeiros, a Escola de Gestão Penitenciária do Sistema Penal e a Unidade Acadêmica do Centro de Perícia Científicas “Renato Chaves”, o IESP delas recebe o planejamento prévio dos cursos a serem efetivados, analisa-os em seu caráter pedagógico e pode impor-lhes veto total ou parcial, bem como aprová-lo, para posterior homologação de seu Conselho Superior - CONSUP, que é presidido pelo Secretário de Segurança Pública. Nesta fase, há a deliberação do CONSUP, por meio de seus membros, que podem aprovar totalmente, aprovar com ressalvas ou não aprovar o projeto do curso apresentado.

O CONSUP pode também, se julgar necessário, submeter a ajustes e requisitar nova apresentação dos projetos de curso, em data posterior, como se deu em algumas oportunidades, para realizar ajustes, que serão feitas em conjunto entre a Unidade Acadêmica e a Coordenadoria de Ensino do IESP a que o curso estiver ligado. Tais Coordenadorias de Ensino do IESP, tem como função precípua a análise e o acompanhamento pedagógico dos cursos, além da responsabilidade pelo encaminhamento do processo de pagamento de horas-aula dos professores para a SEGUP. Elas são denominadas de: Coordenadoria de Ensino Superior, responsável pelos cursos de graduação e pós-graduação; Coordenadoria de Ensino Profissional, responsável pelos cursos regulares do IESP de nível técnico-profissional e a Coordenadoria de Ensino Complementar, que tem responsabilidade pelos cursos que atendem necessidades específicas dos órgãos do Sistema e de cursos para instituições públicas e privadas que solicitam o trabalho do IESP.

Como órgão máximo do Instituto, foi criado o Conselho Superior do IESP – CONSUP, presidido pelo Secretário de Segurança Pública do Pará e composto pela Diretoria do IESP, os gestores de todos os órgãos do sistema de Segurança Pública, os titulares de suas respectivas Diretorias, os Comandantes e os Diretores de Unidades de Ensino das corporações.

Embora exista a previsão de representantes dos corpos docente e discente para completar o quórum do Conselho, desde sua criação em 1999, tal representatividade poucas vezes conseguiu ser efetivada.

Nas decisões, prevalece a maioria de votos para o posicionamento final do CONSUP que legisla por meio de resoluções assinadas por seu Presidente e publicadas em Diário Oficial do Estado, quando passam a ter efeito.

Exemplificando, uma das resoluções emitidas pelo CONSUP, a de nº 014/2008, de 04 de julho de 2008, regulamentou o processo de cadastro e

contratação de professores do IESP e modificou os procedimentos anteriores em face de novas exigências legais e orientações do Tribunal de Contas e da Secretaria de Estado de Segurança Pública, mantenedora do IESP.

Na regulamentação supracitada, o IESP definiu como desenvolver o processo de cadastramento, pontuação e os procedimentos para a escolha de professores para os diversos cursos, além de orientações acerca de documentos necessários para o docente. Contudo, não há qualquer orientação metodológica, exigência ou encaminhamento para curso ou atividade formativa a fim de o docente tenha compreensão do Projeto Pedagógico Institucional do IESP, o que enseja em minha avaliação, pouco ou nenhum conhecimento da proposta educacional do Instituto. Este equívoco pode resultar em não atender o perfil do profissional a ser formado pelo IESP, uma vez que não há conhecimento do objetivo da formação, somente a que se destina a disciplina, de forma a meu ver, isolada e estanque.

A rigor, o ensino no IESP, se destina à formação profissional, inscrita nos artigos de 39 a 41 da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), que preceitua características para o ensino profissional no Brasil. Todavia, foi somente com o Decreto Federal nº 5154, de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), que melhor se definiu o campo da formação profissional de acordo com o que é apresentado nos artigos iniciais da legislação, os quais, transcrevo a seguir:

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

- I - formação inicial e continuada de trabalhadores;
- II - educação profissional técnica de nível médio; e
- III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:

- I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;
- II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.

Art. 3º Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

§ 1º. Para fins do disposto no caput considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

Muito embora a referida legislação pouco contemple a especificidade do ensino em Segurança Pública nas modalidades como o IESP o desenvolve no Pará; ou seja, sem classificá-la em militar ou civil; mas, atuando de forma integrada, o Decreto nº 5154 aproximou o Instituto de um amparo legal, ao legitimar a qualificação de seus alunos no âmbito da educação profissional; quer as de caráter inicial, quer nas formações continuadas.

Para a concepção de educação profissional que é construída no IESP, a LDB; e, em especial o Decreto Federal nº 5154 veio ao encontro da necessidade do Instituto, no sentido de abrir a possibilidade para superar a ideia da quase exclusividade da formação militar nos sistemas de ensino para as Polícias e a Segurança Pública de forma mais abrangente. Nesta ótica, despreza-se o Artigo nº 83 da LDB, que trata da educação militar e que abre a autonomia às corporações para elaborar e submeter-se aos seus próprios sistemas de ensino como as Forças Armadas atuam; mas, aos artigos que definem a formação inicial e continuada de caráter profissional do trabalhador, o que julgo mais adequada à realidade do IESP.

Para tanto, conflitos que envolvem a formação dos atores civis e militares do sistema, podem ser findos se for observada a reflexão de que o IESP e todas as Unidades Acadêmicas das corporações a ele submetidos, efetuam formações de caráter integrado, não havendo razão em particularizar o ensino em Segurança Pública na esfera militar ou civil; mas, concebê-lo como ensino de cunho profissional, uma vez que há instituições, diferentes do Corpo de Bombeiros Militar - CBM e da Polícia Militar - PM, que são civis, como a Polícia Civil, a Superintendência do Sistema Penal, o Centro de Perícias Científicas e o Departamento Estadual de Trânsito – DETRAN.

Ainda considero neste prisma, que as corporações cuja especificidade é o ensino militar nas formações de soldados, cabos, sargentos, como a Polícia Militar e o Corpo de Bombeiros Militar, formam e especializam seus atuais e futuros comandantes: Oficiais subalternos (Tenentes), intermediários (Capitães) e superiores (Majores e Tenentes Coronéis) em cursos não militares do IESP; feitos, no caso das especializações, com a participação de servidores civis do Sistema de Segurança Pública como Delegados de Polícia e outros em atividades formativas que são homologados pela Universidade do Estado do Pará - UEPA, a fim de que os titulados possam gozar das prerrogativas da formação e ser promovidos até o ápice da carreira profissional.

Percebo, como construção identitária em desenvolvimento, que o operador de Segurança Pública, precisa desenvolver conhecimentos diversos para sua atuação e não ter como exclusiva referência uma estrutura como o Exército e as demais Forças Armadas, por não serem parâmetros que preencham plenamente as necessidades de planejamento, gestão e desenvolvimento de ações profissionais nesta primeira década do século XXI para o trabalho dos agentes de segurança como: o domínio de técnicas comunicativas, a competência relacional, habilidade de liderança, capacidade e gestão para o trabalho integrado e para resolução pacífica de conflitos. Tudo isto, em função da própria dinâmica social que requer do operador do sistema um perfil mais adequado para a articulação comunitária, a prevenção de conflitos sociais e a promoção dos Direitos Humanos.

Nesta construção diária que acompanha a dinâmica social, Connelly & Clandinin (1999, p. 95) refletem sobre a identidade e sua dinâmica, uma vez que percebem este movimento como:

[...] construções narrativas que adquirem formas no desenrolar de nossas vidas e que podem, como é comum acontecer com tais construções, se solidificar em entidades fixas (uma construção narrativa imutável), ou então continuar a crescer e a se transformar. Essas construções podem ser (e quase certamente o são), múltiplas, dependendo das situações de vida nas quais a pessoa se encontra.

Na Segurança Pública, entendo a identidade profissional com este movimento em permanente construção, se compõe do fruto das diversas experiências vividas e do significado delas para cada agente. E em face desta abordagem, penso que a formação dos agentes precisa oferecer condições para que sejam enriquecidas as atividades formativas com a pluralidade de visões acerca da Segurança Pública. Considero importante o olhar pedagógico, preventivo, orientador; o olhar psicológico, a contribuição da sociologia, da antropologia, da tecnologia da informação, da cultura e outros olhares para o fenômeno social que são vivenciados todos os dias, no trabalho e na vida social das comunidades.

Entendo a identidade do profissional do agente de Segurança Pública como a soma daquilo que ele pode desenvolver em seu cotidiano, a compreensão do discutido e vivido nos espaços onde atua e o encontro ou a descoberta do sentido de sua profissão para si e em função dos outros; visto que, as competências exigidas desde a CF 88 são múltiplas e algumas que não se harmonizam; embora

sejam necessárias, com o cotidiano social. Creio que pouco há de possibilidade para um profissional tão generalista como se deseja nesta área ao utilizar a referência militar na formação de forma unívoca; posto que a sociedade necessita de profissionais comprometidos com a proteção e o serviço eficaz de prevenção e enfrentamento à violência, e isto, engendra: empenho, conhecimento, sensibilidade e equilíbrio.

Em face disto, julgo importante o IESP adotar referenciais que profissionalizem os servidores civis e militares que atuam na Segurança Pública com conhecimentos que a formação com ênfase bélica ou jurídica, por si só, não conseguem atingir sem modificar sua estrutura curricular; visto que, a essência do trabalho na área de Segurança Pública que a Constituição Federal apresenta, destaca a prevenção e a articulação comunitária, com o caráter orientador junto às pessoas e não às práticas de um regime com característica reativa, o que impõe uma transformação do modelo empregado, sendo necessária; portanto, a formação continuada de profissionais que permita a autonomia no gerenciamento de conflitos, situação que se dará, quando a formação tiver condições de incluir saberes e habilidades que viabilizem com segurança, o domínio destas dinâmicas.

Um exemplo bem recente da necessidade que expus - construção da identidade na formação dos operadores do sistema - é que em 2003 foi definido, de forma obrigatória, a construção e apresentação de projetos pedagógicos prévios para todos os cursos do IESP. Tal imperativo de planejamento continua em vigor em 2010 e exige ser composto de dados como: desenho curricular, com carga horária e ementas específicas, planos de unidade e de disciplina, além de identificação da metodologia de ensino e avaliação. Esta normatização se diferenciou do modelo de planejamento antes utilizado, por modificar os procedimentos de planejamento e não mais aceitar que as formações fossem feitas com base em documentos pouco esclarecedores, denominados notas de instrução, normas de atividades ou planos de ensino, sistematizados e herméticos, oriundos das unidades responsáveis pelo treinamento e adestramento militar; em geral, carentes de trato pedagógico e com lacunas em procedimentos importantes como avaliação e metodologia.

Embora esta medida tenha objetivado dar um caráter pedagógico para os cursos; o que se vê, sete anos depois, no ano de 2010; entretanto, é uma diversidade de desenhos curriculares para os mesmos cursos, muitos reeditados sem avaliação crítica, sem que exista um parâmetro ou tenham sido oportunizados

momentos de discussões dos motivos desta ou aquela disciplina ser incluída, do quantitativo de carga horária disponibilizada para aquele conteúdo, nem do conteúdo a ser trabalhado em determinada disciplina; o que aparenta o que julgo uma indefinição do perfil do profissional que se deseja formar.

Percebo ainda em 2010, etapas de formação continuada com as mesmas disciplinas, e; às vezes, o mesmo conteúdo, pouco podendo apresentar de diferenças no aprofundamento do conteúdo de um curso para o outro; embora, o nível de responsabilidade do público formado seja bastante diverso.

Toda esta gama de questões, penso que precisa de avaliação e discussão permanente por parte dos profissionais responsáveis pelo ensino no IESP, a fim de serem adotados procedimentos de adequação e melhoria constante para a educação na área de Segurança Pública. Porém, sem que existam eventos, sem formação que permita conhecer, discutir e avaliar o projeto pedagógico do IESP e os equívocos existentes nos cursos, penso ser difícil um consenso e a adoção de medidas eficazes para organizar o rumo das formações no Instituto.

Em função disto, o Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública, elaborado em 2006; todavia, aprovado pelo Conselho Superior do IESP somente em 2007, após ter sido aprovado como objeto do convênio realizado entre a Secretaria de Estado de Segurança Pública do Pará, por meio do IESP e a Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP; órgão do Ministério da Justiça, tem a responsabilidade de oportunizar as discussões pedagógicas e a adoção de uma estrutura para o ensino em Segurança Pública no Instituto.

Com investimento total na ordem de R\$100.000,00 (cem mil reais) para a execução de 10 turmas, no período de 2008 a 2009, a formação foi planejada para atender a formação de professores no IESP, inexistente até então, tendo como meta em seu plano de trabalho, a formação de 400 professores cadastrados no IESP; sendo quarenta alunos por turma, nos turnos diurno, vespertino e noturno. O projeto foi concluído em dezembro de 2009, atingido cerca de 79% (setenta e nove pontos percentuais) de sua meta, finalizado com um total de 314 concluintes.

Elaborado pela equipe da Coordenadoria de Ensino Profissional do IESP, com apoio de professores e técnicos, o Projeto do CFD não teve; entretanto, a participação de discentes do IESP; sendo confeccionado em 02 versões, prevalecendo a última delas, formato que manteve até a 10ª turma.

O Projeto do CFD não se propôs, segundo consta em seu texto, responder uma necessidade momentânea; mas, atingir a realidade que se impunha pela ausência de formação de professores na Segurança Pública. Nele, se expressa uma concepção de homem, de mundo, de sociedade, da relação teoria e prática e de educação.

Como revela Pereira (2009, p.3) acerca do Projeto Pedagógico, este manifesta o contexto de sua origem, as relações existentes, possibilidades e limites, como vê-se no fragmento abaixo:

O PP é construído no contexto de uma realidade complexa e sua estruturação revela as características das inter-relações existentes na instituição, nos cursos e entre cursos, no sistema educacional superior e no contexto social do qual faz parte. As possibilidades e os limites do PP passam por questões do contexto externo e da natureza interna da instituição.

Pensar o PP de uma instituição e/ou de um curso, é pensar a construção de sua identidade o que implica numa análise coletiva tanto da sua história (a que lhe deu as características que apresenta no momento) quanto das direções intencionais que serão assumidas em função das definições tomadas pelo PP.

A concepção de pessoa humana no CFD é de um ser biopsicossocioespíritual. Para compreender a concepção de pessoa humana apresentada no projeto do curso, utilizei dos elementos contidos na justificativa do curso e no perfil do egresso do CFD.

Na justificativa, a visão de mundo e de homem é construída dentro da perspectiva fenomenológica, como se observa a seguir:

Há, portanto, necessidade de uma formação docente que permita uma dialética construtiva e que, de forma integrada, possa construir soluções, síncrese, sínteses, hipóteses e alternativas que façam do processo ensino-aprendizagem uma ação cada vez mais humanizada e dialógica em Segurança Pública, que possa efetivamente, perceber cada aluno dentro de uma visão integral da pessoa humana, em suas dimensões biopsicossocioespíritual (Frankl, 2000), como pessoa capaz de construir valores, de continuamente autoformar-se, capacitar-se operativamente e de relacionar-se com a sociedade de forma responsável, ética e humana. Tal abordagem, fenomenológica em sua essência (Ricoeur, 1990), encontra suporte em uma perspectiva multidisciplinar e interdisciplinar calcada na pessoa humana e na identidade profissional que tenha sentido para quem executa, facilita, provoca e para quem aprende, balizada no relacionamento interpessoal e alicerçada no testemunho e no estímulo à criatividade, à intervenção na realidade e ao aguçamento dos que percebem no cotidiano espaço de ação pedagógica (PARÁ, 2007,p.2)

Considero importante destacar que o trecho evidencia dois autores que ilustram a visão de pessoa humana presente no projeto do CFD, são eles os fenomenólogos: Vicktor Frankl e Paul Ricoeur.

Para compreender a abordagem fenomenológica, utilizo o termo “fenomenologia” como “método da crítica do conhecimento universal das essências” (HUSSERL,1990, p. 22) que também a define como a ciência da “essência do conhecimento”, ou “doutrina universal”. A fenomenologia estuda o fenômeno, o que se manifesta. Na aplicação para a educação, a atitude fenomenológica é sempre intencional e objetiva a percepção do significado do viver humano, como destaca Filho (2006, p.1)

A essência da educação é compreender o sentido global da existência humana inacabada para que, nesta existencialidade, o projeto humano se realize buscando o seu ser-possível. Não há educação, mas alienação, se nós, seres humanos, vivermos sem perceber o significado compreensivo de que as nossas vidas realmente têm com relação ao inesgotável mundo. Isso supõe que precisamos “estar sendo” e, do mesmo modo, necessitamos qualificar uma educação num processo contínuo do refazer-se.

Frankl (2000) foi psicólogo e sofreu nos campos de concentração na Segunda Guerra. Por ser de família judaica, foi preso e perdeu o pai, a mãe, o filho e a esposa além de outros familiares nos campos de extermínio da Alemanha nazista. Sofreu discriminação, perseguição política e preconceito racial; mas, foi quando preso em Auschwitz, grupo de campos de concentração situado na Polônia, que escreveu seu livro mais importante: “O sentido da vida”, que narra o cotidiano do autor e as histórias de diversas pessoas, presas como ele pelo nazi-facismo alemão. Estas pessoas, identificadas por Frankl, resistiram ao sofrimento por acreditar terem encontrado o sentido de suas vidas; algumas no trabalho, outras nas pessoas que amavam, outras ainda, em sua luta por sair do campo vivas. No dizer do próprio Frankl (2000, p. 34) “quem tem um porque viver, resiste a qualquer como”. Para o autor:

O ser humano não é completamente condicionado e definido. Ele define a si próprio seja cedendo às circunstâncias, seja se insurgindo diante delas. Em outras palavras, o ser humano é, essencialmente, dotado de livre-arbítrio. Ele não existe simplesmente, mas sempre decide como será sua existência, o que ele se tornará no momento seguinte. (Frankl, 1990, p.28)

As diferentes formas de compreender a vida e enfrentar situações-limite - momentos de intenso sofrimento ou angústia - com criatividade e esperança; são, para Frankl, ações originadas na dimensão espiritual humana.

Para Frankl (2000), o homem é dotado de três dimensões. Como ser biológico, tem e é um corpo, o que compõe a dimensão biológica. Como um ser psicológico, tem sentimentos e emoções, compondo esta dimensão. E como ser espiritual, onde, para o autor, reside a consciência, a ética e a dinâmica da vontade, da liberdade e da responsabilidade, possui uma dimensão espiritual, que cria valores e literalmente, experiência a vida. Como sublinha o autor: “todo o ser humano aspira valores” (FRANKL, 2000, p. 45).

Baseada nas experiências vividas e em sua própria existência, mesmo antes de viver os horrores da guerra, Frankl criou aquilo que seria, posteriormente, após retornar dos campos de extermínio, o que denominou de Logoterapia. “Logos”, do grego, significa sentido; portanto, a logoterapia é a terapia do sentido, a saúde por meio do desvelamento do sentido da vida. Técnica terapêutica destinada a ajudar as pessoas a encontrarem o sentido de suas vidas.

Para Frankl (2000), o sentido já existe e cada uma das pessoas precisa encontrá-lo, posto que é único e irrepetível. Em uma definição mais clara; para o autor, o sentido é a principal força motivadora do homem, o que impulsiona o ser humano em sua experiência e o faz superar as adversidades, transcender a realidade por perceber algo que o move e que o realiza como pessoa.

Neste sentido, como acontece com as pessoas, o trabalho dos agentes de Segurança Pública passa também, segundo o que foi possível compreender no Projeto do CFD, por esta necessidade de encontrar o sentido, para seus agentes realizarem-se como pessoas e ajudar aos que precisam de atendimento e de socorro em situações adversas.

Quando em geral, os agentes de Segurança Pública aparecem, nas situações de catástrofe, destruição, angústia ou morte, na vitimização das mais diversas formas de violências, o atendimento cuidador dos profissionais de Segurança Pública precisa de suportes e metodologias de acolhimento e de orientação; muitas vezes, para o próprio convívio social, que é um potente núcleo de conflitos interpessoais, como cita outro trecho da justificativa do curso:

O presente curso vem ao encontro de tantas inquietações, no que concerne a peculiaridade da docência na Segurança Pública, que, diferentemente, da grande maioria da atuação do magistério em outros ambientes, ao final de cada caminhada educativa e formativa, reitera a responsabilidade dos diplomas e certificações e de armas concedidas aos seus formandos, bem como poder sobre a liberdade e a vida da pessoas. Esta preocupação, começa a materializar-se na forma de um estudo que precisará, sem dúvida

de muitas releituras e ajustes; mas que, indubitavelmente, precisa ser iniciado e construído desde já e a muitas mãos, sob a serenidade inquieta da busca do saber que não traz respostas fechadas e exatas, posto que trata da formação de pessoas, mas que melhora qualitativamente, tantos questionamentos e análises da realidade atual no mister da segurança pública em nosso país que comumente é o serviço de orientação de convivência social e de prevenção de violência (PARÁ, 2007, p.2)

O Projeto do CFD pressupõe que, com a possibilidade de dar sentido à sua vida ao ajudar outras pessoas, o ser humano pode dar respostas a si mesmo e assim, realizar-se em sua humanidade. Em função disto, a formação dos professores, de acordo com o projeto do Curso, pode auxiliar para que o servidor perceba que o combate ao crime ou o atendimento em situações de emergência, não se torne uma ação insensível, avessa à manifestação emocional, uma vez que tal atitude pode resultar em consequências negativas, com repercussão no âmbito de suas relações e relacionamentos e em sua saúde física e mental, cujo acompanhamento, por parte das instituições pouco se efetiva com regularidade e de forma preventiva, até em face do número reduzido de profissionais das áreas de psicologia, serviço social, psiquiatria e outras afins; limitando o atendimento para os casos emergenciais e em boa parte dos casos, restrito à capital do Estado.

A formação de professores, neste enfoque humano, expresso no projeto do curso, reforça com Frankl (2000), a possibilidade dos docentes perceberem em seu público a existência de pessoas, segundo lista o autor: que dizem sim à vida, apesar das adversidades, e que dizem não à vida, apesar das boas coisas que lhe acontecem. As que dizem sim, geralmente, sentem-se satisfeitas e felizes, enquanto as que dizem não, em geral, sentem-se frustradas e indignadas; o que, em um ambiente propício ao alto nível de estresse, como o da Segurança Pública, pressupõe desgaste físico e emocional relevante.

Ao focar estas dimensões no contexto da formação de professores, o curso aponta a relação com o cotidiano dos servidores da Segurança Pública; que, diariamente, convivem com situações-limite e enfrentamento de perdas significativas, medos, angústias e fracassos; seus, da instituição e dos colegas.

De acordo com o proposto pelo CFD, os professores podem, ao perceber esta realidade muitas vezes adversa, criar novas formas de trabalho e de interação com a turma, promovendo o diálogo e se utilizando de metodologias que permitam desvelar o sentido do trabalho em Segurança Pública que é, em resumo, o serviço

às pessoas, a dedicação para salvar vidas, proteger o patrimônio e acolher quem necessita de atendimento, percebendo e trabalhando; todavia, seus próprios limites.

Ao compreender a dimensão espiritual humana na formação de professores, penso que a ideia é que esta abordagem chegue às formações dos agentes como uma perspectiva de humanização e de enfrentamento às situações vividas no trabalho e na vida pessoal.

Para Ricoeur (1991), também citado no texto da justificativa do curso, ao definir o termo pessoa, é preciso recorrer a três elementos fundamentais em sua visão ética (ethos) da pessoa humana. São estes: desejo de uma vida a cumprir; com e para os outros; e, em instituições justas.

O termo desejo de uma vida a cumprir, apresenta a compreensão de desejo como projeto, visão de futuro, continuidade de existência, não como um transcorrer puro e simples de tempo. Expressa também, a importância da autoestima, não como elemento egoísta; mas, como ato de liberdade e responsabilidade, de poder mudar o curso das circunstâncias.

A expressão com e para os outros, dá o sentido de comunidade, convivência, movimento de si para o outro; o sentido ético por excelência que é a percepção do outro, a solicitude e a cooperação, a ação em prol da coletividade.

Por fim, o termo em instituições justas, se apresenta definindo instituição não no sentido político, moral ou econômico; mas, como “esquema de distribuição em regime de igualdade dos direitos e deveres, obrigações e culpas, das vantagens e desvantagens” (COELHO, 1997, p. 20). Para o autor, o grande problema da justiça e a distribuição de bens.

O termo Pessoa na concepção fenomenológica, apresentada na justificativa do Curso evidencia o ideal de justiça que, como se trata de formação de professores em Segurança Pública, precisa trabalhar os atores sociais da educação para refletir acerca de equilibrar poder e limites, liberdade e autoridade; a fim de que seja pensado sempre no bem comum, na vida e na liberdade que as pessoas possuem, limitadas na vida em sociedade, na ética mínima de convivência humana.

Estas percepções aqui eleitas, também se ratificam nos objetivos do curso, conforme se expressam abaixo:

Qualificar os professores que atuam nas formações iniciais e continuadas em Segurança Pública, dotando-os de saberes que viabilizem a humanização na formação em segurança pública, o compromisso dos diversos atores dentro do complexo desta ação na promoção da cultura da

paz e dos Direitos Humanos e seu exercício, a prática pedagógica que possibilite a construção do conhecimento aliada à capacidade crítica de analisar a realidade onde atua.

Construir, junto aos docentes cadastrados no IESP uma visão humana da educação, não apenas preocupada com a busca de resultados, mas atenta ao desenvolvimento do profissional de Segurança Pública como pessoa, considerando suas dimensões biopsicosocioespiritual (PARÁ, 2007, p.3)

O perfil do profissional a ser formado. Como na situação anterior - concepção de pessoa humana - identificada na justificativa e nos objetivos do curso, também é possível identificar o perfil nas habilidades desenvolvidas pós-formação, como o profissional a ser formado pelo CFD atuará, de acordo com o fragmento a seguir:

Ser um professor pesquisador e atento para o constante aprimoramento e humanização de sua prática pedagógica e dos saberes docentes necessários à sua atividade, formando-se continuamente nas dimensões ética, técnica, estética, política, cultural e epistemológica, desenvolvendo em si mesmo e despertando em seus alunos a motivação para a formação autônoma, plural e contínua, por meio de recorrentes análises crítico-reflexivas do processo histórico-social em que vivem, sendo capazes de analisar o encaminhamento político-ideológico e as intencionalidades dos sistemas político, cultural e econômico atuais e as consequências e efeitos destas ações para a Segurança Pública.

Ao compreender a realidade onde está inserido, o professor deverá de forma criativa, refletir com seus alunos acerca desta realidade em seu trabalho de sala de aula, percebendo a Segurança Pública como fenômeno social, cuja ênfase é pedagógica, proativa; agindo na promoção dos direitos humanos e motivando seus alunos também a esta ação, articulando atitudes éticas e competentes com os conteúdos teóricos-conceituais e a habilidade técnica e profissional, de maneira integrada.

Deverá, por fim, trabalhar a formação dos operadores de Segurança Pública habilitando-os para o gerenciamento de conflitos e de situações óbices para o convívio social sadio, provocando-os para que cada um possa encontrar o sentido de seu trabalho, a fim de realizar-se como pessoa e profissionalmente ao participar efetivamente da construção da paz (PARÁ, 2007, p.5)

No perfil, também destaco a pluralidade da formação objetivada para o professor egresso do CFD; entretanto, questiono se é possível o curso atingi-lo; haja vista, o tempo reduzido de 215 horas-aula para executar a formação e os recursos para a consecução deste objetivo. A necessidade do conhecimento nas diversas áreas e dos diversos olhares acerca da Segurança Pública é um fator importante e penso que pode ser estendido para além da formação de professores, atingindo os diversos níveis de formação dos profissionais de segurança em caráter continuado; contudo, é na formação de professores que a medida foi adotada e pautada em

projeto. Carrara (2008, p. 20), ratifica a pluralidade como integrante da formação do professor, como expressa a seguir:

[...] está vinculada às dimensões sociais, culturais e econômicas de uma determinada sociedade e atrelada a três dimensões constitutivas, quais sejam: a técnica, a política e a estética. Esse tripé de sustentação e de fundamentação precisa estar consolidado em cada um dos seus pilares e, ao mesmo tempo, estar aliado aos demais. Sabe-se que a formação técnica não é suficiente, mas também não pode ser negligenciada, da mesma maneira acontece com as dimensões política e estética.

Ao concordar com Vigotsky (2001), Carrara (2008) reafirma que é preciso o professor também possuir formação epistemológica, capaz de dotá-lo de bases estruturadas em saberes sistematizados e reconhecidos na comunidade acadêmica, o que valida o conhecimento trabalhado e o capital cultural do docente. Neste sentido, o “trabalho educativo e pedagógico deve estar precisamente vinculado ao trabalho criador, social e vital; com isso, poderá estar implicado em transformar a educação em uma criação de vida” (CARRARA, 2008, p.22).

Para Freire (1996), as dimensões da docência são elementos inerentes à ação do professor e sua aplicação se dá no cotidiano de sala de aula. O autor define ainda o ensino como uma especificidade do ser humano; atividade que exige segurança, competência profissional e amorosidade, juntos em uma composição tridimensional: política, ética e estética; tríade que, para o autor, expressa: a constituição do sujeito, a atividade criadora e a formação continuada.

Por ser atividade criadora, Freire (1996) entende o processo de ensino como um produto histórico-social, que se constrói no tempo e no espaço, se contextualiza e materializa-se na relação do sujeito com o mundo que o cerca, ressignifica sentimentos e emoções, ao tempo que articula desejo e capacidade para transformar a realidade.

Em função destas reflexões, a pluralidade objetivada penso que pode ser trabalhada como um elemento motivador e inicial no CFD, posto que é condição importante para o trabalho docente e não se extingue em uma formação apenas; mas, como processo cumulativo de conhecimento e experiência.

Outro elemento que considero importante no perfil contido no CFD é relativo à compreensão da Segurança Pública como fenômeno social; ou seja, atrelado ao cotidiano das cidades, que avalia o padrão de comportamento das pessoas, as possíveis causas de desvios de conduta como: a prática da violência e a história de

ocupação territorial das comunidades, a influência do uso de drogas, de participação em grupos que propagam a violência entre outros fatores que, analisados caso a caso, podem evitar perigosas generalizações que associam; por exemplo, pobreza a marginalidade, menor grau de instrução a violência ou recortes de realidades externas aplicadas de forma indiscriminada em contextos diferentes para o combate à criminalidade, não sendo equacionadas as diferenças locais. Brasil (2007, p. 98), ao estimar tais diferenciações, revela no trecho abaixo:

[...] em um país diferenciado, com múltiplas origens e realidades, é preciso estratégias diferenciadas e específicas. Não há um mesmo problema, com idênticas características em duas realidades; as pessoas são outras, os ambientes são heterogêneos e os meios diferentes”.

Essa percepção, contida no projeto do CFD, creio que exigirá do professor, tanto a capacidade de leitura da realidade quanto a de discriminação dos ambientes, além de competência interpessoal para relacionar-se, acuidade para ouvir, assertividade e prudência para orientar, a fim de levantar questões, discutir os problemas, promover o diálogo e proposição de alternativas possíveis sem parcialidades, dando condições para que sejam articulados planejamento e condições de execução de propostas; dinâmicas também exigidas para o trabalho dos profissionais de Segurança Pública, que necessitam de habilidades capazes de mobilizar pessoas e relacionar-se com elas nas comunidades onde o Estado se faz presente por meio das forças de Segurança Pública.

A ênfase pedagógica, proativa da ação da Segurança Pública, tem na formação dos professores, segundo o projeto do CFD, um provocador para a reflexão e isto pode dar condições para a mudança de rumo no campo da educação em Segurança Pública; tendo por base a tônica das políticas em segurança, como já citei, com ênfase reativa e investimento potencializado em aquisição de materiais e equipamentos e, em menor grau, na formação continuada dos profissionais.

Ao julgar que o CFD, objetiva formar professores para uma nova realidade, a mudança para a ênfase proativa no trabalho da Segurança Pública é motivada a partir do possível compromisso dos docentes e de sua criatividade, conhecimento técnico, engajamento e capacidade pluridimensional para planejar e atuar por meio da prática docente, conduzindo os alunos do sistema a perceber a ênfase pedagógica necessária para suas atividades; sendo ressaltadas, as formações especializadas, necessárias ao trabalho policial como é o caso da perícia criminal e

forense, a atividade de controle penitenciário, as ações de defesa civil e de combate a incêndio, as formações de cunho tático e as medidas de controle de distúrbios civis, as quais exigem preparação diferenciada e em resposta a situações específicas.

O perfil do profissional a ser formado no CFD, reforça o sentido dos saberes da formação profissional do professor. Tardif (2008, p.38) aponta o “conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores”; e, além destes, os saberes que se integram à prática docente dos professores, denominados pelo autor como: “saberes disciplinares”, os quais se constituem em “saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes que dispõe a nossa sociedade e que emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes” (TARDIF, 2008, p. 38). O autor também identifica os chamados “saberes curriculares”, que são “os discursos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelo de cultura e de formação para a cultura erudita”.

Por fim, Tardif (2008, p. 43) identifica os “saberes experienciais”; os quais são adquiridos pelos professores “no exercício de suas funções e na prática de sua profissão”, saberes oriundos e validados pela própria experiência.

No tocante à concepção de educação, o projeto do CFD opta em diversos de seus textos por uma concepção de educação que enfatiza a prática docente; com a preocupação expressa; no entanto, de não minimizar o conteúdo das disciplinas de caráter teórico-reflexivo, corroborando uma das tendências que Saviani (2007, p.103), trabalhou ao analisar as concepções de educação utilizadas no fazer pedagógico, conforme vê-se a seguir:

[...] as diferentes concepções de educação podem ser agrupadas em duas grandes tendências: a primeira seria composta pelas concepções pedagógicas que dariam prioridade à teoria sobre a prática, subordinando esta àquela sendo que, no limite, dissolveriam a prática na teoria. A segunda tendência, inversamente, compõe-se das concepções que subordinam a teoria à prática e, no limite, dissolvem a teoria na prática. Na primeira tendência o problema fundamental se traduzia pela pergunta “como ensinar”, cuja resposta consistia na tentativa de se formular métodos de ensino. Já na segunda tendência o problema fundamental se traduz pela pergunta “como aprender”, o que levou à generalização do lema “aprender a aprender”.

Para Saviani (2007), a primeira tendência, de concepção tradicional de educação, foi predominante até o século XIX, tendo suas raízes na pedagogia de Platão, passando pela pedagogia cristã, pedagogia dos humanistas e pedagogia da natureza, pela pedagogia idealista de Kant, Ficht e Hegel, pelo humanismo racionalista e a teoria da evolução; sempre apresentada como uma teoria de ensino, cuja formação intelectual é o objetivo principal da educação; com a figura do professor em grande destaque e referência, posto que ao docente, para a tendência de concepção tradicional, cabe a transmissão do conhecimento construído pela humanidade aos seus alunos, que devem assimilar os conteúdos apresentados. A prática, nesta abordagem, é definida pela teoria, que orienta tanto conteúdo quanto metodologia de trabalho do professor. Seu método de ensino é o intuitivo com o emprego das lições.

Na Segurança Pública, esta tendência, muito utilizada nas formações militares tradicionais, permanece ao longo do tempo, como verifiquei nas formações quando Coordenador de Ensino no IESP; cuja metodologia continua sendo empregada, principalmente na formação militar, até mesmo pelo fato que considero, do professor, em boa parte das disciplinas dos cursos militares, o qual é denominado de instrutor, ser uma autoridade militar ou civil, que goza de prerrogativas hierárquicas semelhantes ao oficialato das forças militares e ocupa o centro do processo de ensino, como aquele que detém e transmite do conhecimento, dotado de grande parcela de poder, que se materializa no direito disciplinador, uma vez que o aluno dos diversos cursos de formação, tem acrescidas às notas obtidas nas avaliações, um valor numérico, denominado de comportamento escolar, que perfaz o cômputo final de sua nota e acaba por definir sua classificação ao final no curso. Ocasão em que o professor, mesmo o que não é integrante dos quadros da corporação influencia, caso deseje, conforme cita o parágrafo único do artigo 161 do Código de Ética e Disciplina da Polícia Militar do Pará, Lei 6.833 de 13 de fevereiro de 2006 (PARÁ, 2006, p. 57) em vigor, que se destina a todos os servidores militares estaduais em formação:

O corpo docente não pertencente ao efetivo da OPM que presenciar o cometimento de faltas escolares deverá relatar o acontecido à Divisão de Ensino, em formulário próprio, para fins de remessa ao comando do corpo de alunos, visando ao lançamento no item específico para desconto da nota de comportamento.

Na segunda tendência, que conforme Saviani (2007), tem seus primeiros ensaios em Rosseau, Pestalozzi e Froebel, depois com Kierkegaard, Stirner, Nietzsche e Bergson, passando pelo movimento da Escola Nova, as pedagogias não diretivas e a pedagogia institucional, diferentemente da concepção tradicional, são as chamadas teorias de aprendizagens, as quais percebem a escola como um espaço aberto aos alunos. Os discentes assumem a centralidade do processo educativo, sendo sujeitos de suas próprias aprendizagens, que acontecem por meio da interação com o professor, cuja ação é acompanhar e auxiliar na construção do conhecimento. O eixo pedagógico sai da formação intelectual para a atividade prática, envolvendo: o psicológico, os métodos, as técnicas; despertando o interesse e motivando a busca da qualidade, onde é a prática que determina a teoria, que lhe dará suporte, ao considerar que os enunciados serão postulados da experiência e da vivência, considerados como integrantes e importantes fatores no processo educativo.

Das diversas teorias, destaca-se uma das mais utilizadas que é o construtivismo. Dewey (1979, p.76), dentro desta ótica, assevera que, neste processo, “o professor é um aluno e o aluno é, sem saber, um professor - e, tudo bem considerado, melhor será que, tanto o que dá como o que recebe a instrução, ambos tenham ao menos, consciência possível de seu papel”.

A proposta contida no projeto do CFD apresenta semelhanças com a tendência ou concepção de educação que dá ênfase à prática e as teorias da aprendizagem, mesmo ao considerar a dificuldade na mudança da cultura institucional existente na formação em Segurança Pública. Ao construir a possibilidade de horizontalizar a relação professor-aluno, a proposta do CFD difere de normas como o caso do CEDPMPA e com a cultura institucionalizada de autoridade irrefutável do professor em sala de aula, como detentor do conhecimento e da visão que percebe os alunos como memorizadores de conteúdo.

Para os docentes cadastrados no IESP, cuja origem não é o sistema de Segurança Pública e aí a ênfase para os que não são militares, penso que há menor resistência à percepção do professor como mediador do processo de ensino/aprendizagem; uma vez que as escolas tem trabalhado esta mudança e tem sido possível perceber algumas modificações no papel do professor; todavia, considero, pela experiência de quase vinte anos no sistema, que quanto maior o nível hierárquico e/ou a função que o militar-professor exerce, proporcional, pode se

dar sua dificuldade para franquear sua autoridade e a possibilidade de ser questionado em sala de aula. No entanto, há que se estimar os militares que atuam na docência que já investiram em formações pessoais nos campos da educação e os que possuem vivência universitária.

O projeto CFD pauta a concepção de educação, conforme percebi, de forma mais clara, em alguns momentos: como no desenho curricular do Curso, que será analisado a *posteriori*, nos objetivos traçados pelo curso e na justificativa, que reproduzi abaixo:

[...] Assim, o Instituto de Ensino de Segurança do Pará, – IESP, carece de atividades regulares formativas para seus educadores, pois há a necessidade de mudanças na compreensão do ensino/aprendizagem e por conseguinte, na realização dos cursos; há que se valorizar o conhecimento e a experiência adquirida pelos operadores de Segurança Pública há anos em atividade e não somente impor modelos trazidos de outras realidades; há ricas vivências que, partilhadas, podem dar rumo a sistematizações e estudos em uma área tão carente de pesquisas como a Segurança pública. Faz-se necessário pensar o ensino no sistema como algo que pode ser fruto do conhecimento construído por todos aqueles que buscam alternativas para os problemas que a sociedade enfrenta. Neste prisma, alunos e professores, técnicos e colaboradores, pesquisadores e tantos outros sujeitos são potenciais estudiosos da complexa malha social de nosso país. E é sob a diretividade e mediação dos professores, com adequadas e criativas teorias de ensino/aprendizagem e com o compromisso com a sociedade e com os Direitos Humanos que poderemos vislumbrar novos dias, com profissionais habilitados não somente para a repressão e o enfrentamento à criminalidade, mas capazes de construir ambientes de paz. (PARÁ, 2007, p. 2)

Nos objetivos específicos do projeto CFD, alíneas c e d, há outros elementos referentes às teorias de aprendizagem, que permitem perceber uma profusão de tendências pedagógicas, posto que existem elementos da pedagogia moderna, da pedagogia crítica, da pedagogia libertadora, da formação de competências e outras, presentes em todo o planejamento do curso. A opção dos elaboradores do CFD por várias tendências pedagógicas podem indicar um modismo ao querer seguir o que está em voga, daí parecer-me arriscado assumir uma concepção específica e uma abordagem hegemônica para expressar a própria condição da Segurança Pública, que ao longo de mais de 20 anos de Constituição denominada de cidadã, não possui efetivamente, um objeto de investigação definido; qual seja: o crime, a violência, a paz social, a ordem pública, a segurança ou a cidadania. O que percebo é que a Segurança Pública usufrui e credita leituras de diferentes áreas de conhecimento acerca da problemática da violência e da criminalidade, onde comumente são planejadas e realizadas ações de seus agentes.

A ausência de uma concepção pedagógica definida, penso que também se dá em função do projeto CFD ser uma experiência recente nesta área e que pouco pode usufruir de pesquisas acadêmicas que tenham como objeto a Segurança Pública. Nas ainda poucas agências formadoras do sistema em caráter nacional e nos centros que possuem grupos de estudo, há uma indefinição da concepção de ensino que seja utilizada no país, sendo a ótica predominante o treinamento operacional.

Como se observa nas alíneas a seguir; há uma preocupação que percebi no projeto do CFD, em utilizar metodologias que possam estimular a participação de alunos e professores nos processos formativos; mas, pouco há de identidade educativa com ensino e formação de professores em uma visão crítica para atuarem, como expressam os dados a seguir:

c) Qualificar os professores cadastrados no IESP para uma educação que valorize o conhecimento dos operadores de Segurança Pública, motivando-os à manifestação de suas avaliações e percepções da realidade no ambiente de sala de aula, mediando os saberes construídos e colocando desafios educacionais em um crescente que os faça sentir-se capazes de gerenciar as situações adversas que enfrentam em seu dia a dia; quer para a resolutividade dos problemas, quer para o correto encaminhamento à instâncias superiores;

d) capacitar os docentes cadastrados no IESP para conduzir seus alunos ao conhecimento que cada um deles pode construir, motivando-os a colaborarem nos processos formativos, a serem sujeitos de sua própria e contínua formação, por meio de metodologias e vivências que lhes permitam desvelar o significado do trabalho na Segurança Pública e se autodesenvolverem como pessoas.(PARÁ, 2007, p. 3)

3.2. Desenho Curricular CFD: do projeto ao desejo de cultura da formação docente:

Um currículo é um composto heterogêneo constituído por matérias díspares e de naturezas distintas; por saberes diversos e com capacidades variadas; por sentidos múltiplos e com inúmeras possibilidades. Um currículo está sempre cheio de ordenamentos, de linhas fixas, de corpos organizados, de identidades majoritárias [...] um currículo é um artefato com muitas possibilidades de diálogos com a vida; com diversas possibilidades de modos de vida de povos e seus desejos (PARAÍSO, 2010, p.153)

Nesta subseção, discuto o desenho curricular do CFD, seu caráter multidisciplinar e sua organização em áreas de conhecimentos e conteúdos mínimos de aplicação e observo a necessidade expressa no projeto que, na malha curricular,

as disciplinas tenham conexão entre si, a fim de estabelecer o diálogo dos saberes no processo formativo continuado dos professores desenvolvido por este curso.

Ao considerar a definição etimológica de currículo como “curso a ser seguido”, de acordo com Goodson (1995, p. 63), avalio que o desenho curricular do CFD foi proposto como um caminho de descoberta que se construiu turma a turma realizada; posto que algumas mudanças foram permitidas de acordo com o manifesto no projeto do Curso que descreve: “o projeto poderá ser adaptado em dados de conteúdo curricular, redistribuição de carga horária e incremento de metodologias para melhor atenderem as necessidades identificadas, desde que devidamente justificadas e aprovadas em consenso” (PARÁ, 2007, p. 6) .

O desenho curricular do CFD foi construído pela equipe técnica da Coordenadoria de Ensino Profissional do IESP - CEP, composta, à época de elaboração do projeto, ano de 2007, por: dois (02) pedagogos e uma (01) psicóloga, com o apoio de duas (02) professoras licenciadas e mais dois (02) auxiliares. Este grupo escolheu as temáticas a serem incluídas e seus conteúdos, selecionando-as dentre o que foi considerado de maior necessidade para fomentar uma formação continuada aos professores cadastrados no IESP, a fim de vivenciarem o conhecimento do sistema de Segurança Pública, os saberes docentes necessários para as formações que o Instituto realiza, no sentido de propiciar a formação profissional dos profissionais de Segurança Pública até a pós-graduação em Defesa Social e Cidadania, em nível de *lato sensu*, que especializa Oficiais da PM e do Corpo de Bombeiros, policiais civis; na maioria, Delegados de Polícia e demais servidores da Segurança Pública com formação superior.

Ao julgar o que na obra Coletivo de Autores (1992, p.29), esclarece quando compreende que cada área de conhecimento é um “componente curricular que tem um sentido pedagógico à medida que seu objeto se articula aos diferentes objetos dos outros componentes do currículo”, analiso que o CFD apresentou-se como uma construção dinâmica, em aberto, como proposta inacabada e em evolução; sem amarras definidoras de metas pré-estabelecidas que pudessem engessar a criatividade e a colaboração dos professores envolvidos, sujeito a inserções limitadas dos docentes do curso e mudanças de metodologia, além de inclusão ou exclusão de conteúdos, uma vez que o desenho curricular teve sua estrutura: nos saberes docentes e na cultura dos Direitos Humanos, com ênfase na ética profissional.

Como se trata da formação de professores em Segurança Pública, evento com poucas referências semelhantes, o Curso foi colocado como proposição e foram previstas avaliações ao término de cada edição, conforme se observa no PP do CFD; todavia, mudanças no desenho curricular de maior monta, segundo consta no projeto, somente seriam feitas ao término das 10 edições das turmas, conforme se observa no trecho abaixo:

O Curso de Formação de Docentes foi planejado para execução em 5 turmas, podendo ser reeditado por igual número de classes. Ao final do projeto (10 turmas), será feita a avaliação geral da formação e decididas as mudanças que forem priorizadas para novas edições. A equipe de avaliação será convidada conforme programação a ser definida e composta pela Coordenação do Curso e os professores que estiveram presentes em mais de 5 edições, além de alunos egressos na condição de voluntários que deverão se inscrever para atividade na Coordenação do CFD e não devem ser em número superior a 5 pessoas. O critério para corte na participação dos alunos é o nível de representatividade das corporações que participaram da formação, sendo preferencialmente 01 representante de cada uma das cinco origens possíveis (Polícia Militar, Polícia Civil, Corpo de Bombeiros, SUSIPE ou CPC e Sociedade Civil). (PARÁ, 2007, p.7).

Com ênfase na prática docente, conforme se observa no desenho curricular do Curso, os conteúdos existentes foram disponibilizados a partir da análise de importância das práticas pedagógicas e sua aplicabilidade no ambiente da Segurança Pública, em um claro entendimento do currículo como construção cultural (SACRISTÁN, 2000 e ROCHA, 1999), que emergiu da avaliação e proposta dos elaboradores do projeto, daquilo que foi considerado como indispensável para o conhecimento e habilidades que o professor precisa possuir minimamente para as ações formativas no sistema; considerando também, a experiência e o compromisso que os elaboradores do CFD possuem na educação/formação no sistema.

No currículo do CFD, estão contidos os valores e os símbolos (APLLE, 2002) que foram propostos pelos elaboradores, segundo seus critérios de escolha, para serem trabalhados pelos docentes nas formações em Segurança Pública, tidos como os mais importantes a serem transmitidos e construídos junto à geração atual e as novas gerações de professores do IESP, destinados a auxiliar os docentes no compromisso com a educação e na atuação docente na área da Segurança Pública. São estes: a promoção da dignidade da pessoa humana e a defesa dos Direitos Humanos, a ética profissional, a liberdade, autonomia, crítica e responsabilidade do professor no fazer pedagógico, o zelo com a coisa pública, a importância da integração e participação coletiva na elaboração de projetos de enfrentamento da

violência e da criminalidade por meio da educação e da orientação, o trabalho integrado com a comunidade, a tolerância e compreensão das diferentes leituras da realidade por parte dos grupos sociais, a valorização do pedagógico para a prevenção da violência, a Segurança Pública compreendida como fenômeno social, a liderança construída com base na confiança e no conhecimento profissional e a valorização da educação continuada como ganho qualitativo do trabalho desenvolvido. Todos estes temas presentes nos conteúdos das disciplinas expressos no PP do Curso e estimulados para serem refletidos em sala de aula.

Compõem o desenho curricular as seguintes disciplinas e respectivas cargas horárias:

a) Com 10 horas/aula cada: Psicologia da Aprendizagem, Conceitos Pedagógicos, Sistema de Segurança Pública e História do IESP, Matriz Curricular Nacional em Segurança Pública e Ética Profissional;

b) Com 20 horas/aula cada: Didática, Avaliação da Aprendizagem, Planejamento Pedagógico, Tecnologia Aplicada à educação, Direitos Humanos e Relações Interpessoais;

O currículo do CFD, segundo o projeto, foi planejado para sua realização em: cerca de 02 (dois) meses por turma, com uso de 5 dias semanais, executado em um único turno de atividades. Todavia, em função do tempo reduzido para a finalização do projeto, as últimas turmas foram realizadas simultaneamente, nos turnos; manhã, tarde e noite, respectivamente.

Além de contar com as disciplinas anteriormente identificadas, somam-se atividades como palestras e seminários, os quais podiam, de acordo com o PP do CFD (PARÁ, 2007, p. 4), “ser feitos pelos próprios professores do curso ou por docentes convidados desde que aprovados os planejamentos respectivos pela Coordenação Geral do Curso”. Incluiu-se também no Curso, o período destinado à apresentação das aulas dos alunos para a Banca Examinadora, composta por 03 (três) professores que atuaram na formação. Esta atividade, que é a avaliação final do aluno, foi uma síntese dos conhecimentos adquiridos que envolvem a capacidade de planejamento, didática, uso de recursos, avaliação de atividade educacional, gerenciamento de classe e outras áreas manifestas.

Do desenho curricular do CFD, destaco as disciplinas ligadas à prática pedagógica, tendência enfatizada no curso por meio de disciplinas como: Didática, Avaliação da Aprendizagem, Planejamento Pedagógico, Tecnologia aplicada à

Educação, Direitos Humanos e Relações Interpessoais, as quais totalizam 120 horas de atividades. Além disto, considero também importante a carga horária destinada a apresentação das aulas (20 horas) por parte dos concluintes, o que levou ao total de 140 horas de atividades ligadas diretamente à prática docente.

A apresentação para a Banca Examinadora, composta por professores do curso, foi condição para a conclusão do curso e o recebimento do Certificado de conclusão. Sua avaliação foi realizada ao se pontuar os critérios: 1. Planejamento da Atividade (confecção, apresentação do plano, referencial teórico e fidelidade a seu conteúdo) ; 2. Metodologia empregada (técnica, uso adequado dos recursos didáticos); 3. Comunicação e interação com a turma; 4. Gerenciamento de classe e 5. Avaliação Geral da apresentação.

Segundo o expresso no projeto do curso, cada professor convidado para compor a Banca Examinadora (em número de 3) concedeu uma nota que variou de 1 a 5 nos quesitos avaliativos, por aluno. Estas notas foram somadas e divididas por 5 que é o número de itens avaliados. Para a nota final do aluno, é atribuída a média das notas concedidas pela Banca Examinadora, ao desprezar a maior e a menor nota, que, sendo igual ou maior que 7,00 (sete) o(a) aluno(a) é considerado(a) aprovado(a).

Silva (2008, p. 29), recorda que todo currículo agrega em si três dimensões: uma denominada de “prescritiva”, em que estão presentes as intenções e os conteúdos do curso; uma outra dimensão chamada de “real”, em que o currículo prescrito “ganha materialidade por meio das práticas colocadas em curso nos momentos da formação”; e, por fim, a dimensão do “currículo oculto”, que é fruto das relações entre professores e alunos, nos momentos de convivências, quer formais ou não, onde há a troca de ideias, valores ou percepções, as quais, mesmo sem manifestar intencionalidade, compõem a formação com seus conteúdos e resultados.

Penso que o projeto do CFD, se apresentou como uma alternativa à elaboração e realização de cursos feitos na esfera da Segurança Pública, tendo em vista que em seu projeto procurou modificar o pragmatismo característico das formações na área para a reflexão na prática desenvolvida, com o objetivo de ir além. O que Giroux (1983) denominou de “dimensão utilitarista” do currículo, imposta no sentido de atender a “critérios de eficiência fundada em uma

racionalidade burocrática que ignora a dimensão histórica, ética e política do currículo e do conhecimento” como também define Silva (2005, p. 51).

Outra dimensão do currículo que também considero importante é o que o mesmo autor denomina de “currículo oculto” e que se faz, segundo o autor, presente nas vivências e na troca de percepções e valores entre alunos e professores; quer na formalidade das atividades programadas ou na informalidade dos encontros e das conversas *intra* ou *extra*classe. Dimensão esta, que percebi no projeto do CFD, como seu elemento integrante, e que direciona para a possibilidade de, por meio do diálogo, motivar as formações para um caráter de maior humanização e personalidade.

Ainda de acordo com o pensamento de Silva (2005, p. 78), o currículo oculto também se constitui de:

Todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes. O que se aprende no currículo oculto são, fundamentalmente, atitudes, comportamentos, valores e orientações

Sob este prisma, o currículo oculto também possibilita relacionamentos facilitados pela horizontalidade proposta no relacionamento docente-discente; e no caso do CFD, penso que se corrobora ao propor discutir e construir de forma coletiva, temáticas para reflexão conjunta, no sentido de fomentar o diálogo, como se observa nos objetivos descritos nas disciplinas: Direitos Humanos, Conceitos Pedagógicos e Ética Profissional, apresentados abaixo (PARÁ, 2007)

Disciplinas	Objetivos
Direitos Humanos	Conhecer e identificar as dimensões dos DDHH, legislações atinentes e seu relacionamentos com a formação em Segurança Pública, observando os diversos aspectos que permitam tal conhecimento no contexto das atividades educacionais e operacionais na perspectiva da dignidade da pessoa humana; refletir e estudar casos de violações desses direitos, observando-os à luz da ética mínima e da tolerância.
Conceitos Pedagógicos	Identificar, conceituar e analisar criticamente as tendências pedagógicas existentes na escola e as teorias da educação dos últimos séculos e décadas do século XX, as perspectivas da educação neste início de século XXI e as possibilidades para as formações em Segurança Pública. Identificando como alguns conceitos, amplamente utilizados na prática docente, foram construídos e são compreendidos atualmente.

Ética Profissional	Refletir e construir conhecimento acerca da ética da pessoa humana, com ênfase na abordagem fenomenológica, considerando as dimensões biopsicossocioespíritual humana e sua importância para a educação, analisando a necessidade do significado da atuação ética para o operador de Segurança Pública na construção da paz e no enfrentamento de quaisquer formas de violência.

No desenho curricular das disciplinas, os conteúdos mínimos para o desenvolvimento do projeto do CFD são apresentados na perspectiva de refletir sobre a prática e na prática docente, conforme visualiza-se no fragmento a seguir (PARÁ, 2007, p.3)

Quadro de conteúdos de disciplinas – CFD

Disciplina	Conteúdos	Carga horária
Psicologia da Aprendizagem	-Autoconhecimento e Inteligências Múltiplas -Aprendizagem (habilidades e competências) -Problemas na Aprendizagem -Critérios de mediação - Psicopedagogia	10h/a
Conceitos Pedagógicos	-Tendências pedagógicas e educação -Conceitos pedagógicos e terminologias -Teorias da aprendizagem - Pilares da Educação	10h/a
Sistema de Segurança Pública e História do IESP	- Histórico Sistema de Seg. Pública no Brasil - A Segurança Pública no Pará - Polícia profissional e a Polícia cidadã - O IESP e a educação em Segurança Pública	10h/a
Matriz Curricular Nacional em Segurança Pública	- Histórico da Matriz Curricular Nacional -Aplicabilidade da MCN na formação - Construindo currículos a partir da MCN - Matriz Curricular em Movimento	10h/a
Ética Profissional	- Ética e etimologia - Formação humana e dimensões da pessoa - Ética e educação para a busca de sentido - Ethos da formação de professores -Ética profissional em Segurança Pública	10h/a
Didática	- Comunicação e ação docente. - Estratégias e técnicas de ensino. - Recursos didáticos e mediação em processos de ensino/aprendizagem - Prática docente.	20h/a
Avaliação da Aprendizagem	- Conceitos de avaliação e medida. - Avaliação como processo e como produto - Avaliação diagnóstica - Tipos básicos de provas e outras metodologias avaliativas. - Elaboração de questões e critérios avaliativos	20h/a
Planejamento Pedagógico,	-Sentido e metodologia de planejamento -Planejamento e projetos educacionais -Objetivos educacionais e avaliação -Plano de aula e plano de unidade didática.	20h/a
Tecnologia Aplicada à	- Tecnologia e Tecnologias em educação	

educação	<ul style="list-style-type: none"> - Formação Tecnológica na modernidade - Tecnologia na formação em Seg. Pública - Uso prático das Tecnologias em Seg. Pública 	20h/a
Direitos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> - O que são Direitos Humanos - Legislação de DDHH -DDHH e os desafios em Segurança Pública -Por uma cultura de DDHH 	20h/a
Relações Interpessoais;	<ul style="list-style-type: none"> - Pessoa, Grupo social e sociedade - do Eu para o Nós – o olhar social - Integração e participação - Dinâmicas de relacionamento e de liderança 	20h/a

Como projeto inicial para a formação de professores, o CFD, e em especial, seu desenho curricular, se constituiu em um conjunto de atividades com ênfase no exercício da prática docente e na reflexão sob a atuação do professor na formação dos profissionais de Segurança Pública, contando para isto, com a utilização de metodologias que tem como meta humanizar a preparação destes profissionais, não se restringindo ao aprendizado e domínio de técnicas; mas, no sentido de enriquecer a formação com momentos de diálogo e de discussão do trabalho realizado.

Como análise, penso que o currículo apresenta limitações, como: a presença de disciplinas para a atividade docente com conteúdo voltado para o domínio de habilidades, desprovido de um eixo teórico consolidado; o tempo reduzido de horas aula para o desenvolvimento do proposto e dos conteúdos e a ausência da participação dos professores e alunos diretamente no planejamento e organização das atividades curriculares. Todavia, julgo que são situações que podem ser modificadas quando houver o planejamento de outras turmas, desde que exista empenho, avaliação conjunta, engajamento dos diversos atores sociais e investimento neste tipo de formação.

Avalio ainda, que pelos indícios expostos, não ser possível perceber uma concepção específica de educação no CFD; mas, um conjunto de tendências e de encaminhamentos da pedagogia moderna com forte preocupação no processo de humanização e de organização de espaços de discussão acerca do fazer pedagógico, o que vai de encontro ao perfil dos treinamentos operacionais, comuns às formações militares e tradicionais, como já registrei e a simples formação de competências, abrindo espaço para refletir sobre outras abordagens pedagógicas presentes na educação.

Mesmo com a necessidade, a meu ver, de revisão de alguns conteúdos e a inserção ou substituição de disciplinas com adequação das cargas horárias, que no máximo são de 20 horas/aulas; creio ser interessante tomar como permanente objeto de investigação o CFD por parte do IESP, pela possibilidade que o curso abriu, a meu ver, para trabalhar, junto aos professores cadastrados, a dinâmica dos processos formativos do Instituto; e, assim, avaliar se os conhecimentos e as metodologias empregadas na formação continuada dos professores; e, por extensão, dos operadores do Sistema de Segurança Pública, atingem o que se almeja no tocante a qualidade formativa; tanto para o sistema quanto para os profissionais que precisam se sentir seguros com o conhecimento adquirido em sua formação inicial e continuada, para a realização de suas funções profissionais.

Por fim, outro elemento que considero importante para ser repensado no desenho curricular do curso é a falta de atividade de incentivo à pesquisa, base para a autonomia que o professor, inclusive de educação profissional, precisa desenvolver; a fim de criar e desenvolver sua forma de pesquisa e novas relações sociais, além de trabalhar as diferentes percepções, agindo em parceria com outros profissionais e centros de formação, acompanhando o que tem sido feito em outras realidades e criando o novo (GADOTTI e ROMÃO, 1997) a partir do diálogo e do interesse em comum, situação que pode ser trabalhada quando o IESP conseguir efetivar seu cadastramento como Instituição de Ensino Superior (IES).

Ao encerrar esta seção, entendo que o desenho curricular do CFD pode ser aperfeiçoado e desenvolvido para melhor atender às necessidades de formação docente no IESP, com inclusão de disciplinas ligadas às atividades de pesquisa, bem como com acréscimo de carga horária nas disciplinas ligadas à prática docente.

Para tais reformulações e ajustes que visam o atendimento das expectativas daqueles que procuram a referida formação docente, penso que é fator irrefutável que os professores, que já participaram da formação e os demais professores cadastrados no IESP possam, de forma efetiva, ser convidados a contribuir no processo de construção ou reconstrução do desenho curricular do CFD, a fim de agregar conhecimentos, a experiência acumulada e as percepções oriundas da realidade do curso em suas primeiras turmas e dos recortes do cotidiano educacional na área de Segurança Pública.

Na próxima seção, farei a análise dos dados obtidos nas entrevistas individuais e no grupo focal com seis professores participantes do Curso de

Formação de Docentes, acerca da formação que concluíram e de outros aspectos, considerados relevantes, da educação em Segurança Pública desenvolvida no IESP.

IV. CONTRIBUIÇÕES, DESAFIOS E LIMITES DO CFD: ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOCENTE EM SEGURANÇA PÚBLICA NO PARÁ.

Esta seção objetiva refletir acerca da importância e necessidade das ações formativas e educativas em Segurança Pública, bem como analisar os dados da pesquisa de campo, contribuições, dificuldades e limites expressos pelos professores que participaram do CFD, bem como, as repercussões da formação na prática pedagógica destes professores e as sugestões para que a formação se desenvolva.

4.1. A necessidade da docência qualificada, dos saberes incorporados às atividades de formação e condições do IESP

Docência, segundo estudo de Veiga (2007), etimologicamente, vem do latim *docere* e significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar e entender. Seu registro na língua portuguesa é do início do século XX, em 1916; vocábulo, portanto, recente em termos de educação que, na interpretação formal, se define como:

[...] docência é o trabalho dos professores; na realidade, estes desempenham um conjunto de funções que ultrapassam a tarefa de ministrar aulas. As funções formativas convencionais, *como ter um bom conhecimento sobre a disciplina e como explicá-la*, foram tornando-se mais complexas com o tempo e com o surgimento de novas condições de trabalho (VEIGA, 2007, p.24)

No contexto da Segurança Pública a docência, como ação pedagógica qualificada, realizada por profissionais da educação, é uma atividade muito recente, uma vez que, como citei em outras seções desta dissertação, a formação militar, que ainda é uma das principais referências para a atividade em Segurança Pública, se utiliza de servidores do sistema para o ensino, os quais são denominados de instrutores, responsáveis pelas atividades trabalhadas nos cursos de preparação e formação profissional dos agentes de Segurança Pública.

Segundo Moreira (2003), instrutor é aquele que transmite conhecimentos, trabalha com ênfase na memorização e na repetição para que o instruendo, o discente, possa, após memorizar os conteúdos, reproduzi-lo nas ações, nos movimentos, procedimentos e nos textos trabalhados. Para o autor, a instrução,

neste prisma, considera o aluno como alguém que não dispõe de saber anterior e que pode ser preparado, forjado com novos conteúdos por meio da memorização para a apreensão de novas habilidades e conteúdos.

Ainda para Moreira (2003), a denominação de instrutor está ligada a uma lógica de adestramento, que significa: exercitar, instruir, exercitar, reproduzir o conhecimento de forma mecânica e irreflexiva. Procedimentos que sofrem incorporação pela repetição à exaustão, ações automatizadas, com ênfase na prática de uma atividade ou domínio de uma técnica.

No Dicionário Prático Ilustrado Lello (SÉGUIER, 1977, p. 30) são colocadas as diferenças seguintes:

Ensinar: Instruir sobre: *ensinar matemática*. Doutrinar: *ensinar crianças*. Educar. Mostrar, apontar: *ensinar o caminho*. Escarmentar, castigar: *ensinar um atrevido*. **Educar:** Desenvolver as faculdades físicas, morais e intelectuais de. Instruir. Domesticar, adestrar. Aclimar. **Instruir:** Ensinar, leccionar, transmitir conhecimentos a. Adestrar: instruir recrutas. Informar: instruir alguém do que se passa. Documentar: papéis que instruem uma petição. Instruir uma causa, colocá-la em estado de ser julgada.

A docência, segundo Veiga (2007, p. 33); entretanto, precisa de formação profissional para seu desenvolvimento, visto que, envolve conhecimentos específicos, domínio de habilidades, inovações e criatividade que superem, como descreva a autora no fragmento a seguir:

[...] a forma conservadora de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar; reconfigurar saberes, procurando superar as dicotomias entre conhecimento científico e senso comum, ciência e cultura, educação e trabalho, teoria e prática, etc.; explora novas alternativas teórico-metodológicas em busca de outras possibilidades de escolhas; procura a renovação da sensibilidade ao alicerçar-se na dimensão estética, no novo, no criativo, na inventividade; é exercida com ética, adquirindo, assim, significado.

É neste sentido, que a formação de professores pode superar as limitações ainda presentes nas atividades educativas em Segurança Pública, restritas em muitos casos, à instrução e à memorização. Compreender e valorizar a docência com aprofundamento em sua real importância e com investimento em preparações e qualificações que possibilitem o exercício do magistério vislumbrando o ato pedagógico competente, o crítico da atuação profissional, enriquecido com a análise da realidade que o cotidiano social impõe na área de Segurança Pública para os

profissionais que atuam nela; meta a ser atingida por meio de estratégias de ações qualificadas que possam materializar as formações continuadas de docentes.

Formação como dimensão social (PIMENTA, 2008), como direito que se conquista e não como ação individual e de iniciativa restrita do professor; mas, como ação planejada e contínua, institucionalizada para a melhoria qualitativa das ações pedagógicas. Formação na perspectiva de atividade inacabada, como afirma Veiga (2009) ligada à história das pessoas que vivem seu permanente processo de construção como ser humano e como profissional.

Para isto, a formação docente é percebida como processo plural, inconcluso, autoformativo, como valorização da prática pedagógica, ação contextualizada histórica e socialmente, preparação para a incerteza e mudança (ALARCÃO e TAVARES, 2001), como forma de encontro e confronto de experiências vivenciadas (FÁVERO, 2001).

4.1.1 Saberes docentes incorporados pelos professores

Entendemos que o professor é um profissional que detém saberes de variadas matizes sobre a educação e tem como função principal educar crianças, jovens e adultos. Por isso, o 'saber profissional' que orienta a atividade do professor insere-se na multiplicidade própria do trabalho dos profissionais que atuam em diferentes situações e que, portanto, precisam agir de forma diferenciada, mobilizando diferentes teorias, metodologias, habilidades. Dessa forma, o 'saber profissional' dos professores é constituído não por um 'saber específico', mas por vários 'saberes' de diferentes matizes, de diferentes origens, aí incluídos, também, o 'saber-fazer' e o saber da experiência (CUNHA, 2007, p.6)

Não é nova a discussão e procura do repertório de conhecimentos, aqui entendidos como saberes que são necessários para que a atividade docente consiga atingir seus objetivos educacionais. Pesquisadores, professores, técnicos e profissionais de ensino tem colocado como preocupação o conjunto de saberes que precisam compor o que os professores conjugam em sua prática pedagógica.

Cunha (2007) a exemplo de diversos autores, tratam destas questões ligadas aos saberes docentes, como Lessard e Lahaye (1991), Saviani (1996), Tardif e Gauthier (2000), Porlán Ariza (1997), Gauthier et al (1998) e Pimenta (1999). Há ainda definições de 'saber' segundo Bombassaro (1992), Furió (1994) e Gauthier et al (1996). Pimenta (2008) define estes saberes em três diferentes categorias: a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos. Para a autora, os saberes

da experiência começam desde os primeiros anos da vida escolar, na apreensão dos aspectos que permitem aos alunos distinguir: os professores que sabem ensinar daqueles que não transmitem segurança em sua prática docente, diferenciando os mestres que foram significativos, que contribuíram para a formação humana de seus alunos, daqueles que apenas passaram por suas vidas.

Cunha (2007) relata que o professor possui saberes de diferentes origens e composições acerca da educação, em uma multiplicidade que é inerente ao trabalho docente. Mobilizar este repertório de metodologias, competências e habilidades é que é o grande desafio. Tardif e Gauthier (1996, p.38) falam de “pluridimensionalidade do saber profissional”, da dupla gestão que professores administram; a saber, da sala de aula e da disciplina que estão à frente

O “ser professor” também, segundo Pimenta (2008, p.20), se dá pela experiência “socialmente acumulada, as mudanças históricas na profissão, o exercício profissional em diferentes escolas, a não valorização social e financeira dos professores”. Muitos alunos aprendem, todavia, o que é ser professor pela forma muitas vezes estereotipada, mostrada pelos meios de comunicação ou até mesmo, o sabem pela experiência que alguns tem ou já tiveram como professor, como pontua Pimenta (1997, p.43)

Sabem, mas não se identificam como professores, na medida em que olham o professor e a escola do ponto de vista do ser aluno. O desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor ao *ver-se* como professor.

A autora ainda acrescenta que os saberes da experiência são aqueles construídos no dia a dia da atividade docente pelos professores, levando-os a refletir acerca de sua prática, das reflexões de outros professores, dos textos e demais formas de analisar o cotidiano do trabalho desenvolvido em sala de aula ou nos espaços utilizados para o exercício da profissão.

No contexto das formações em Segurança Pública, percebo que há ainda resistência, até em assumir a própria condição de professor; visto que, muitos dos que atuam na docência em Segurança Pública preferem o termo instrutor, função militar de executor de aulas, o que diferencia da denominação professor, em geral, direcionada aos civis que atuam na docência no sistema. Identificar-se como professor, parece fragilizar o valor de sua ação ou tirar-lhe o status de autoridade que a alguns simbolizam força e poder.

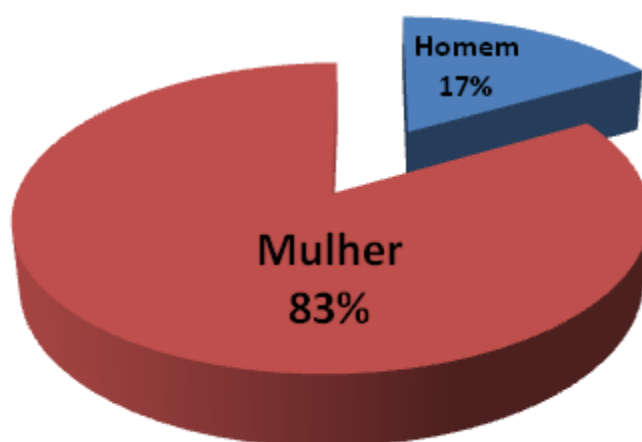
Como na Segurança Pública do Pará, apenas na última década do século XX é que teve início a contratação regular, em caráter remunerado, de professores para o trabalho docente nos cursos de formação; penso que a mudança de concepção do trabalho docente e a identidade como professor no sistema é fato recente e que até 2010 pouco apresentou de momentos de discussão e reflexão. Isto é um objetivo a buscar, porque se ressenete de uma reflexão e exigência por parte dos professores, no que se refere a sua valorização e ao reconhecimento do magistério como ação estratégica e basilar para a melhoria no atendimento das funções atribuídas aos servidores da área e que em paralelo, possibilite a garantia de direitos e prerrogativas que o ensino legitima aos profissionais de ensino.

Neste sentido, os saberes da experiência, que Pimenta (2008) destaca como necessários e indispensáveis e acrescenta em conjunto com outros saberes imprescindíveis a construção da identidade e do fazer docente, podem motivar os professores na busca de melhor e mais adequada qualificação no exercício do magistério, situação complexa para aqueles que atuam na docência em Segurança Pública, que, em sua maioria, atuam no serviço operacional da Segurança Pública além de trabalharem nos cursos de formação técnica e que sofrem, em função disto, sobrecarga de trabalho, acúmulo de responsabilidades e a necessidade de ajustes diários de tempo e condições de deslocamento para as unidades de ensino ou para o local de trabalho.

Identificar-se com a causa do ensino em Segurança Pública, penso que significa um compromisso que exige dedicação e conquistas que os professores buscaram no Curso de Formação de Docentes, que percebi como um processo orientador e espaço de reflexão sobre o fazer docente. Na análise dos dados colhidos nas entrevistas, acerca dos saberes docentes percebidos como importantes pelos sujeitos pesquisados e introjetados durante o período formativo como eleitos para incorporarem na teoria e prática pedagógica dos que se dispuserem a consolidar o território da educação em Segurança Pública, tenho a registrar os saberes pedagógicos que contribuíram para o fazer docente, saberes que os professores entrevistados perceberam que foram desenvolvidos no curso, as habilidades, as atitudes e reflexões apresentadas e participadas nos conhecimentos trabalhados no cotidiano de sala de aula para melhorar a atuação dos professores na área de Segurança Pública.

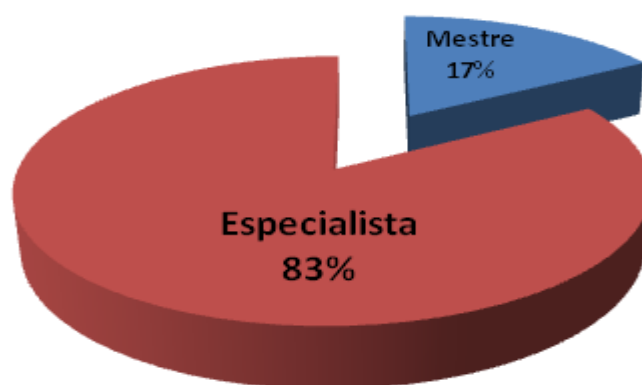
Antes; contudo, de efetivar as análises e interpretações dos dados gerados e dos saberes docentes incorporados pelos professores, apresento o perfil dos sujeitos entrevistados, obtidos por meio de questionário específico aplicado aos professores, com abrangência de questionamentos acerca de dados como: sexo, grau de instrução, tempo de docência, origem e idade; tendo sido obtidos os dados a seguir expostos:

Gráfico 1: Sexo dos entrevistados



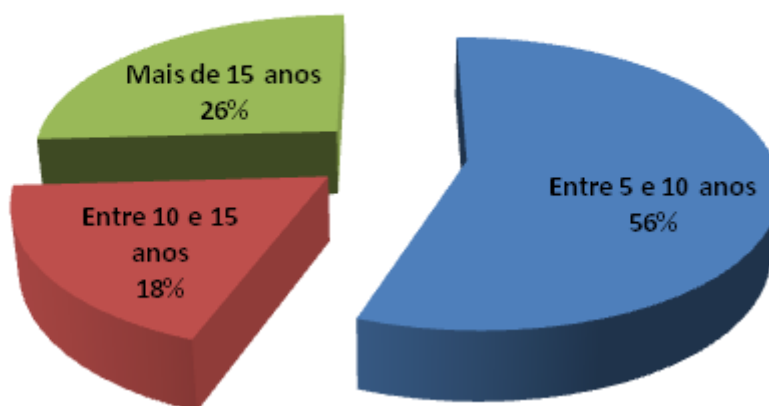
Fonte: Trabalho de Campo

Gráfico 2 : Grau de Instrução



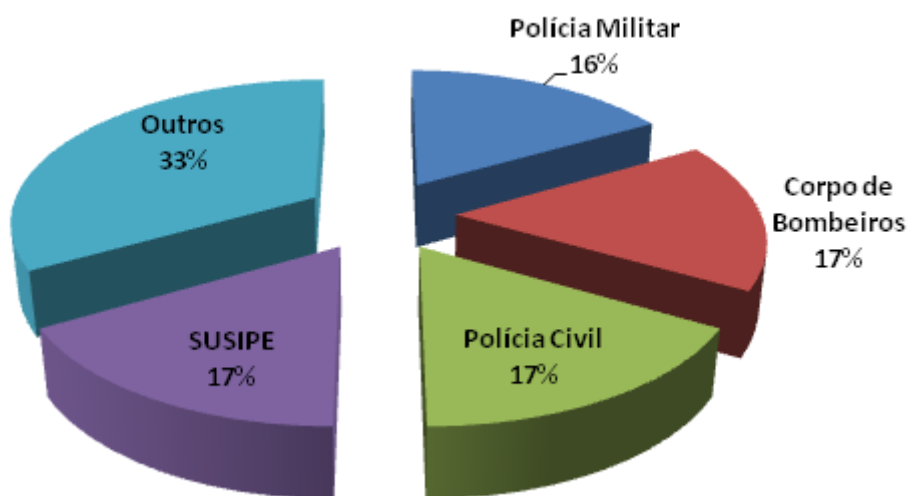
Fonte: Trabalho de Campo

Gráfico 3: Tempo de docência



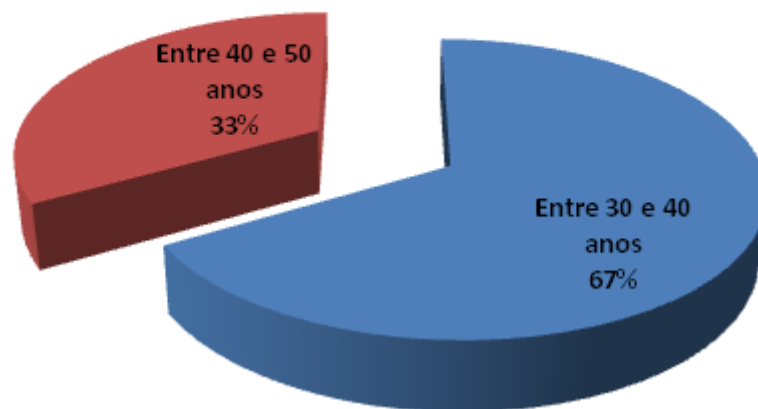
Fonte: Trabalho de Campo

Gráfico 4: Origem dos entrevistados



Fonte: Trabalho de Campo

Gráfico 5: Idade dos entrevistados



Fonte: Trabalho de Campo

Analisando o perfil dos sujeitos, identifica-se que a maioria é do sexo feminino, possui o terceiro grau com especialização, tem entre 5 e 10 anos de atividade docente, pertence ao quadro dos servidores do Sistema de Segurança Pública e tem idade entre 30 e 40 anos; o que leva-me a julgar que são profissionais que estão investindo na atividade e em sua formação como professor na área de Segurança Pública, tendo de organizar e adequar o tempo, entre a função pública em suas respectivas instituições e as atividades pedagógicas. Penso que são professores cujos saberes docentes, estão em processo de consolidação e aprimoramento, em função do tempo que já atuam nas formações do sistema e da idade mediana que possuem. Neste perfil, penso que os saberes docentes são fundamentais, tanto para a construção quanto para o desenvolvimento do trabalho educativo que é desenvolvido no IESP.

Definido o perfil dos professores entrevistados, descrevo o que os professores entrevistados responderam acerca do que foi desenvolvido no Curso relativo às habilidades e reflexões apresentadas e aos exercícios de caráter pedagógico; bem como, os conhecimentos trabalhados no cotidiano de sala de aula para fins de melhoria na atuação docente, em eventos como: seminários, oficinas de atividades e outros procedimentos de ensino e metodologias empregadas que tiveram resultados diferentes para cada docente em vista de sua própria formação, história e experiência como educador, como se vê nos trechos a seguir:

O conhecimento que pude obter neste curso me deu mais segurança para a atuação em sala de aula. Pude crescer como professor. Aprendi com os professores que nos ensinaram muito e sem dúvida, pelo retorno dos alunos a cada aula. Entendi que o caminho que escolhi na docência é um caminho acertado para mim, onde me identifiquei como educador. Muitos de meus antigos professores, que são até hoje minhas maiores referências, contribuíram para poder descobrir como ministrar aulas; mas, o importante é que o curso ajudou a descobrir a minha maneira de atuar, a minha forma de trabalhar com entusiasmo e disposição na sala de aula (Professor D)

Sempre quando estou em sala de aula com meus alunos, procuro ser atenciosa, dedicada, como a professora que tive ainda nas primeiras séries e que marcou minha vida e me motivou a ser professora. No curso, percebi que o que ela fazia tinha uma intencionalidade e um planejamento bem definido, o que acho, era seu maior prazer em trabalhar como professora. Ser professora, portanto, é ter este cuidado e o conhecimento para melhor lecionar, pois sei que é preciso aliar o que se domina com a forma de trabalhar isto com os alunos, com uma boa didática e com a experiência dos anos de sala de aula (Professor A)

Já sou professora há quase dez anos, tanto aqui no IESP quanto em outros locais e sempre procuro conhecer minha turma, meus alunos. Coloquei minha experiência e minhas dúvidas neste curso e obtive respostas que tem me ajudado a agir melhor em minhas aulas. Sempre tive o cuidado de procurar me aprimorar no que faço e tenho orgulho do que faço. Lecionar para a Segurança Pública é um desafio que abracei, pois os alunos são questionadores e isto às vezes, embora me atrapalhe um pouco, me leva a aprender também com tudo (Professor C)

Acredito que dentro da experiência que já adquiri ao longo dos anos na docência em segurança Pública e a busca de minha formação permanente e atualizada, procuro sempre criar novos canais de comunicação, envolver os alunos na participação, criando um ambiente de sala de aula, valorizando a participação ativa do aluno (Professor A)

A experiência como docente foi fundamental para meu processo de formação profissional e pessoal, foi onde tive a possibilidade de ampliar uma discussão-reflexão e formação da minha área em uma nova modalidade de atuação pedagógica, ampliando meu referencial teórico metodológico e de vivência humana e humanizada (Professor E)

O curso me ajudou a perceber que dar aulas é muito mais que saber técnicas de ensino; mas é dedicação também para estudar, disposição para ouvir e abertura para aprender com todos. Acho que saí melhor porque me vi interagindo, tendo prazer com o que faço, ministrando aulas com uma alegria de poder ajudar na formação das pessoas, coisas que a experiência somada com uma boa metodologia de ensino ajuda demais (Professor E)

Os trechos registrados anteriormente penso que corroboram com o que Pimenta (2008) evidencia para esclarecer além da experiência, o conhecimento que compõe um outro conjunto de saberes da docência inerentes ao fazer pedagógico. Morin (1993) alerta para a diferença entre conhecimento e informação ao esclarecer ser a informação um primeiro estágio, que pode evoluir para o conhecimento. Conhecer, portanto, para o autor, é trabalhar as informações, podendo classificá-las,

tratá-las em análise e contextualizá-las, seguindo um caminho: da informação para o conhecimento e deste para a inteligência, a consciência, a sabedoria. É neste sentido que creio ser preciso trabalhar o conhecimento; de forma útil, a fim de desenvolver novas reflexões em um processo contínuo de produção, criação e humanização. Para Morin (1993), o conhecimento relaciona-se com poder quando as informações ganham o escopo do trato das informações, por produzir conhecimento, trabalhar a inteligência, forjar as condições para esta finalidade.

No exercício da docência em Segurança Pública, os professores entrevistados também destacaram a real importância de superar o nível apenas das informações e avançar na busca do conhecimento; produzir saberes, pesquisar, refletir a realidade de forma crítica, contextualizada e, em caráter intencional, humanizar a formação em uma ação coletiva e interdisciplinar a fim dar qualidade ao processo formativo dos Operadores de Segurança Pública, dentro de outra ótica com base nos Direitos Humanos, como refletem os sujeitos nos trechos seguintes:

Encontrei dificuldades para construir um planejamento interdisciplinar, pondo em diálogo as distintas áreas do saber, pois quando planejo as aulas minha preocupação se restringe ao conteúdo da minha disciplina. Tive de aprender com os outros professores o sentido de ouvir o outro até procurando uma composição, uma complementação, uma conexão. Assim foi com a disciplina Direitos Humanos que ao meu ver, dialoga e se interrelaciona com todas as outras na formação do agente de segurança. Tudo o que ele faz deve ter esta preocupação com a defesa dos direitos das pessoas, daí a importância do planejamento e dos encontros dos professores antes do início dos cursos para que a organização pedagógica consiga atingir seu objetivo que é o de integrar o conhecimento nas diversas áreas onde ele é produzido e para que o curso possa ser construído como uma unidade. O que se propôs neste curso tem de se estender para todos os outros do IESP (Professor F)

A formação em Segurança Pública não deve se restringir apenas ao ponto de vista da reação; mas, deve formar profissionais que tenham a capacidade de analisar a realidade, orientar e prevenir. Hoje, se exige muito mais dos policiais que há vinte anos e isto tem obrigado eles a entender melhor de sua atuação e isto só se dá pela educação, pela produção de conhecimento sobre temas como: violência urbana, crime organizado, crimes ambientais, drogas e tantos outros; pela reflexão do trabalho antes, durante e após as suas ações (Professor D)

Pimenta (2008) ressalta o conhecimento em uma perspectiva de inserção social crítica e transformadora, atuante em uma sociedade que produz desigualdades e sofre a violência que lhe é inerente e que, de certa forma, privilegia a segurança de uma minoria em detrimento dos que não possuem condições de uma vida com dignidade e proteção. Alguns professores destacaram a intenção de

transformar e de intervir na realidade das formações a partir das reflexões construídas em sala de aula entre alunos e professores. Vejamos como se reportam:

O curso ajudou a mostrar para mim que eu posso colaborar para uma formação humanista dos policiais com meu conhecimento e as habilidades para envolver a turma para analisar sua própria realidade, para não ter de responder a violência com mais violência, mas com técnica e profissionalismo. Hoje me sinto valorizada pela oportunidade de como professor, orientar muitos profissionais para que seu trabalho lhes dê orgulho e transmita segurança (Professor A)

Acho que este curso representa esta mudança, a começar pelos professores que estão sendo motivados a fazer de suas aulas com os policiais e outros profissionais do sistema, momentos de reflexão e de humanização da formação; e como esta atitude é necessária para que os agentes da segurança tenham uma postura humana, ética (Professor F)

É um desafio ao tempo e a obrigatoriedade do cumprimento do programa e do projeto pedagógico dos cursos abrir espaço para discussões nas aulas como temos feito nas aulas do CFD; além de ser um desafio também ao professor, preparar-se para refletir a problemática da sociedade e da segurança pública dentro das limitações de carga horária, por exemplo. Ele (o professor), tem de saber gerir o processo ensino-aprendizagem para que não fuja da disciplina nem a aula se torne um palco de indignação e fique difícil ouvir a todos (Professor C)

Julgo que a preocupação dos professores tem sentido à medida que o IESP, como espaço de formação, com planejamento definido e aprovado para cada curso, precisa dar resultados práticos, o que, às vezes, pouco se coaduna com o tempo disponibilizado para uma dinâmica reflexiva, participativa entre alunos e professores. É preciso tempo para construir alternativas educativas e operacionais, que tende a vir de espaços e oportunidades onde as mudanças qualitativas podem ser gestadas e não somente descritas em planejamentos verticalizados, que pouco refletem as aspirações dos que estão diariamente no enfrentamento da violência urbana, de atitudes de preconceito e discriminação, de conflitos reais e multifacetados. Além dos discursos politicamente corretos, o ambiente de sala de aula, desde a formação de professores, precisa estimular ações de promoção da cidadania, da tolerância e do respeito à diversidade existente no país, como ilustra Canen, Arbache e Franco (2001, p.87)

Ressalta-se, na educação e na formação docente, o papel dos discursos e das práticas curriculares na preparação de professores e de futuras gerações nos valores de apreciação da diversidade cultural e de desafio a preconceitos ligados a determinantes de gênero, raça, religião, 'deficiências', padrões culturais e outros.

O último conjunto dos saberes docentes, para Pimenta (2008), são os que a autora denomina de saberes pedagógicos, que diz respeito aos conhecimentos que os professores utilizam em sua prática docente; no planejamento, avaliação, metodologia e na didática empregada na sala de aula e nos demais espaços formativos para a efetivação do processo ensino-aprendizagem. A autora analisa o predomínio ao longo da história da formação de professores em blocos distintos e desarticulados destes saberes que se sobrepunham aos demais de acordo com o momento vivido; ora colocando em evidência o relacionamento professor-aluno, a motivação e interesse do aluno, ora as técnicas de ensinar e os saberes científicos. Para ela, é preciso construir os saberes pedagógicos “a partir das necessidades pedagógicas postas pelo real, para além dos esquemas apriorísticos das ciências da educação, reinventando os saberes pedagógicos a partir da prática social da educação” (PIMENTA, 2008, p. 25).

Considerar esta prática social da educação como um elemento que recria os saberes pedagógicos é partir do que foi construído no cotidiano das ações formativas, na prática docente de cada educador. Para isto, penso ser necessário analisar, tanto os ganhos advindos do exercício docente em sala de aula quanto as limitações, a fim de evitar que o processo educacional viva de ilusões e de situações que a realidade não confirma. Fazenda (1998, p. 171), define tais ilusões de maneira muito consciente, como se vê no fragmento a seguir:

A ilusão do fundamento do saber pedagógico no saber disciplinar – eu sei o assunto, conseqüentemente, eu sei o que fazer da matéria; a ilusão do saber didático – eu sou especialista da compreensão de como fazer saber tal ou tal saber disciplinar, portanto eu posso deduzir o saber –fazer do saber [...].

Neste caminho, o Professor A destacou a importância dos saberes pedagógicos para a prática docente; mas, alertou que em Segurança Pública, há outros desafios específicos que precisam ser superados, até para melhor atuar como docente. É necessário, por exemplo, perceber o profissional de Segurança Pública como um ser, com uma história, que precisa ter voz para refletir, analisar, ponderar e buscar soluções em conjunto.

O CFD proporcionou-me ver e rever questões ligadas à metodologia de minhas aulas, com disciplinas essenciais para o trabalho docente e para a prática pedagógica, envolvendo o planejamento, didática e outros procedimentos pedagógicos que, em resumo, digo que aprendi bastante. Fui levada a sensibilizar-me por aqueles que me eram indiferentes antes do

curso, aprendi com suas histórias. Tive de dotar-me tecnicamente para melhor atuar e avaliar o processo ensino-aprendizagem; porém, o trabalho com os profissionais do sistema exigiu muita dedicação por parte do professor, pois eles compõem um público diferenciado que, inclusive usa o espaço da aula para expor seu cotidiano. Dar aulas para estas turmas exige uma grande capacidade do professor para transformá-las em momentos que tenham significado e importância (Professor A)

Outra questão que foi exposta pelos professores foi a necessidade do imbricamento da teoria com a prática diária. Isto me pareceu revelar a preocupação com o sentido dos conteúdos teórico-reflexivos e dos discursos trabalhados em sala de aula no CFD em harmonia com a rotina de atividades desempenhadas pelos operadores de Segurança Pública, visto que, exige habilidade e técnica dos professores para esta articulação que precisa construir a ideia de que uma nova forma de atuar é possível e urgente e que há um sentido em trabalhar com humanidade, técnica e ética. Vejamos as vozes de alguns professores que participaram do CFD que corroboram esta análise:

Teoria e prática foram trabalhadas na tentativa de articulá-las com a realidade, porém isto não é tarefa fácil e muitas vezes, percebi a resistência dos colegas em questões como Direitos Humanos e Ética dentro de uma visão humanista. Alguns dos alunos destacaram o quanto esta visão tem resistência junto a muitos operadores na realidade da prática do serviço policial; mas acho que foi possível que a maioria dos alunos, após refletir sobre estes assuntos, reforçassem a importância deles para que existam mudanças e a necessidade disto ser difundido e praticado (Professor C)

O curso destacou a importância do profissional que pensa sobre seu cotidiano, do operador do sistema que avalia o resultado de sua ação antes de agir, mesmo que alguns ainda não se dêem conta disso. É impossível dissociar a teoria da prática na nossa profissão, haja vista a interação constante do policial com a comunidade e sua necessidade de formas próprias e particulares de comunicação. O curso veio para proporcionar um novo olhar, uma maneira diferente de enxergar o que na verdade, é o óbvio mas, que não é trabalhado regularmente; a necessidade premente de comunicação com a comunidade, veio dar subsídios àqueles profissionais que desejam interagir melhor com as pessoas (Professor D)

A articulação entre teoria e prática, foi realizada com a contextualização do conteúdo; mas, vez por outra esbarrou em contestações dos discentes que percebem muito forte a dificuldade de aplicar os novos conceitos dentro do próprio sistema, principalmente, relacionado a direitos humanos. Contudo, a dificuldade não foi observada quando trabalhada junto à comunidade e isso trouxe aos discentes a certeza de possibilidades de êxito (Professor F)

Todos sabemos da distância entre o discurso e a prática diária. Penso que o papel do professor é provocar os alunos para pensar e depois intervir de forma positiva na realidade. Me senti recompensada por poder dialogar e colocar meu ponto de vista na forma como os policiais e bombeiros agem, dizendo para eles como nós, do povo, sentimos o trabalho deles e eles, em contrapartida, falavam muito da angústia de ter de agir com coragem,

expondo suas vidas ao risco de levar tiro, se acidentarem ao tentar salvar alguém, coisas que eu não tinha parado para pensar também (Professor A)

Nos dados que os professores entrevistados manifestaram acerca da incorporação dos saberes docentes para aliar teoria e prática; embora as várias respostas tenham refletido os ganhos e os desafios a serem enfrentados na formação com pessoas de origens distintas, atuantes; contudo, em uma mesma realidade social, houve destaque quanto a limitação do curso para o aprofundamento de atividades em que os saberes docentes pudessem, em melhores condições, ser incorporados e avaliados individualmente e em grupo, com metodologias, processos, instrumentos e avaliações contínuas. Estas limitações, para os entrevistados, se deram em função principalmente, do próprio tempo do curso e da ausência de um maior repertório de dinâmicas que permitissem integração e espaços de discussões ampliados, como se observa no trecho a seguir:

Apesar de minha experiência como docente em Segurança Pública há alguns anos e de colocar em prática várias questões que já dominava, o curso pode me proporcionar melhorias significativas e fundamentação pedagógica em situações diversas desde o simples posicionamento em sala de aula, até o planejamento da disciplina, elaboração e partilha de critérios de avaliação, execução de questões ligadas a gestão de classe, utilização do espaço de sala de aula como locus de construção do conhecimento, etc. mas avalio a carga horária muito pouca para que eu e alguns colegas se sentissem mais seguros (Professor A)

Um curso que se propõe a formar professores precisa de mais tempo para avaliar os alunos e orientá-los, acho até que com o dobro da carga horária das disciplinas principais de ensino como didática, avaliação e planejamento isto pode ser melhorado. As professoras destas disciplinas são muito experientes por isso, acho fundamental que tenhamos períodos maiores de aulas e mais exercícios (Professor B)

Houve disciplinas em que ficou a sensação de que é preciso mais tempo. Eu creio que poderia ter me saído melhor se tivesse discutido mais, treinado mais. Por isso, a coordenação tem de pensar em mais tempo, principalmente para que a gente fosse avaliado e tivesse outras oportunidades para mostrar nossa evolução (Professor E)

O magistério é fruto de muitas virtudes e uma delas é a experiência, sou grata ao IESP por esta formação mas penso que deve ser revisto o tempo do curso que ainda é pequeno em função de tanto que temos de discutir e aprender. O desafio das mudanças na Segurança Pública passa por nós, professores, nós temos de acreditar que é possível mudar esta realidade com policiais mais bem preparados, com formações adequadas (Professor C)

4.1.2 Condições de trabalho dos professores no IESP

Penso ser difícil realizar formações continuadas de professores com qualidade, sem disponibilizar condições de trabalho adequadas em termos de infraestrutura e garantias para sua realização. Por ser uma problemática muito presente nas reivindicações dos profissionais de quaisquer atividades, as condições de trabalho, no caso específico do professor, com elementos fundamentais para sua prática pedagógica, emergem como fatores decisivos que se destacam pela importância e necessidade para a execução com qualidade das aulas e demais atividades desenvolvidas, uma vez que a ausência destes meios, podem interferir, de maneira direta, na qualidade da prática docente e nas condições gerais para o professor atuar em seu mister. Tais condições envolvem, portanto: vínculos funcionais, condições adequadas de ensino, número compatível de alunos em sala de aula, apoio de equipe multidisciplinar, biblioteca atualizada, participação ativa do professor no planejamento de ações educativo-formativas, elaboração dos programas de disciplinas e ementas, condições materiais, oferta e disponibilidade de recursos pedagógicos, equipamentos e insumos de acordo com a necessidade, planejamentos de horários, cargas horárias e garantias mínimas de segurança, plano de carreira e valorização do magistério; além de outras questões que oferecem suporte para que o processo de ensino-aprendizagem possa ocorrer de forma satisfatória.

De uma forma geral, há muita cobrança feita aos professores pelo insucesso escolar dos alunos, é sobre os docentes também que recaem relevante parte da culpa pelos índices de evasão escolar, sem que sejam avaliadas as condições disponibilizadas para que a atividade docente exista ou consideradas como fatores que interferem nas ações pedagógicas.

No caso da Segurança Pública, a disponibilidade ou limitação das condições estruturais para preparar e qualificar os profissionais pode resultar no desenvolvimento das competências e habilidades que são utilizadas para a atuação dos agentes junto à sociedade, quer seja: conhecimento, prática eficaz, atitudes profissionais e humanas, trabalho eficiente e responsabilidade pessoal e profissional ao lidar com os maiores bens que uma pessoa possui; a vida e a liberdade.

Estas capacidades, creditadas diretamente à qualidade da formação, são reflexos da preparação que os profissionais de Segurança Pública recebem ou de sua insuficiência; todavia, não tem como responder de forma isolada pelos desvios

de conduta, negligências, imprudências e até crimes, cometidos por profissionais do sistema, posto que há que se levar em conta, outros fatores que atingem os profissionais de Segurança Pública como: a questão salarial, suas condições de trabalho, política de valorização profissional, fadiga e estresse a que são submetidos, utilização do binômio prêmio/castigo, condições de progressão da carreira.

Embora precise de esforço, vontade e meios para atender e tornar adequadas as condições de trabalho, a fim de que os docentes desenvolvam sua atuação no ensino profissional de seus alunos e de si mesmos como professores em contínua capacitação, a discussão em torno da valorização do magistério em Segurança Pública pouco tem existido; o que, a meu ver, se reflete no suporte limitado que os docentes recebem para suas atividades formativas.

Nesta perspectiva, é necessário considerar a aguda correlação existente entre salário, condições gerais de trabalho e envolvimento dos professores com o IESP em seus projetos formativos. Em função disto, considero o que Gasparini, Barreto e Assunção (2005, p.5) define com o termo “condições de trabalho” com sendo “as circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar” e o que o documento do CONAE/MEC (BRASIL, 2010, p.50) orienta acerca das instituições educacionais no tocante à oferta de um ensino de qualidade, que precisam contar com:

[...] instalações gerais adequadas aos padrões de qualidade, ambiente educativo adequado à realização de atividades de ensino, pesquisa, extensão, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões etc.; equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequados às atividades educativas; biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa online; acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de estudantes; laboratórios de ensino, informática, salas de recursos multifuncionais, serviços de apoio e orientação aos/às estudantes; condições de acessibilidade e atendimento para pessoas com deficiência e ambiente educativo dotado de condições de segurança para estudantes, professores/as, funcionários/as, técnico/a.

De acordo com o narrado pelos professores entrevistados, ao refletirem o contexto de suas atividades no IESP, agreguei às condições de trabalho: a) Infraestrutura do IESP para as atividades de ensino e pesquisa e b) Valorização do Magistério; avaliados como fatores de destaque que analiso na sequência.

a) Infraestrutura do IESP para as atividades de ensino e pesquisa: O IESP dispõe de uma vasta área onde se encontram edificadas: prédios de salas de aula, blocos administrativos, quadra polivalente, estande de tiro, refeitório, auditório, torres de treinamento, piscina semi-olímpica e campo de futebol. O Instituto foi reformado em área do antigo Centro de Treinamento de Recursos Humanos da Secretaria de Educação do Estado do Pará – SEDUC; tendo, no entanto, construções mais recentes como o palanque oficial, o estande de tiro e as torres.

Em pouco mais de 10 anos, uma vez que sua inauguração foi em setembro de 1999, os prédios apresentam sinais de envelhecimento em função da urgência que caracterizou suas reformas, gerando crônicos problemas construtivos como: infiltrações, presença de bolor e afofamento no revestimento e na pintura, sub-dotação de energia, problemas nas instalações e distribuição do serviço de telefonia e de rede ótica, além de outros óbices com igual necessidade de reparo, situações que foram identificadas pelos sujeitos entrevistados, conforme os trechos a seguir:

Acho que com mais de dez anos de construído e em muitos locais, reformado e mal adaptado, o IESP precisa com urgência de manutenção e correções, porque há aparelhos de refrigeração com problemas e infiltrações em algumas paredes e isto é ruim, pois há cheiro de bolor e quando chega o inverno isto pode até levar a doenças (Professor F)

Como gosto de trabalhar com dinâmica de grupo, me senti tolhida, pois as salas de aula não permitem este uso, algumas são apertadas para o número de alunos em sala e não há como trabalhar com movimento. Existem salas maiores mas geralmente estão ocupadas, por isso, é importante construir espaços para uso de dinâmicas e não utilizar salas que podem ser utilizadas para isto para uso formal (Professor C)

Pensado para ser um centro de formação moderno em Segurança Pública com a finalidade de agregar a formação continuada de todas as instituições deste setor em um único espaço, dotado de infraestrutura para oferecer aos servidores da Secretaria de Segurança Pública condições para atividades formativas diversas, o IESP cresceu com estrutura e espaços construídos que estão em 2010, aquém de satisfazer suas necessidades pedagógicas, obrigando instituições como a Polícia Militar do Estado e o Corpo de Bombeiros Militar, a continuarem com atividades formativas regulares em prédios fora da sede do Instituto, situadas no município de Marituba, distante cerca de 13 (treze) quilômetros de Belém; como é o caso do Centro de Formação de Praças da PM – CFAP, no complexo do Comando Geral,

situado na avenida Doutor Freitas, na capital e do Centro de Formação de Praças do Corpo de Bombeiros Militar - CFAE, no bairro da Cidade Nova, município de Ananindeua, região metropolitana de Belém, além de outros espaços formativos em diversos municípios do Estado do Pará.

Muitas discussões têm apontado a necessidade e possibilidade de construir mais salas de aula na sede do IESP, em Marituba, pois há estrutura para novos andares nos prédios já existentes e área para a edificação de outras edificações contendo salas de aula e espaços pedagógicos; todavia, desde 1999, pouco se alterou na área construída do Instituto, o que leva a questionamentos acerca da política de integração das forças de Segurança Pública no Estado, em especial, no caso da formação no IESP, se é fruto de uma conveniência ou desejo real das instituições.

Em 2010, percebo o IESP com carências, que envolvem: espaço, autonomia, uso adequado de energia e de tecnologia, ausência de quadro de professores próprio, parque gráfico, laboratórios, incentivo à pesquisa e tantas outras situações. Há providências que urgem intervenção imediata, uma vez que o Instituto cresceu em número de cursos e de público; em parte, pela oferta de concursos realizados no período de 2004 a 2010 e pelos projetos realizados em parceria regional e com a União, que no biênio 2008/2009, formou mais de 8.000 profissionais, segundo dados de relatório anual 2009, do próprio Instituto e investiu milhões de reais nas formações em Segurança Pública com recursos do Tesouro Nacional e a contrapartida do Estado, como foi o caso da formação de pessoal para o Fórum Social Mundial de 2009, conforme consta no Plano de Trabalho do Convênio entre a União e o Estado do Pará.

Todo este conjunto de atividades e de formações exige um ônus; o da constante e dispendiosa manutenção do espaço físico do Instituto; o que, na verdade, é um investimento na Segurança Pública, além de requerer a vinda de profissionais qualificados para o exercício das funções técnicas, oferta de equipamentos e demais recursos pedagógicos em número compatível com a demanda de pedidos para uso em sala de aula, que se considere o crescente emprego da tecnologia por professores e alunos, situação que os sujeitos entrevistados destacaram em suas falas e que sentiram a necessidade de maior preocupação por parte do IESP, conforme se observa nos fragmentos a seguir:

O espaço de sala de aula no IESP, como ambiente de ensino-aprendizagem, precisa ser melhor adequado ao trabalho proposto; pois, em situações que aconteceram, o ambiente de ensino apresentou problemas estruturais e construtivos, limitação de equipamentos para os alunos com número de computadores (na aula de tecnologia da educação) abaixo do quantitativo da classe e algumas máquinas com problemas, rede com queda de sinal, ausência de antivírus, enfim coisas que prejudicam as aulas (Professor C)

Não é nada bom a gente receber um datashow que não funciona ou funciona “mais ou menos”. Acho que estes equipamentos hoje são como giz e lousa há uns dez anos, precisam ter em estoque e em boas condições e com manutenção técnica, pois é ruim a gente preparar material e quando precisa do recurso ele não atende (Professor A)

Algumas vezes também, já senti falta de material e equipamento, exigi desde então a mim, mesmo, como professor ter meu próprio material para levar onde for ministrar aula, embora eu ache que a escola deveria ter estes equipamentos sempre disponíveis, a fim de não prejudicar o andamento das disciplinas, pois quando há muita procura de determinado equipamento, geralmente não há disponibilidade em número suficiente (Professor B)

Acho que os recursos materiais deveriam ser em maior número, visando justamente atender o que é necessário para os cursos em oferta compatível, o que ainda não é uma realidade por completo. Outra coisa que acho importante é a organização para o uso das salas de aula, pois umas são liberadas com problemas no aparelho de refrigeração e ficar mudando de sala é muito complicado, demanda tempo, trabalho e prejudica a todos (Professor F)

Os sujeitos relataram também a questão do acervo da biblioteca do IESP, com um número de obras diminuto, que pouco atende às necessidades de alunos e professores em suas pesquisas e consultas, além de um número limitado de obras atualizadas em áreas de conhecimento que são importantes para a Segurança Pública como: Sociologia, Psicologia, Antropologia, Criminalística e outras, dispendo também de pequena quantidade de computadores para pesquisa com banda larga estável. Outro indicador narrado pelos sujeitos foram os laboratórios de informática, considerados pequenos e em número limitado para atender o quantitativo de alunos e cursos regulares do IESP. Nesta direção, os professores se pronunciaram da seguinte forma:

É interessante destacar a necessidade de desenvolver pesquisa orientada pelo docente formador com uso da biblioteca e dos recursos adequados para os alunos; para isto, é preciso o trabalho integrado da coordenação com outros setores como a biblioteca, que precisa ser reaparelhada, modernizada e com profissionais da área que possam ajudar a encontrar as obras que são necessárias às pesquisas propostas (Professor A)

Há certo apoio da biblioteca, do telecentro e dos laboratórios de informática do IESP, embora limitado; contudo, muitas vezes falta maior divulgação e melhor utilização dos professores destes espaços, que ficam ociosos e precisam passar por constantes atualizações e manutenção. Acho que o

IESP precisa investir na compra de mais livros e com assuntos e temas que ajudem as pesquisas ligadas à Segurança Pública (Professor C)

[...] além, claro de materiais e condições de apoio para os cursos, há também necessidade de prover a inclusão digital de alunos e professores, biblioteca melhor equipada com obras que ajudem o conhecimento ser ampliado e espaços para as aulas de arte e dinâmica de grupos (Professor F)

Em relação à Biblioteca, pude perceber que há um número até bom de livros relacionados ao tema que desenvolvi, pois embora tenha um acervo pequeno, já há trabalhos e monografias discutindo as questões mais específicas de Segurança Pública. Já os laboratórios é que precisam de maior investimento e suporte técnico a fim de evitar “cair” a conexão por exemplo, bem como dispor de mais máquinas tipo PC e disponibilidade de software livres (Professor E)

[...] no tocante à Biblioteca, ainda pontuo outras áreas de conhecimento que precisam estar presentes em obras no IESP, como a área sociológica, a antropologia, psicologia que podem ser melhor contempladas. Ainda ressalto que os alunos dos cursos precisam ficar à disposição das formações, pois algo que gerou certo desconforto foi a saída de alunos durante algumas aulas para atender questões de trabalho (Professor A)

Outro indicador reclamado pelos professores foi a ausência de equipe multidisciplinar para o suporte nas aulas e outras atividades, que deixa a descoberto situações vivenciadas por alunos e professores que envolvem estresse e mal estar, vividos em classe e discutido por todos. Situação que o trabalho de um psicólogo, de um (a) assistente social ou pedagogo seria importante e necessário para trabalhar os fatores que evidenciam o mal estar dos docentes e alunos que atuam no Sistema de Segurança Pública por conta da complexidade do trabalho. Tal equipe multidisciplinar, considero que seria importante em função dos indicadores de mal-estar dos professores e alunos (estresse, estafa mental e física, esgotamento ou permanente cansaço por acúmulo de trabalho-formação) que podem causar doenças graves e afastamentos do trabalho para atendimento terapêutico, preocupações que os professores citaram nos fragmentos a seguir:

Acho importante a presença de profissionais de outras áreas como psicólogos e assistentes sociais como suporte do curso, a fim de atuarem em conjunto com a Coordenação para o trabalho pedagógico. Houve situações em que seria interessante uma palestra ou um atendimento destes profissionais para o curso (Professor D)

Os policiais, bombeiros e outros da Segurança Pública, vivem em situação de muito estresse e muitos que fazem os cursos não estão somente no curso; mas respondem pela função que exercem nas suas instituições e isto faz com que seja necessária a presença de uma psicóloga para atender as pessoas e mesmo os próprios professores que muitas vezes estão estafados e não tem com quem dialogar, precisando de um atendimento ou de uma orientação (Professor A)

A Coordenação trabalhou com limitações físicas, humanas, materiais e comunicativas. Isto é importante que seja corrigido, pois facilitaria em muito certa autonomia em relação ao Instituto. Senti falta de uma equipe de apoio que pudesse ajudar no acompanhamento do curso, aqui (no IESP) há um número muito grande de alunos e funcionários e é possível acontecer situações que precisem de atendimento psicossocial (Professor C)

Senti falta de equipe multidisciplinar para o apoio nas atividades pedagógicas, há situações em que se faz necessário um psicólogo ou um assistente social, além de uma equipe de orientação pedagógica (Professor D)

Os professores questionaram também o processo de seleção e a frequência dos alunos nos cursos do IESP, enfatizaram questões como a distribuição dos alunos em classe, os critérios utilizados para o que consideram números excessivos de discentes por classe, o que, por conta desta realidade, exige um esforço redobrado do professor para gerir classes classificadas pelos sujeitos como numerosas, situação que pode comprometer a qualidade do trabalho docente e prejudicar alunos e professores no processo ensino-aprendizagem; uma vez que um número adequado de alunos em sala de aula precisa considerar o espaço físico, a disponibilidade de carteiras escolares, as condições gerais de atendimento além de outros aspectos que facilitariam em muito a qualidade da atividade docente e à gestão de classe, como manifestaram nos trechos a seguir:

[...] ainda há uma cultura institucional na Segurança Pública que tem evitado que muitas pessoas que desejam estudar, consigam ser indicadas para participar das formações. Por outro lado, são selecionados profissionais sem interesse deles, por parte das corporações, parece que somente para preencher vaga, o que acaba gerando problemas porque o aluno não fica e ocupa vaga de quem queria estar aqui. Até no CFD, teve estes casos, houve alunos que desistiram do curso, porque nem sabiam o que iam estudar, outros que acharam muito difícil o curso e não quiseram mais, e eu conheço gente que queria muito fazer o curso e não foi autorizado (Professor A)

Trabalhar na educação aqui, às vezes não é tranquilo, já estive em salas de aula com muitos alunos, acho que com 50 ou mais, o que para mim é reprovável. Não se pode atender tanta gente, além do incômodo do calor e em algumas salas, do problema com os aparelhos de ar. Se falta energia não tem aula porque foram projetadas sem entradas de ventilação ou com janelas que dão o corredor (Professor C)

Como descreve o Documento Final do CONAE/MEC (BRASIL, 2010, p.45), o número de alunos por classe é fator relevante para que o processo ensino/aprendizagem ocorra de modo satisfatório, como se vê abaixo:

As relações entre número de estudantes por turma, estudantes por docente e estudantes por funcionário/a técnico/a-administrativo/a são aspectos importantes das condições da oferta de educação de qualidade, uma vez que melhores médias dessa relação são relevantes para a qualidade da formação oferecida.

Neste prisma, continua o narrado pelos professores

Quando atuei em cursos pelo IESP percebi muitas vezes um número excessivo de alunos em sala de aula, às vezes mais de 45 alunos, situação que prejudica em muito as aulas, até porque com tantos fica quase impossível dar atenção a todos eles e até manter o controle da classe (Professor A)

Acho que a limitação das salas aqui (no IESP) é no máximo de 35 alunos, pelo tamanho do espaço e a capacidade da refrigeração. No CFAP, na PM, quando dei aulas para um curso, tive mais de 40 alunos em uma sala onde dá no máximo 25 e ainda enfrentei ar condicionado com defeito. O IESP deve normatizar sobre isso para evitar que as aulas sejam comprometidas pela falta de condições de uma boa aula (Professor C)

O CFD não pode ter mais de 30 alunos, para que seja possível ao professor atender melhor, dar mais atenção a cada aluno, já que o tempo da disciplina é pequeno, com muita gente em sala, fica bastante difícil atender os alunos, tirar dúvidas (Professor D)

Para mim, uma classe de formação deve ter no máximo 30, 35 alunos, não dá mais que isto, compromete material, o 'ar' não consegue suportar, não tem espaço para uma dinâmica de grupo, o número de cópias do material já fica muito caro, enfim, é difícil de trabalhar pois há dúvidas dos alunos que precisam ser respondidas com atenção (Professor E)

Os professores também apresentaram a problemática da falta de exclusividade dos alunos para as atividades formativas do IESP. Muitos destes discentes acumulam a condição de estudante com suas atividades funcionais, das quais tem de dar conta e, por conta disto, se atrasam ou faltam nas aulas, perdem prazos de entrega de atividades, pouco participam nas atividades realizadas em sala de aula, interrompem os momentos formativos, além de outros óbices ao seu aprendizado, conforme se constata na avaliação que manifestaram:

Outro ponto importante é a necessidade dos alunos estarem disponibilizados somente para o curso, pois a preocupação de estudo e trabalho e alguns casos de interferência com saída dos alunos da classe ou da ausência destes em função de atividades de trabalho prejudica o andamento do processo de aprendizagem (Professor E)

Vejo que muitos deles (os alunos) não tem opção, faltam pelo fato da sua chefia não os liberar para a aula e como isto prejudica a turma, pois quando voltam para a classe, ficam buscando com os colegas o que foi trabalhado, querem entrar nos grupos de trabalho, solicitam abono de falta, enfim,

muitos casos que acontecem e muitos problemas que precisam ser solucionados com urgência (Professor A)

Acho que curso tem de ter dedicação exclusiva, não pode o aluno estar aqui e o chefe dele ficar chamando, convocando ele para fazer as coisas na hora do curso. Teve colegas que foram embora e não quiseram mais continuar porque não conseguiam assistir as aulas sem ser importunados (Professor B)

b) Valorização do Magistério: Considero que um dos elementos importantes para que a educação possa melhorar e avançar é a valorização do professor; uma vez, que a própria Constituição Federal de 1988, Artigo 207, inciso V (BRASIL, 1988) define que a educação no Brasil será oferecida, dentre outros princípios, com a “valorização dos profissionais do ensino, garantindo-lhes planos de carreira para o magistério público”. Valorizar o docente é considerá-lo sujeito do processo formativo, ser humano capaz de propor alternativas, planejar em conjunto, definir metodologias e estratégias de ensino adequadas para avaliar o trabalho educacional desenvolvido, construir/reconstruir ementas, sugerir referências bibliográficas, participar da equipe multidisciplinar da escola na construção e execução de seu projeto pedagógico, nos projetos de cursos e tantas outras ações e não tomá-lo como reprodutor de ideias impostas para serem realizadas em sala de aula, executor de projetos pedagógicos equivocados ou transmissor de conhecimento.

Valorizar o magistério com o objetivo de perceber o professor como profissional reflexivo (SCHON, 1992, ALARCÃO, 2001) é diferente da ideia do técnico de ensino ou burocrata da educação; é percebê-lo como alguém com capacidade de formar-se de maneira contínua, estimulado à constante troca de experiências com seus pares e alunos, a fim de refletir na prática sobre seu cotidiano e acerca da atividade docente que realiza (PIMENTA, 2008).

Penso que os professores precisam ser vistos fora da ótica dos funcionários da escola que executam uma função técnica, como executores de planejamento pensado por outros para a execução literal em sala de aula. Schön (1992, p. 56) propõe para mudar esta ótica a “reflexão na ação” e a “reflexão sobre a ação” e da “reflexão sobre a reflexão na ação”, a fim de estimular a autonomia de pensamento e trabalho.

Nóvoa (1992) sugere valorizar o magistério no sentido de perceber o professor como sujeito de sua história e de sua profissionalização, com formação crítico-reflexiva, que permita o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional.

No campo da formação em Segurança Pública, tal concepção precisa ser uma realidade, posto que a valorização do professor reclama políticas de formação docente e oportunidades de ter voz e participar do processo de elaboração, avaliação e reformulação dos cursos e, em especial, da formação de docentes. Tal postura de abertura e oportunidade aos docentes indica o reconhecimento dos professores como sujeitos do processo formativo e sua importância para o ensino. Tanto se divulga que a Segurança Pública é um serviço de primordial preocupação dos governos; mas, pouco se observa em termos investimentos financeiros, materiais e humanos para o acompanhamento da formação. É preciso avaliar a qualidade social e o retorno do investimento aplicado de forma adequada na educação, como o é dar valor aos responsáveis por esta atividade. Situação que passa, necessariamente, pelo trabalho docente na percepção dos professores em seu processo educativo e na formação do ser humano e da sociedade por meio da educação. Sobre estas questões, Azzi (2008, p. 40) reflete, conforme o trecho abaixo:

O trabalho docente constrói-se e transforma-se no cotidiano da vida social; como prática, visa à transformação de uma realidade, a partir das necessidades práticas do homem social. Nesse sentido, a compreensão do trabalho docente demanda que este seja analisado enquanto categoria geral – o trabalho – e em sua especificidade – a docência.

A formação de professores no IESP encontra-se, no final da primeira década do século XXI, em busca de dois fatores que considero essenciais: reconhecimento de sua importância e investimento material, de pessoal e principalmente, financeiro; uma vez que o convênio com o Ministério da Justiça terminou em dezembro de 2009, e a oferta de novas turmas não contará com a União para sua continuidade; necessita de outra fonte além do enriquecimento da formação com outras iniciativas, tendo em vista que se restringir a um curso pode limitar o processo formativo e impedir que os egressos do CFD, por exemplo, possam continuar a participar das reflexões e ações da docência na área. O processo formativo dos professores penso que é resultado de ações diversas, de uma política formativa, como formula Freitas (2003, p.118)

[...] o campo de formação de professores está exigindo há décadas, a definição de uma política global de formação e valorização do magistério, que contemple igualmente a formação inicial, condições de trabalho, salário e carreira e a formação continuada.

Além do que Freitas indica, corrobora para a reflexão destes desafios a serem enfrentado, as vozes dos profissionais quando expressam:

Acredito que dentro da experiência que já adquiri ao longo dos anos na docência em segurança Pública e a busca de minha formação permanente, continuada e atualizada, procuro sempre criar canais de comunicação, envolver os alunos na participação, criando um ambiente de sala de aula, valorizando a participação efetiva do aluno. Isto o IESP precisa investir, até para cativar o professor e mostrar a ele o quanto é importante tê-lo em seu quadro docente (Professor D)

Após minha participação no CFD, acredito e defendo a formação de professores como necessária para orientar a atividade docente em direção à sua autonomia; pois só assim é possível ter mais condições de compreender e atuar melhor na educação dos policiais, dos bombeiros e dos outros profissionais, refletindo e agindo sobre os aspectos intelectuais, morais e sociais que envolvem o trabalho da Segurança Pública. É preciso esta preocupação e cuidado com as formações e principalmente com a formação dos professores, que tem de ser bem preparados para assim, preparar bem seus alunos (Professor F)

Suponho que se essas condições forem dadas à formação continuada do professor, com base em outras estratégias, como oferecer: mini-cursos, palestras, seminários, mesa redonda, oficinas, círculos epistemológicos, entre outros, pode ser favorecido o trabalho docente e seu aprimoramento.

Nas entrevistas realizadas, os professores manifestaram suas preocupações acerca de alguns procedimentos que o IESP necessita de maior empenho; como por exemplo, para garantir a participação dos docentes na elaboração do planejamento do projeto do Instituto, no Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) e nas demais ações de planejamento de ensino. Além disto, nas questões ligadas à remuneração dos docentes que necessita de maior agilidade nos processos de pagamento, na construção de vínculos permanentes dos professores com o Instituto, na formação de quadro docente do Instituto e na realização de eventos de formação continuada. Tais preocupações são evidenciadas nas manifestações reproduzidas a seguir:

Outro problema que eu vejo como importante é a resolução do pagamento de professores que dão aulas no IESP, que demora no mínimo 90 dias para o crédito em conta. Considerando que o pagamento das horas-aula é um fator motivador e fundamental para a vida dos professores(e de qualquer um) é preciso acelerar e desburocratizar esta situação (Professor A)

A ausência de vínculo dos professores com a instituição (IESP) também prejudica, pois não se criam laços que permitam a identificação do professor com a escola, que acaba virando um prestador eventual dos serviços educacionais. Há também a necessidade de estimular a pesquisa para os professores do IESP, criar talvez, grupos de pesquisa ou mesmo atividades

recorrentes de pesquisa, convidar os professores para eventos, elaborar momento de discussão ou seminários (Professor C)

A grande falta que sinto aqui é de um vínculo permanente com o IESP, gostaria de me engajar mais na escola, mas além das aulas não tenho nada que me identifique como sendo professora do IESP. Acho que poderia ter um programa de formação de professores, cursos frequentes, oficinas; eventos que nos ligassem mais ao IESP e que fossem para nos ajudar (Professor D)

Gostaria de me sentir professora do IESP e não apenas no IESP, porque este é um campo novo e desafiante(Segurança Pública), todo mundo só fala disso, pelo aumento da violência, dos crimes, dos assaltos, por isso é importante investir “pesado” na educação destes profissionais da segurança. O IESP deve ofertar muitos tipos de atividades pedagógicas que é o que estimula o educador, chama ele ao compromisso, a gostar de ensinar e de aprender junto. O curso foi um importante projeto mas ele tem de transformar-se em um programa ininterrupto de formação de professores e tem de estar ligado a outros eventos de qualificação e de mostra do trabalho que o Instituto vem desenvolvendo (Professor B)

A ausência de vínculos entre o professor e o IESP de forma permanente é um dado que ficou evidente em diversas colocações dos entrevistados e que creio, ser necessário analisar com destaque, uma vez que a situação atual dos professores no Instituto se resume ao cadastro no Instituto que atende eventuais necessidades das coordenações dos cursos e das Unidades de Ensino no desenvolvimento de disciplinas.

Segundo estatística do Núcleo de Informações e Documentação do IESP, em 2010, estão cadastrados 994 professores; destes são: 9 (nove) doutores, 66 (sessenta e seis) mestres, 360 (trezentos e sessenta) especialistas, 386 (trezentos e oitenta e seis) graduados e 173 (cento e setenta e três) com formação técnica. A maioria dos docentes cadastrados pertence ao sistema de Segurança Pública; são policiais militares, bombeiros militares, policiais civis, peritos criminais e outros; mas, a parcela de professores não pertencentes ao sistema de Segurança Pública vem em um crescente desde 2005. São integrantes das Forças Armadas e de outros locais como: escolas, universidades estaduais e federais, empresas, além de pessoas da comunidade que também exercem a docência. Todavia, uma grande parcela dos professores cadastrados não tem formação pedagógica, limitando-se ao uso do conhecimento e habilidade oriunda apenas da experiência e dos esforços pessoais pelo compromisso e vontade de atuar como docente.

Os professores cadastrados no IESP compõem dois tipos de cadastros; o de nível técnico e o de nível superior, para atender os cursos de graduação (Curso de

Formação de Oficiais Policiais Militares e Bombeiros Militares) e os demais ofertados pelo Instituto. Menos de um terço destes professores, segundo consta em seus respectivos currículos,, participaram de eventos de formação docente, externos ou internos ao IESP.

A relação do professor com o IESP se dá quando ele é escolhido para compor o corpo docente de um curso ou atividade no Instituto e se efetiva apenas durante o período da disciplina a ser ministrada. Finda a disciplina, termina tal relação que se concretiza formalmente, por meio de um Termo de Compromisso, assinado pelo professor, pelo Diretor do IESP e pelo Diretor Geral da SEGUP (Secretaria de Estado de Segurança Pública). O Termo assinado é encaminhado, junto com a planilha de pagamento de horas-aula para o setor financeiro da SEGUP, para fins de pagamento do professor.

A oferta do Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública conseguiu atender pouco menos de um terço do universo de professores do Instituto, o que correspondeu a 315 (trezentos e quinze) docentes das 400 vagas disponibilizadas; ou seja, 79% do objetivo do projeto.

O cadastro de professores do IESP é realizado tanto na capital quanto no interior do Estado do Pará, que contabiliza cerca de 200 profissionais, em sua maioria, servidores do Estado; militares em maior número e servidores estaduais civis também de outros órgãos, que atuam nos municípios utilizados como pólos de ensino.

Em função destas e outras questões que envolvem a valorização docente na Segurança Pública, razão que penso ter motivado a criação do CFD, considerei importante o fato dos professores narrarem que o Curso os possibilitou uma percepção mais abrangente da educação no Sistema de Segurança Pública, tendo influência na mudança de visão que alguns, externos ao Sistema, possuíam de seus servidores e de suas missões e na percepção que os integrantes das forças de Segurança Pública ainda não tinham desenvolvido, no sentido de compreender o significado da educação para as pessoas e, no caso do CFD, para o Sistema. Tal avaliação julgo que motivou os professores uma análise crítica da realidade da Segurança Pública e melhor compreensão da educação e da atuação do professor neste processo.

Para enriquecer o estudo da valorização do magistério em Segurança Pública e contemplar o que foi manifestado pelos professores, dividi em: a) Visão da

Segurança Pública e de seus agentes e b) Avaliação dos professores, as narrativas dos sujeitos, com inclusão dos avanços e limites do CFD e as propostas para a continuidade e melhoria do Curso.

a) Visão da Segurança Pública e de seus agentes: A Segurança Pública, como já registrei, passa, desde o advento da Constituição Federal de 1988, por um longo e complexo processo de mudança, desde a construção de sua identidade e conseqüentemente, de sua metodologia de atuação, que precisa se traduzir na mudança dos parâmetros de formação, do perfil psicográfico, da definição de competências e outras características da atividade; a qual, com a redemocratização do país no final da década de 80 do século XX, passou a exigir a formação de novos profissionais com capacidade de resolver tanto crimes quanto conflitos sociais de toda ordem, com igual eficiência, legalidade, credibilidade e respeito a vida do ser humano.

Antes muito ligada ao aspecto beligerante, próprio das Forças Armadas e posteriormente, também ao aspecto legalista, fruto dos primeiros anos após os governos militares, quando se utilizou, inclusive, da definição de Operador do Direito para seus profissionais; a Segurança Pública, desde os anos noventa do século XX e nesta primeira década do século XXI, busca uma aproximação com a comunidade com o objetivo de realizar a preservação da ordem pública, entendida aqui no sentido do que Taranta (2008, p.13) considera como um “agrupado dos princípios fundamentais, refletidos em normas de direito privado, subjacentes ao sistema jurídico que o Estado e a Sociedade estão fundamentalmente interessados em que predominem sobre as convenções privativas.”

Desde a constituição de 1988, quando esta dinâmica efetivamente se iniciou, diversas propostas para o trabalho da Segurança Pública, tem ganho cada vez mais espaço na mídia, nas universidades e nos centros de pesquisa, além de ser uma das maiores preocupações dos governantes e da população em geral, que sofre com o aumento da violência e da criminalidade nas cidades. Neste sentido, as propostas tem refletido o fato da Segurança Pública não se restringir, de forma exclusiva, ao aparato policial, à repressão, ao aumento de efetivo policial, compra de armas e viaturas ou construção de presídios; nem tampouco se resolvido com a retórica da diminuição da maioria penal ou a aprovação da pena de morte para criminosos, ações consideradas como paliativas que até “dão votos mas não mudam realidades” (SOUZA, 2006). Segurança Pública considero uma política que envolve

todos os atores sociais e seu investimento precisa ser feito também em ofertas de serviços essenciais para a vida das pessoas, onde pesem ações dos governos para a redução da miséria e da desigualdade social, o combate ao tráfico de drogas, a oferta de emprego e renda e outras ações de subsidiariedade (SOUZA, 2006).

Penso que nenhuma mudança se dá neste ou em qualquer contexto adverso se não for construída no âmbito da educação, pelo poder de ajudar a transformar os espíritos das pessoas (FRANKL, 2000) e mudar seus comportamentos, suas habilidades e sua dimensão afetiva que a educação possui. Avalio que há pouca possibilidade de mudanças, portanto, em uma estrutura como a Segurança Pública, se nas suas formações, que evolve os saberes públicos (teoria) e saberes privados (prática), as ações docentes, a participação dos professores e dos demais atores sociais, não forem trabalhadas reflexões e condições de execução para que estas mudanças ocorram, uma vez que os espaços formativos são desencadeadores deste processo. Para Nunes e Monteiro (2007, p. 3) a escola é o lócus da mudança, como se vê no trecho abaixo:

[...] a escola é o principal lócus de elaboração e implementação de projetos de inovação e mudança educacional, em contraposição àqueles pensados de forma sistêmica, implementados de maneira externa e organizados pelo poder central, e que, em geral, fracassam e os professores, no exercício do trabalho, devem dar conta destes projetos.

Com pouca utilização de suas escolas como centros de mudança de atuação, o número reduzido de pesquisas e trabalhos publicados na área, além de limitados investimentos na formação, os órgãos de Segurança Pública e de forma mais específica, as polícias estaduais, vem de forma que considero tímida, trabalhando no planejamento e execuções alternativas de atuação profissional; as quais, no entanto, pouco tem conseguido baixar as altas taxas de violência no Brasil.

O que se tem presenciado, desde os anos noventa do século XX e início do século XXI, é a importação de modelos externos de policiamento, alguns de países como Estados Unidos e Japão para o enfrentamento da criminalidade no Brasil, pouco se valendo da criatividade e de iniciativas de profissionais brasileiros em projetos que tem raros investimentos do Estado para seu desenvolvimento.

Os modelos externos tem sido utilizados como propostas de resolução e aplicados nos Estados dentro das políticas estaduais de Segurança Pública. Em geral, estes modelos se pautam na ótica da promoção dos Direitos Humanos e da

cidadania, temática constante trabalhada na formação inicial e continuada de policiais e demais agentes de Segurança Pública, com uso de disciplinas específicas e temas ligados aos direitos e garantias fundamentais dos cidadãos e ao fortalecimento dos serviços de inteligência nas corporações, com ensino expandido tanto na modalidade presencial como à distância, por meio de plataformas como a utilizada pela Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, do Ministério da Justiça, que já contabiliza mais de 250.000 vagas por ciclo de formação em 2010, segundo dados da Secretaria, pelo sistema de ensino à distância; o que, a meu ver, reflete a vontade dos profissionais de Segurança Pública em investir na própria formação continuada, fator que foi percebido pelos professores egressos do CFD, externos ao Sistema, que conviveram com os agentes de Segurança Pública e identificaram aspectos que os levaram a desconstruir imagens negativas dos agentes de Segurança Pública; principalmente, no que tange a duas rotulações: a truculência e a da falta de instrução.

Alguns dos professores creditam esta mudança de percepção também à presença de disciplinas com caráter relacional, tanto no CFD quanto nos cursos de formação continuada em Segurança Pública que participaram, fator que em suas análises, acompanha a evolução dos estudos em Segurança Pública, desconhecida até então. Destacam ainda a convivência ao longo do curso, com diversos agentes de Segurança, o que também serviu como estímulo à desconstrução dos estereótipos negativos criados e reforçados, em especial em relação aos policiais.

Os professores, mesmo os que pertencem à Segurança Pública; mas, se restringiam apenas ao seu núcleo de trabalho ou à sua instituição, relatam esta mudança de percepção em relação aos participantes de outras instituições, como nos trechos a seguir:

Atuar no sistema de segurança pública como professor, proporcionou-me o conhecimento do sistema não como mera ação política; mas como serviços educacionais prestados à comunidade, os quais merecem mais respeito e reconhecimento por parte dos cidadãos e não somente reclamações, injúrias e acusações que em muitos casos, são infundados. Quando o professor passa a atuar como formador no sistema de segurança, ele também passa a reconhecer e valorizar mais os serviços que este sistema concretiza e realmente muda a sua forma de ver os profissionais que lá atuam (Professor A)

Sem dúvida, destaco que o curso permitiu conhecer pessoas com diversas origens profissionais e com as mais diferentes formas de aprender e de se relacionar. Foram momentos que exigiram muita habilidade e reflexão; primeiramente, para ouvir e tentar compreender tantos questionamentos que não entendia e depois, para poder interagir e descobrir o que era comum para nós (Professor C)

O CFD me ajudou a teorizar sobre o cotidiano da segurança pública, pois várias disciplinas me fizeram refletir sobre problemas próprios da segurança e a necessidade da educação continuada na formação policial. A necessidade deles trabalharem preventivamente é uma nova forma de atuar dos policiais, orientando e se aproximando das pessoas, como é o caso da polícia comunitária (Professor B)

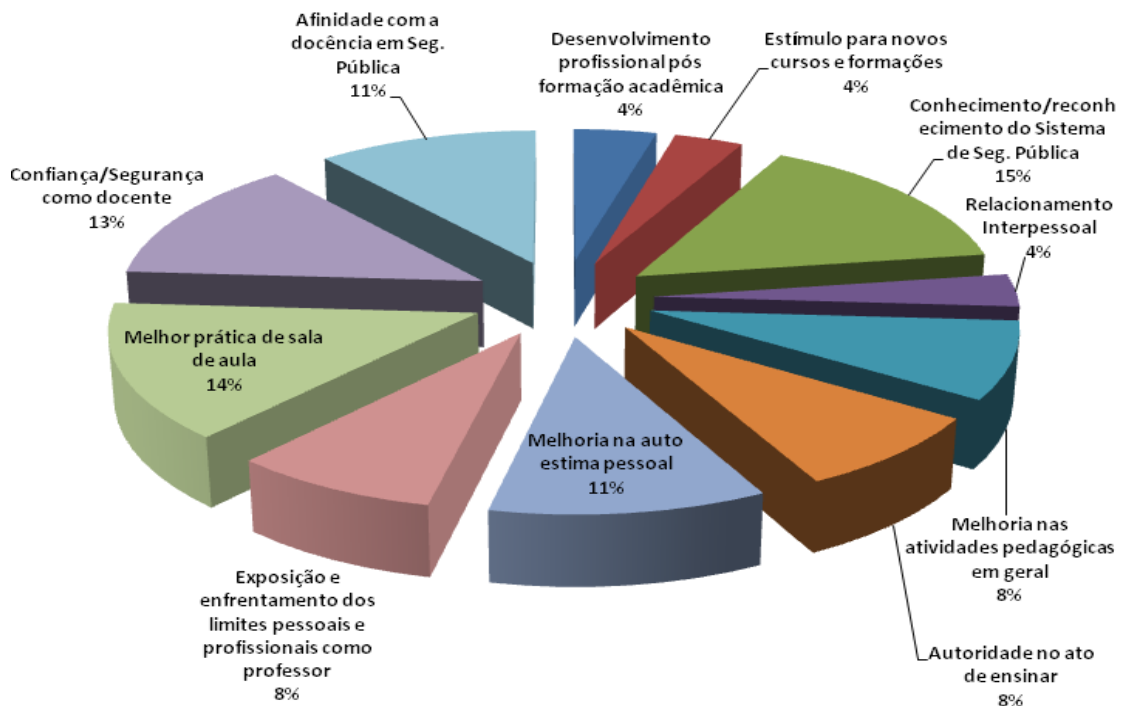
[...] gostei muito de ver e ler os trabalhos de TCC e as monografias que os policiais produziram nos cursos do IESP, como a forma de pensar deles tem fundamento e uma outra forma de criticar vários temas. Quando preparava minha apresentação final no Curso de Docentes, preferi escolher um tema ligado a isso e foi muito interessante e me ajudou a respeitar este mundo que eu pouco conhecia (Professor F)

Meu compromisso hoje é contribuir para que cada vez mais o profissional formado possa auxiliar motivado e preparado tecnicamente para o trabalho com a comunidade, atendendo as pessoas em suas necessidades no campo de Segurança Pública. Tenho certeza que avancei nesse aspecto (avaliação), inclusive porque os alunos que tenho contato são todos do sistema e posso falar seguramente, já que tenho experiência para dialogar com eles, pois compreendi um pouco do mundo deles. Claro que ainda há dificuldades, por exemplo: Como avaliar de forma quantitativa um desempenho? É seguramente difícil. Como mensurar as atitudes em uma atividade ordinária, repetida à exaustão. Infelizmente, os operadores de Segurança Pública tem suas atividades destacadas na maioria de forma negativa, em fatos de grande repercussão, mas, isto os torna insensíveis para atividades que divergem das ações da atividade-fim da corporação? Pois elas não são bem vistas pela comunidade miliciana, por exemplo” (Professor E)

Mesmo como servidor do sistema, acho que nós mesmos nos discriminamos internamente. Tenho orgulho de minha profissão mas a nossa autoestima é baixa. Convivendo estes dias do curso, aprendi muito com as reflexões de cada um e isto foi importante pra mim. Vi que todos passam por dificuldades e que nós precisamos nos valorizar e valorizar o que fazemos que é algo muito bom, pois ajudamos as pessoas que muitas vezes estão desesperadas e a nossa chegada é positiva, dá proteção (Professor B)

b) Avaliação dos professores: Segundo Filho (1995), a profissão de professor é uma invenção recente, do final do século XIX; embora sua função na sociedade já exista há muito mais tempo. Sua prática no século XX e em diante é que tem sido marcada com diversas formas de atuação. Ao considerar a prática docente, exercida por muitos professores que atuam no IESP, que não são oriundos de uma formação pedagógica específica; mas, estão ligados à atividade de educação em Segurança Pública por necessidade ou afinidade, com acúmulo de tempo e experiência, identifiquei nas narrativas dos professores entrevistados as opiniões acerca da repercussão do Curso de Formação de Docentes que participaram no IESP, os indicadores que resumi no gráfico 6, o qual apresenta a distribuição das respostas em ordem decrescente.

Gráfico 6: Repercussão do processo CFD



Fonte: Trabalho de Campo

1. *Conhecimento e/ou reconhecimento do Sistema de Segurança Pública e sua dinâmica*, indicador presente 22 vezes. Indicador que penso refletir a percepção dos professores no tocante à proposta e dinâmica do Sistema de Segurança Pública; sua legislação interna, objetivos, níveis de atuação e limites, bem como as instituições que o compõe, além da missão institucional de cada uma delas e a realidade do trabalho dos servidores empenhados na atividade de defesa e proteção dos cidadãos versus os óbices enfrentados no cotidiano com a crescente violência nas cidades e no campo.

Diferente do pensamento de associar os agentes de Segurança Pública; e, com destaque, os policiais, a procedimentos negativos, ao uso de violência de forma gratuita e abusiva ou a desvios e conduta; os professores entrevistados relataram que a convivência com eles, durante o período do curso e nas aulas ministradas em formações recentes, foi uma oportunidade de ouvir sobre suas rotinas de trabalho, objetivos e dificuldades, sonhos e projetos pessoais e de trabalho; situações que os ajudaram entender a problemática da Segurança Pública além de conhecerem

melhor o que é divulgado do sistema, tendo a faculdade de ouvir as versões e as vozes dos agentes que ficam silenciadas e por vezes, distantes dos fatos narrados pela mídia.

2. Melhor prática em sala de aula, indicador que foi manifestado 21 vezes; o que, creio, se traduz na incorporação por parte dos professores, principalmente, dos saberes pedagógicos e experienciais (PIMENTA, 2008) da atuação docente, condição que evidencia o aproveitamento das disciplinas, atividades e eventos promovidos pelo curso por parte dos sujeitos investigados e o exercício da prática docente com melhor qualidade.

Como reflete Azzi (2008) o professor tem um espaço que precisa ser ocupado, o da sala de aula, local onde seu comportamento precisa refletir a qualidade de sua formação, seu compromisso com a verdade e a clareza de sua reflexão; que acrescento também, o significado de seu trabalho, muitas das vezes pouco valorizado e reduzido ao utilitarismo e ao pragmatismo. Para a autora, a melhoria da prática docente representa o avanço no trabalho para que os direitos de vez e voz do professor sejam conquistados, uma vez que não é na formação, de forma isolada, que se tem a garantia de um bom profissional; mas, em um conjunto de fatores internos e externos, como a democratização do espaço escolar e o envolvimento na contínua qualificação que se poderão ver resultados do trabalho docente. Neste prisma, a autora reflete no fragmento abaixo:

O trabalho docente constrói-se e transforma-se no cotidiano da vida social; como prática, visa à transformação de uma realidade, a partir das necessidades práticas do homem social. Nesse sentido, a compreensão do trabalho docente demanda que este seja analisado enquanto categoria geral – o trabalho – e em sua especificidade – a docência. (AZZI, 1994, p. 40)

3. Confiança/segurança como docente, gerada pelo conhecimento socializado no curso. Este indicador se evidencia em 19 momentos nas falas dos entrevistados, que identificaram a autoconfiança conquistada nas atividades de sala de aula como docente. Com destaque, o conhecimento construído e aceito no desafio para atuar nas atividades formativas no IESP. Tal indicador também se deu em função de parte dos professores entrevistados não terem formação direcionada para o exercício do magistério e o Curso ter contribuído para fortalecer seu trabalho na docência, uma vez que, para alguns dos professores, o CFD foi o primeiro momento de formação pedagógica específica e, ao julgar pelas falas, lhes serviu

para gerar-lhes mais confiança e segurança na atuação como professor. Heller (1992), ao refletir sobre a marca da personalidade que cada uma das pessoas imprime em seus atos, confirma o que julgo ser o ressignificar da docência para alguns que participaram da formação. Neste sentido, o autor reflete que “A condução da vida supõe, para cada um, uma vida própria, embora mantendo-se a estrutura da cotidianidade; pois cada qual deverá apropriar-se, a seu modo, da realidade e impor a ela a marca de sua personalidade”. (HELLER, 1992, p.40)

4. *Afinidade com a docência em Segurança Pública*: Quarto indicador, com 16 citações, dado que acredito evidenciar uma realidade importante que é o fato de se estruturar, ainda que de maneira tímida, uma identidade a ser construída e consolidada *a posteriori*, do professor de Segurança Pública, com suas especificidades de trabalho que lhe são inerentes. É possível, caso haja continuidade, ser o começo de um movimento de profissionalização docente em Segurança Pública, a partir de sua descoberta como profissional de ensino nesta área que carece valorizar os que atuam no ensino e precisam de formação continuada para oferecer melhores oportunidades de aprendizado a seus alunos. Creio ser possível afirmar que, com vistas a construção da identidade pessoal, profissional e institucional, há a necessidade do IESP buscar soluções para as preocupações apontadas pelos professores formadores que participaram do CFD.

5. *Melhoria na autoestima pessoal*: indicador também com 16 citações, que demonstra, como no indicador anterior, o que julgo ser a autopercepção do professor em Segurança Pública como sujeito do processo ensino-aprendizagem, refutando a ideia de reprodutor do saber ou transmissor de técnicas e conceitos. Branden (2002, p. 22) define a autoestima como “a confiança na capacidade de pensar, confiança na habilidade de dar conta dos desafios básicos da vida e no direito de vencer e ser feliz”. Ao concordar com o autor, reforço o que intuo como o início de uma dinâmica de construção identitária e de função social do docente, que precisa de valorização e de serem atendidas condições de trabalho e de desenvolvimento profissional contínuo para acompanhar, analisar e interpretar o Sistema de Segurança Pública em sua complexidade, com uso de dinâmicas diversas para problematizá-lo e estudá-lo, a fim de construir de forma coletiva, métodos de formação que melhor satisfaçam as expectativas de aprendizado profissional dos alunos e que respondam de maneira satisfatória à sociedade.

6. *Exposição e enfrentamento dos limites pessoais e profissionais (como professor(a))*, 7. *Autoridade no ato de ensinar* e 8. *Melhoria nas atividades pedagógicas*, todas com 12 citações cada. Agrupo em uma mesma realidade em função de ter sido citado de forma direta e indireta nas narrativas dos sujeitos entrevistados. Dado que avalio considerar o Curso como oportunidade para qualificação ao magistério; muito embora, o Curso tenha somado para outros às formações anteriores, com a diferença de ter proporcionado uma sustentação reflexiva e teórica com recorte da realidade do Sistema de Segurança Pública.

Outros aspectos evidenciados como: 9. *Desenvolvimento profissional pós formação acadêmica* com 6 destaques, 10. *Relacionamento interpessoal* e 11. *Estímulo para novos cursos e formações*, todos com 5 citações, representam o que acredito ser, para estes, um compromisso com a educação na área e o desenvolvimento na dimensão pessoal e profissional no sentido de aprimorar-se em novos estudos e formações.

Indicador menos evidenciado, o que não representa necessariamente, o menos importante, foi 12. *Oportunidade de ganhos financeiros*, com apenas 2 citações, que expõe a preocupação acerca das vantagens financeiras que a hora-aula remunerada consegue trazer; situação que deixou evidenciado, mais uma vez, a necessidade de uma política salarial e de otimização do processo de pagamento dos professores.

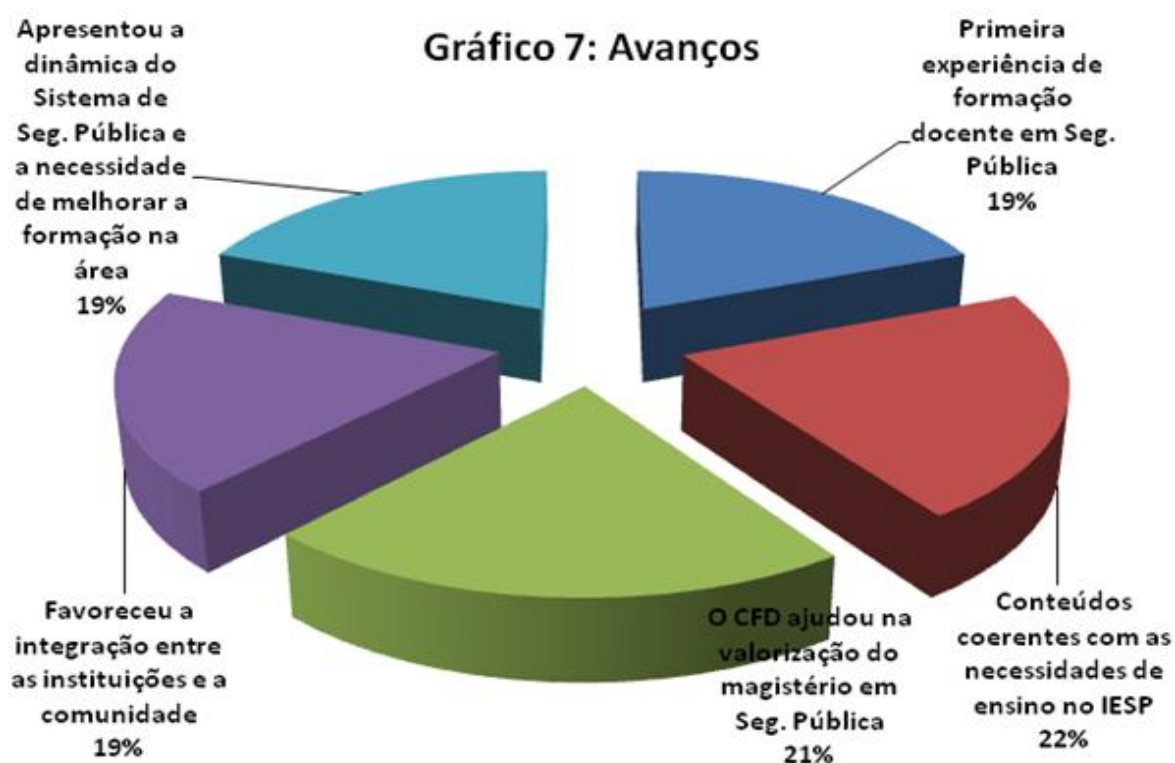
Como desdobramento da avaliação dos professores entrevistados e o objetivo de melhor compreensão acerca do CFD para eles, procurei resumir como avanços e limites o que o Curso pode proporcionar ao longo de sua execução. Tardif (2008) destaca a importância e o direito que os professores tem de refletir e de opinarem sobre sua formação. O CFD, como um primeiro momento de formação docente em Segurança Pública, necessita de avaliação constante dos que dela participaram e de suas críticas acerca do processo. Como o autor define no trecho a seguir, trata-se de um reconhecimento ao público que tem propriedade para pontuar sua análise:

[...] reconhecer que os professores são sujeitos de conhecimento é reconhecer, ao mesmo tempo, que deveriam ter direito de dizer algo a respeito de sua própria formação profissional, pouco importa que ela ocorra na universidade, nos institutos ou em qualquer outro lugar. É estranho que os professores tenham a missão de formar pessoas e que se reconheça que possuem competências para tal, mas que, ao mesmo tempo, não se reconheça que possuem a competência para atuar em sua própria formação

e controlá-la, pelo menos em parte, isto é, ter poder e direito de determinar, com outros atores da educação, seus conteúdos e formas.(TARDIF, 2008, p. 240)

Neste sentido, os gráficos 7 e 8 apresentam os indicadores dos Avanços e Limites ao CFD; conforme análise na sequência.

4.2. Avanços e Limites do CFD



Fonte: Trabalho de Campo

No que se refere aos avanços, foram considerados pelos professores:

a) *Conteúdos coerentes com as necessidades de ensino no IESP*, que envolveu as disciplinas, atividades formativas e dinâmicas empregadas no curso.

Com seu Projeto de Desenvolvimento Institucional – PDI, existente desde 2005, o qual considero necessitar de urgente atualização por pouco refletir a realidade, o IESP está em desacordo com as mudanças ocorridas desde 1999 até 2010 na educação em Segurança Pública no Pará. Houve extinção de unidades de ensino, orientações de procedimentos internos modificados, criação de cursos, mudança de pólos de ensino, normas e procedimentos regulamentares atualizados, fatos que impõem uma redefinição da proposta educativa do Instituto e de seu projeto pedagógico, que ainda em 2010, pouco chegou ao consenso quanto ao

modelo formativo e a área de conhecimento em que atua. Até mesmo o objeto de investigação da Segurança Pública não é comum. Ora é a sociedade e seus conflitos, ora é o crime ou a violência. Neste sentido, os professores avaliaram que o CFD orientou em diversas direções, na tentativa de trabalhar o que é comum a algumas: a reflexão do caráter orientador e preventivo para o trabalho de Segurança Pública com a promoção dos Direitos Humanos na ação policial e na atuação reativa e legal do Sistema de Segurança Pública no trabalho desenvolvido para salvaguardar vida e patrimônio, presente também nos outros órgãos do Sistema, como narra o Professor B no fragmento abaixo:

O CFD ajudou-me perceber a importância de trabalhar o caráter orientador junto aos policiais e os demais servidores alunos. Independente do órgão em que atuam, todos precisam desenvolver a capacidade de relacionar-se e a habilidade de atender bem. Para ser professor aqui, precisa se comprometer em trabalhar os relacionamentos e a habilidade de escuta (Professor B)

b) O CFD ajudou na valorização do magistério em Segurança Pública. Como já tratei nesta seção, uma das formas de valorizar o professor é dar oportunidade para sua formação continuada e isto foi destacado pelos sujeitos entrevistados como elemento oportunizado pelo CFD. Contudo, há outras iniciativas de valorização do docente e do magistério que também penso que podem ser efetivadas no IESP, as quais possibilitam o desenvolvimento do sentimento de pertença que os docentes constroem em relação ao Instituto. São iniciativas como: a melhoria progressiva das condições de trabalho, a possibilidade de participação ativa do professor nos planejamentos do Instituto, o vínculo funcional permanente e a política de remuneração adequada.

Campos (2008) relata o aspecto de humanidade do magistério, seu sentido para a vida das pessoas e seu caráter complexo e de promoção da pessoa humana. Como profissão, seu conteúdo é a própria humanidade, atinge um horizonte bem maior que o da sala de aula ou da escola, atinge as pessoas e seu sentido para a vida ao partilhar emoções e crenças, sentido e valores. É neste enfoque que o magistério, no caso da Segurança Pública de forma específica neste estudo, precisa de valorização e de reconhecimento como atividade estratégica e basilar para a humanização.

c) Favoreceu a integração entre as instituições e a comunidade; Meta e desafio do Instituto que o CFD trabalhou, penso que no sentido de apresentar aos professores cadastrados, o trabalho da escola, que atua para consolidar a política de

integração das forças policiais na área da educação em Segurança Pública. É missão do IESP, segundo a Lei nº 6.254 de 1999, que criou o Instituto no âmbito da Segurança Pública no Estado do Pará em execução desde 1999.

Neste sentido, o CFD, segundo os entrevistados, conseguiu uma aproximação e convivência que poucos cursos conseguiram para a formação, envolvendo, primeiramente, os servidores das diversas forças integrantes da SEGUP, como o fez as pós-graduações que o IESP promoveu em regime de convênio com a Universidade do Estado do Pará, em nível *Lato Sensu*, ao conseguir reunir: policiais civis, militares, bombeiros militares e servidores estaduais para a formação; e, em um segundo momento, com os cursos de Polícia Comunitária, que formou agentes do Sistema em conjunto com integrantes das comunidades.

No caso do CFD, houve a aproximação nestas duas esferas; tanto entre os integrantes das forças de Segurança Pública quanto com a comunidade, por meio dos professores que se cadastraram no IESP.

d) Apresentou a dinâmica do Sistema de Segurança Pública e a necessidade de melhorar a formação. O destaque manifesto pelos professores neste indicador, creio que se deu em função da necessidade de informação que muitos professores se ressentiam quando optaram pelo CFD. Intuo que o desconhecimento acerca do próprio Sistema e a desconfiança e ceticismo se o curso atenderia efetivamente as expectativas dos alunos, foram, ao menos em parte, atendidas, deixando à mostra; entretanto, que a formação precisa de maior e contínuo investimento.

Os professores entrevistados narraram, que mesmo após as dez turmas realizadas no CFD, ainda há dúvidas se haverá ou não continuação da formação de professores e isto se dá, segundo eles,

Provavelmente, pelo fato de muitos dos professores que dão aula aqui (no IESP) e que ainda criticam o curso, não tem formação no magistério nem licenciatura e acaba sendo um desafio uma formação que pode reprovar a forma como eles dão aula. Já para aqueles que estão sempre se aprimorando, o curso é uma excelente oportunidade de discutir várias questões e ajudar a todos a formar melhor nossos alunos (Professor B)

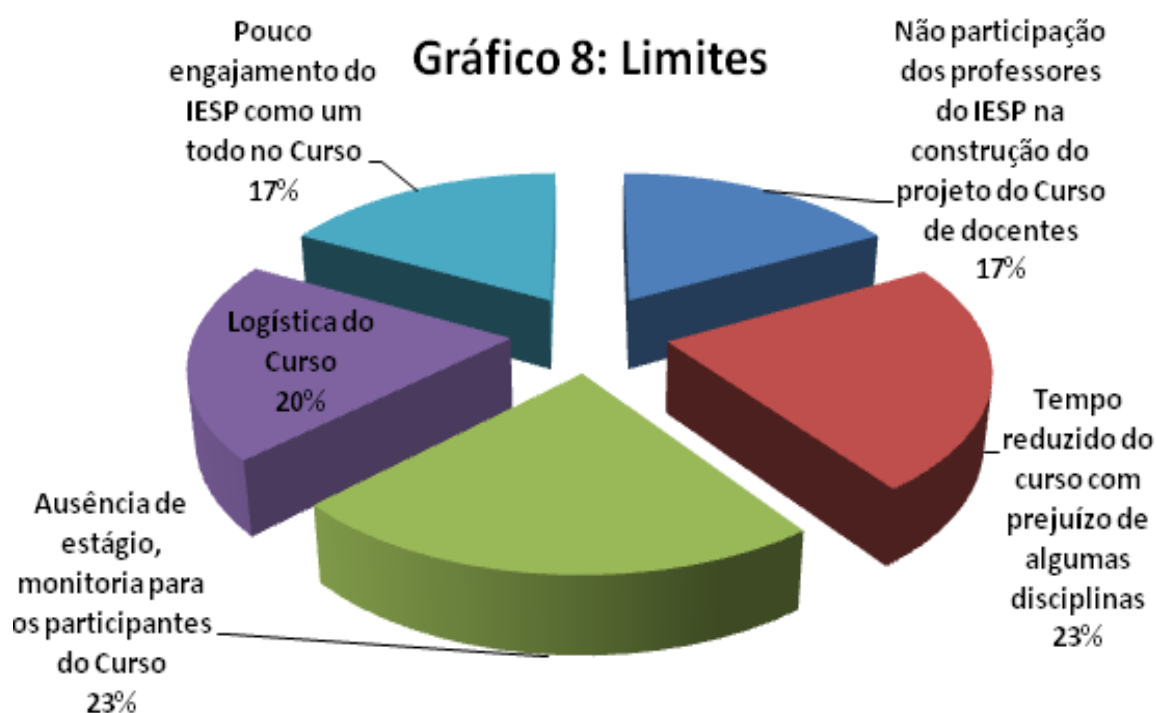
Penso que o manifestado pelos professores nas entrevistas, representa um alerta para que as mudanças que foram consideradas necessárias no trabalho formativo do Instituto sejam executadas para fazer da formação docente um programa permanente no IESP. São mudanças que constituem ações que precisam

ser tomadas à curto prazo, no sentido de evitar que a quebra na continuidade da formação de professores prejudique a criação de uma política que assuma o compromisso com a melhoria qualitativa da educação nesta área com a valorização do docente, do magistério em Segurança Pública e a criação e desenvolvimento de eventos para encontros e trocas de experiências nas temáticas que tenham relação com a Segurança Pública.

e)Primeira experiência da formação docente em Segurança Pública no Pará- Até o advento do IESP, as formações dos professores que atuam na Segurança Pública no Estado, eram realizadas por meio de Cursos e Oficinas de técnicas de ensino, de Metodologia de Ensino ou por meio de encontros pedagógicos, realizados por Unidades policiais e do Corpo Bombeiros Militares, também na Marinha do Brasil, Força Aérea Brasileira ou promovido pelo Governo Federal.

Mesmo em caráter nacional, há poucas experiências de formação de professores, como no caso da Polícia Militar de Minas Gerais que realiza curso de instrutores de Direitos Humanos e outras corporações, como a PM de São Paulo que oferece cursos de técnicas de ensino.

Quanto aos limites, tenho a registrar os indicadores ilustrados no Gráfico 8:



Fonte: Trabalho de Campo

a) *Tempo reduzido do curso com prejuízo em algumas disciplinas:* Limites apontados em relação ao CFD em termos gerais; que os professores entrevistados relataram e que teria como medida de adequação a reformulação da carga horária do curso, aumento do tempo de disciplinas consideradas basilares para a formação como, por exemplo: Didática, Avaliação e Planejamento Educacional e reprogramação do tempo para a conclusão da formação; uma vez que entrariam novos conteúdos e práticas, além de apresentações de trabalhos e outros eventos.

Julgo que o acréscimo da carga horária gera dois indicadores; o primeiro diz respeito ao conteúdo na ementa das disciplinas em sua relação com a proposta pedagógica do curso e o segundo no tocante à metodologia empregada. Considerei também outros fatores: o que foi proposto no desenho curricular do Curso por disciplina, o objetivo planejado para cada uma delas e a proposta da formação como um todo; situações que o relatório final das turmas do CFD concluiu como favorável; o que, todavia, interpreto com reservas, em função do que os professores narraram nas entrevistas; ou seja, que as disciplinas tiveram como limites a carga horária desenvolvida, situação que foi reclamada sua revisão e ampliação do tempo de duração das disciplinas.

Em relação a questão metodológica, considero importante avaliar qual ou quais os métodos utilizados nas disciplinas, o tempo que cada uma utilizou para sua aplicação e o nível de resposta aos assuntos abordados; bem como, o grau de integração com a disciplina e com o Curso. Todavia, o relatório final do curso, instrumento que procurei para auxiliar na análise, pouco registra destes dados e os professores também pouco traduziram acerca das metodologias empregadas nas disciplinas, tendo considerado as mesmas como adequadas, como se observa no trecho a seguir:

Outro ponto importante foi a maneira como as disciplinas foram trabalhadas no curso, que auxiliou na compreensão e me motivou a continuar, mesmo com as dificuldades de tempo e sobrecarga de trabalho. Achei que tinha de investir em mim mesmo (Professor B)

A metodologia das aulas é sempre um fato que considero a interpretação da eficiência muito pessoal. Algumas técnicas são mais adequadas para determinados alunos e outras não. O certo é que a aula expositiva dialogada continua, mesmo com o uso da tecnologia, sendo utilizada na maior parte dos eventos de educação, sejam aulas ou outros. (Professor F)

b) *Ausência de estágio, monitoria para os participantes no curso:* Os entrevistados destacaram a necessidade de, principalmente para quem está

iniciando a docência no Sistema, acompanhar algumas aulas, estagiar sob supervisão nos cursos ou realizar monitorias. Tais atividades, segundo os sujeitos entrevistados, poderia possibilitar segurança e melhor capacidade de perceber e compreender o cotidiano dos operadores do Sistema de Segurança Pública por conhecer como as formações são desenvolvidas em outra perspectiva, a fim de evitar problemas de relacionamento interpessoal e intolerância. A narrativa, reproduzida abaixo, de um professor entrevistado, reforça estas questões:

Minha primeira aula para os policiais foi muito difícil. Eu não conhecia as 'regras da casa', colocar todos na posição de 'sentido', apresentar a turma, a denominação de cada um e o modo de tratamento para mim foram um impacto. Por isso, acho que é preciso antes de assumir uma turma aqui, do professor acompanhar uma aula, ser avaliado, trocar idéias, são preparações necessárias (Professor C)

Ao considerar o que Pimenta e Lima (2004, p. 45) registram que “o estágio é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia-a-dia”, considero importante este indicador em face da busca que o IESP precisa potencializar, por profissionais que assumam o compromisso pela melhoria qualitativa da educação na área da Segurança Pública, condição que legitima o trabalho por direitos que os professores podem conquistar no magistério dentro do Sistema.

Francisco e Pereira (2004, p. 68) nesta direção, recordam que o estágio nasce como um processo basilar na formação, auxilia na caminhada identitária do aluno para a condição de professor e se constitui em , “momento da formação em que o aluno pode vivenciar experiências, conhecendo melhor sua área de atuação”. Oportunidade que consiste no que Guerra (1995) também aponta no sentido de aliar teoria e prática na preparação profissional.

c) Logística do Curso e d) Pouco engajamento do IESP como um todo no curso: foram dados que os professores entrevistados perceberam tendo concluído que o CFD, a despeito de sua importância pouco se constituiu em prioridade do IESP em 2010. A ausência de valorização dos professores cadastrados no Instituto também se dá em outras frentes; pela pouca promoção de eventos pedagógicos, pelos raros convites aos docentes para auxiliar os planejamentos de projetos de curso, de desenhos curriculares, das ementas e conteúdos das disciplinas e ainda,

na ausência de representação docente nos órgãos colegiados do IESP, que embora prevista, desde a criação do Instituto, em 1999; em 2010, ainda não transformou-se em realidade.

O pouco engajamento do Instituto nos cursos e a logística limitada para sua se exemplificaram no problema da liberação das salas para as turmas do curso, fato que levou os alunos a trocarem constantemente de salas de aula. Outro problema identificado foi a infraestrutura do IESP, com problemas construtivos e com necessidade de manutenção. Somou-se ainda o pouco acompanhamento da Direção do IESP durante o curso a fim de avaliar o desenvolvimento da formação e permitir o diálogo. Houve demora de resolução de problemas no tocante a liberação de equipamentos e outros óbices que também foram determinantes para a crítica dos entrevistados acerca da pouca valorização da formação docente. Prova maior, citam por fim, é que o curso, em 2010, não obteve investimento financeiro para a execução de, ao menos, uma turma, embora o Conselho Superior do IESP, órgão responsável pela aprovação da política de ensino do Instituto e dos cursos que serão executados, tenha anuído a continuidade das turmas no referido ano; investimento na ordem de R\$ 10.000,00 (dez mil reais) por turma.

Outra questão destacada foi a ausência, inclusive em muitas das formaturas das turmas, de representantes de outros setores do IESP e gestores dos órgãos do Sistema. Certas formaturas ficaram limitadas a presença dos alunos, da Coordenação, parentes e amigos dos concluintes.

e) Não participação dos professores do IESP na construção do projeto do curso de formação de docentes, indicador definido pelos sujeitos entrevistados como limitação do Curso, embora o IESP tenha previsto; mas, não cumprido até 2010, em suas legislações internas a efetivação de um colegiado para os cursos com a participação de docentes e discentes. Os professores afirmam que nenhum deles compôs até o presente colegiado de cursos, sendo chamados apenas para poucos encontros pedagógicos em que a possibilidade de reformulação e planejamento de disciplinas e cursos é muito limitada. Em geral, são encontros para apresentar o curso já formatado e pronto para a execução, o que evidencia a dicotomização entre o pensar e o fazer.

A necessária participação dos professores no planejamento do curso, na análise dos entrevistados, pode auxiliar nos ajustes de conteúdo e na visão do todo que os mesmos podem obter acerca do curso; fator que os auxiliaria no reforço e na

integração do conhecimento das disciplinas, permitindo a visão de unidade que o CFD procura demonstrar e atuar. Este seria, para os professores, o sentido da interdisciplinaridade, onde as diferentes áreas do saber comunicam-se para dar suporte ao aluno de conhecimento da realidade que é multifacetada e se apresenta de maneira conjunta e não repartida em campos do saber. Exige soluções e estratégias interligadas, habilidades que contemplem os aspectos diversos de uma situação adversa que pode ser manifestada.

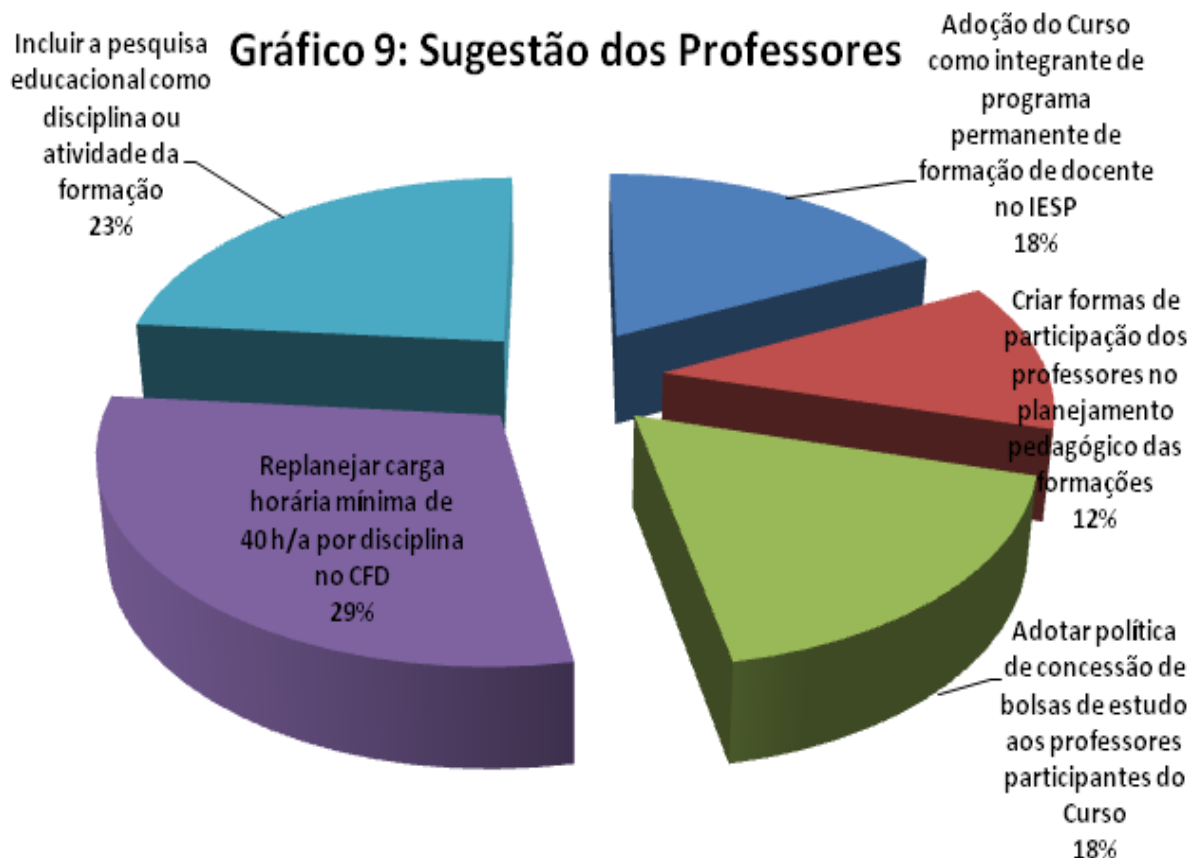
Para Japiassu (1976), a interdisciplinaridade pressupõe a intercomunicação entre as disciplinas, modificando-as pelo diálogo no sentido de superar a simples troca de informações para um fluxo de conhecimento integrado e de percepções alternativas da realidade, que se comunicam e mesmo divergindo, podem ser manifestas. Como tarefas para esta dinâmica, o autor distingue dois métodos que se complementam: o método da tarefa, que busca um objeto que seja comum às áreas e o método da reflexão interdisciplinar, que reflete acerca dos conhecimentos existentes.

Demo (1988, p. 88) define a interdisciplinaridade como “a arte do aprofundamento com sentido de abrangência, para dar conta, ao mesmo tempo, da particularidade e da complexidade do real”. Neste sentido, o autor orienta que visando este fim, precisa investir trabalhar em grupo, na pesquisa e na colaboração entre os professores, que podem compor grupos de estudo e pesquisa com diversas áreas do conhecimento para fins de diálogo entre si acerca das temáticas que trabalham.

No CFD, penso que é uma prática possível de ser efetivada, tendo de contar para isto; no entanto, com professores comprometidos e dispostos a investir tempo e trabalho para tal planejamento e acompanhamento.

No que diz respeito às sugestões dos professores para o CFD, foi manifestada a espera pela oferta de novas turmas da formação com a reformulação do projeto e algumas adaptações, consideradas necessárias, a fim de melhor atender os docentes que buscam a formação continuada em suas expectativas.

O gráfico a seguir, demonstra em resumo, o que foi sugerido nas entrevistas:



Fonte: Trabalho de Campo

Nas sugestões emitidas pelos professores, percebi o desejo de desenvolvimento de uma política de formação de professores no IESP tendo o CFD como um elemento importante que precisa, todavia, ser acrescido de outras medidas de valorização do magistério e do professor cadastrado no Instituto, bem como há a necessidade de ajustes no projeto do Curso, que pode ser trabalhado com a participação dos professores no planejamento pedagógico da formação.

A adoção do curso como integrante de programa permanente de formação de docentes no IESP é uma iniciativa que reforça a importância, uma vez que o CFD é uma atividade isolada de valorização do professor e que não encontra apoio em outras ações do IESP.

Um programa permanente não seria apenas a qualificação dos professores já cadastrados; mas, uma oportunidade de avaliar o Projeto de Desenvolvimento Institucional do Instituto, o qual necessita de exposição e de discussão a fim de que possa sofrer questionamentos e reformulações julgadas por profissionais de ensino e por aqueles que fazem a educação no IESP, por meio de seus órgãos colegiados.

Penso que a inclusão da Pesquisa Educacional como disciplina ou atividade sugerida pelos professores, se configura em forma de incentivo à investigação acerca da Segurança Pública, dentro e fora do país. Os professores entrevistados alertaram acerca da pouca estrutura que a Biblioteca do IESP possui em termos de acervo e de acesso à web por meio de equipamentos informatizados para auxiliar nas atividades pedagógicas e de pesquisa solicitadas pelos docentes aos alunos dos cursos do Instituto e sugeriram a atualização e ampliação do acervo de obras. Neste sentido, como há poucos referenciais e centros de pesquisa em Segurança Pública em nosso país e a atividade de pesquisa em geral, é melhor trabalhada nas instituições de ensino superior; para os entrevistados, seria interessante e oportuno trabalhá-la no CFD como atividade integrante de seu projeto.

Julgo adequada a sugestão de incluir a atividade de pesquisa, haja vista o número restrito de publicações acadêmicas e científicas na área da Segurança Pública e a limitação do acesso aos dados obtidos nas agências formadoras e Centros de Pesquisa, situação que relaciono com o tímido desenvolvimento da educação na Segurança Pública. Trabalhar a pesquisa educacional, penso que se constitui em uma preparação para planejamentos mais eficazes no trato com a segurança do cidadão.

Replanejar e adequar a carga horária mínima de 40 horas para as disciplinas do CFD, sugestão que parte dos entrevistados pontuou como importante, é um desafio para questões decisivas relativas ao Curso. Em primeiro lugar, creio que será preciso convencer os gestores da Segurança Pública da continuidade e reformulação da formação de docentes; depois, que o investimento no curso precisa aumentar em função do acréscimo de conhecimento que será trabalhado, o que onerará em tempo e recursos financeiros. Após isto, será preciso planejar, junto com os professores de todas as disciplinas, os novos conteúdos que serão inseridos. Esta proposta, considero como um reconhecimento, por parte dos professores entrevistados, da importância da formação docente na área da Segurança Pública; mas, não se pode deixar de levar em conta que exigirá maior empenho e disponibilidade de meios materiais e de competência pessoal para a ampliação da carga horária com a inclusão de saberes significativos e que correspondam às expectativas daqueles que a sugeriram e dos profissionais que virão participar das formações.

A adoção de política de concessão de bolsas de estudo aos professores participantes do Curso, penso que pode ser uma iniciativa importante de incentivo aos que buscam a formação continuada na docência e estímulo aos que precisam de um aporte financeiro para frequentar o Curso; contudo, há que se considerar que o planejamento desta política indica um planejamento adequado e possível de ser previsto dentro do orçamento disponibilizado para o IESP. Sendo necessário, ainda, a definição de regras claras para os que serão agraciados com o investimento, além dos quesitos que serão parâmetros de inclusão, continuidade e exclusão de participantes, o período de validade das bolsas e por fim, os critérios de prestação de contas.

A participação dos professores no planejamento pedagógico da formação é ação que considero procedente, uma vez que os professores cadastrados se constituem no público atendido pelo CFD. Em função disto, a avaliação, discussão e sugestões dos docentes podem auxiliar no aprimoramento do curso e nas modificações que se destinam a melhoria do processo.

Ao considerar todos os dados obtidos nas entrevistas com os professores, que procurei analisar nesta seção, concluo que o CFD é uma proposta formativa capaz de dar continuidade à qualificação e capacitação dos docentes cadastrados no Instituto, podendo gerar contribuições, que, de forma efetiva, tendem a elevar a qualidade da prática docente realizada nos cursos do IESP; e, neste sentido, podem integrar e ajudar na consolidação de uma política de formação de professores do Instituto.

Para isso, no entanto, há elementos que precisam ser adequados a fim de melhorar o Curso, como no tocante às condições de trabalho e a valorização do professor, condições que julgo vitais para que os resultados dos cursos tenham maior possibilidade de atender seus objetivos de qualificação e possam preparar com segurança, profissionais capazes de atuar de forma responsável junto à sociedade.

São necessárias ainda, mudanças na infraestrutura do IESP, viabilização da autonomia financeira e administrativa do Instituto, previsão e disponibilidade de recursos materiais e de equipamentos em número e qualidade suficientes; a fim de atender a demanda dos profissionais que estudam e trabalham no Instituto. É preciso também, segundo o que foi analisado a partir das narrativas dos professores, equipar a biblioteca para possibilitar condições à pesquisa, bem como,

dotar os laboratórios de informática com máquinas compatíveis. Além disso, é importante também: trabalhar pela vinculação dos professores ao IESP, criar os planos de carreira docente e tornar possível a concessão de bolsas de estudo e de incentivo à pesquisa.

Especificamente, quanto ao CFD, o curso foi avaliado pelos sujeitos como carente de reformulações, com necessidade de aumento do tempo da formação e inclusão de atividades e dinâmicas capazes de torná-lo mais próximo do cotidiano das questões enfrentadas pelos alunos nos cursos que o IESP promove e assim, atender melhor às expectativas dos que buscam o CFD para seu desenvolvimento profissional na educação em segurança Pública.

Creio que o CFD abriu portas para iniciativas de valorização do magistério na Segurança Pública e a formação continuada do professor que atua no sistema; todavia, reitero a visão do Curso como um projeto em aberto, inconcluso e com possibilidades e necessidades de aprimoramento. Situações que poderão ser trabalhadas desde que integrem um programa de formação docente.

Penso que o Curso pode auxiliar, por meio da formação dos professores do IESP, para que as mudanças necessárias à preparação profissional de policiais civis e militares, bombeiros militares e demais componentes do Sistema de Segurança Pública sejam efetivadas, com professores que tenham, além do domínio de questões pedagógicas e relacionais, a sensibilidade para os problemas que atingem a Segurança Pública e seus operadores. Conhecimento e compromisso que podem ser aliados para humanizar os estudos na área de Segurança Pública, integrando a filosofia de Polícia Comunitária, a promoção dos Direitos Humanos na construção e defesa da cidadania com a qualidade de vida do servidor civil e militar.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de docentes em Segurança Pública se constitui em um desafio para o IESP; tanto pela ausência de outras referências semelhantes no país em cursos de formação de professores na Segurança Pública quanto pelas limitações que o próprio IESP apresenta, no tocante a ausência de política de valorização docente, disponibilidade financeira própria, pessoal qualificado, controle e distribuição de espaço físico, meios e o histórico da educação em Segurança Pública concernente a investimentos na capacitação docente.

O Curso de Formação de Docentes se propôs, segundo percebi em seu projeto pedagógico, mudar parte deste histórico ao trazer os professores cadastrados no IESP para uma formação em que fosse possível aos participantes: identificar a missão do Instituto em sua atuação educativa na área de Segurança Pública, refletir acerca de sua formação profissional e o compromisso necessário para o desenvolvimento das formações, bem como, para melhoria qualitativa da prática docente, com emprego de metodologias e da compreensão do sentido da atividade formativa na constituição pessoal e profissional dos alunos e dos que atuam no Sistema de Segurança Pública.

Em função disto, este estudo procurou responder o problema e a hipótese formulada acerca do que Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública realizado pelo IESP, contribuiu para a melhoria da prática pedagógica dos professores que trabalham na educação em Segurança Pública. Com relação a hipótese, penso que o CFD, em alguns aspectos, concorreu para a melhoria da prática pedagógica como o saber fazer em termos de planejamento, gestão de classe, como no saber propriamente dito, que foi trabalhado em uma ótica mais humanista pelos professores formadores e introjetado pelos participantes da formação. Para isto, analisei a legislação do IESP, o projeto do curso de formação, o convênio que o patrocinou celebrado entre a União e o Estado do Pará e realizei entrevistas com seis professores egressos da formação, mostra que considerei significativa dentro do universo de professores formados pelo Curso, com a intenção de investigar as possíveis contribuições, as dificuldades enfrentadas, os avanços e limites que os sujeitos perceberam para que o CFD atingisse seu intento.

Registro, todavia, o estranhamento acerca de algumas falas e reflexões contidas no todo das entrevistas. Favoráveis ao CFD, os professores entrevistados,

penso que transpareceram além de suas reflexões e o impacto da formação para suas atividades profissionais e a identificação com o IESP, além do compromisso pela causa da educação na Segurança Pública. É possível que pelo fato de responderem a questionamentos elaborados por um gestor do Instituto, alguns aspectos foram omitidos consciente ou inconscientemente; o que, todavia não diminui o valor das respostas e das considerações ofertadas pelos sujeitos, apenas julgo que abre esta possibilidade que opto por externar.

Quanto a análise da legislação, dos documentos do Curso e das narrativas dos professores, esta me permitiu julgar que a experiência do Curso foi positiva pela oportunidade, pela aposta em algo que considero basilar, que é a formação continuada de professores de uma unidade de ensino; quer seja um centro, faculdade, universidade ou escola, mesmo com ajustes a fazer para o futuro; pela exposição dos óbices da educação em matéria de Segurança Pública e, de forma direta, pelo benefício que conluo, contribuiu para a prática docente dos professores.

Foi possível também, com este estudo, perceber alguns dos problemas que o IESP enfrenta, quando se trata de formação de seus quadros docente e funcionais; limitações que podem ser objetos de iniciativas a fim de corrigir distorções e proporcionar a melhoria das políticas institucionais, do apoio nas formações e de condições de trabalho em Segurança Pública, cuja finalidade é o serviço à comunidade.

Com destaque, as condições de trabalho e a construção de programa de valorização do magistério na Segurança Pública foram indicadores que os professores elencaram que precisam de um olhar mais atento e medidas a curto prazo, uma vez que influenciam de forma direta na qualidade da formação.

A necessidade do trabalho para fazer do IESP uma agência formadora com autonomia financeira e administrativa, composta por profissionais ligados à educação, como: pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, técnicos de educação em equipes multidisciplinares; além da reformulação de sua legislação interna e a aquisição de acervo para a biblioteca do Instituto em quantidade suficiente e atualizado periodicamente, foram elementos que seguem na mesma direção como alvo de investimentos de pessoal, material e financeiro.

Há questões que, em termos de educação em Segurança Pública, creio, não podem ser desconsideradas como: a urgência de incluir e discutir leituras de diversas áreas do conhecimento acerca do conflito e da violência e o emprego de

metodologias diversas na formação profissional, com atividades que incluem a preparação para o desenvolvimento de competências relacionais, de verbalização e de liderança por parte dos profissionais; resolução pacífica de eventos adversos e exercício de atuação integrada e coletiva. Enfim, um repertório que os professores podem ser capacitados a fim de socializar em suas atividades formativas.

Ao concordar com os professores, quando de suas respostas acerca das limitações e dificuldades no processo de desenvolvimento do CFD, penso da necessidade de capacitar, não apenas os servidores do sistema; mas, pessoas da sociedade civil no sentido prevenir e gerenciar seus próprios conflitos e problemas diversos, que são recorrentes às Unidades Policiais para fins de resolução.

Capacitar os diversos atores sociais para fins pacíficos, de sociabilidade, tolerância e de promoção dos Direitos Humanos é um imperativo e uma necessidade cujo amparo é constitucional, por atribuir níveis de responsabilidade a todos os cidadãos pela Segurança Pública.

A complexa questão da violência urbana pouco se administra apenas com ações repressivas, como: aumento de efetivo ou da frota de veículos, compra de munição, armas ou equipamentos e construção de presídios. Para atingir questões cruciais referentes ao frear a propagação da marginalidade e da violência, também é importante investir na educação continuada dos agentes da Segurança Pública, no bem estar dos professores e servidores do Sistema de Segurança Pública, na recuperação e manutenção de sua saúde física e mental e em medidas de valorização profissional com garantia de condições adequadas para o trabalho educativo.

O Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública, objeto desta investigação, é um projeto aberto, carente de maior embasamento teórico, crítico e de aprofundamento de saberes pedagógicos, fatores que ensejarão, se houver continuidade desta iniciativa, no aumento de carga horária e na aplicação de outras metodologias em sua realização, com investimento compatível com ganhos para o sistema. Avalio que o CFD é propenso a inserção de outras áreas de conhecimento que possam contribuir com seus olhares para o fenômeno da Segurança Pública; mas precisa integrar um programa de valorização da educação e do docente na área.

Valorizar o trabalho do professor e investir em sua formação continuada é a forma que creio ser mais aguda para melhorar o trabalho dos diversos agentes que

desenvolvem a prevenção, mediação de situações de conflito e decisão nas ações de enfrentamento à violência, rotina de seu trabalho.

Concluo que a educação, por meio da formação inicial e continuada, é o caminho mais direto para mudanças que vislumbrem melhorias de comportamento, conhecimento e profissionalismo em Segurança Pública e que a formação de professores desta área é medida que vejo como primordial para que estas mudanças possam ocorrer. Por isso, o CFD, embora com suas limitações, tanto específicas do curso quanto contextuais, onde se consideram as condições para que se desenvolva, pode ser objeto de investimentos materiais e financeiros para seu aprimoramento, suscita avaliação permanente e também de outros olhares em termos de concepções de educação e paradigmas que possam favorecer uma formação próxima da realidade local/regional que vivencia a sociedade paraense e objetiva minimizar os problemas que o Sistema de Segurança Pública do Pará tem enfrentado.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (org.). **Escola reflexiva e nova realidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALARCÃO, L. e TAVARES, J. **Paradigmas de formação e investigação no ensino superior para o terceiro milênio**. In: ALARCÃO, I. (org.). *Escola reflexiva e nova realidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

APPLE, Michael. **Manuais e trabalho docente**. Lisboa: Didáctica Editora, 2001.

_____. **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AZZI, Sandra. **Trabalho Docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico**. In: PIMENTA, Selma Garrido. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTOS, Carmem Célia Barradas Correia. **Ação docente e a formação crítico-humanista na Universidade**. 2000. Disponível em http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_006/EDUCA%C7AO/PDF/Acao_docente_e_formacao_humanista_na_universidade_artigo_Travessias.pdf Acesso em 10 de maio de 2010 às 11h09min

BAUER, M. W. e GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som**. São Paulo: Vozes, 2002.

BRANDEN, Nathaniel. **Auto-estima e seus pilares**. 5. Ed. São Paulo: Saraiva 2000.

BRASIL. **Lei 939496 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 dez. 1996. Seção 1, p. 30814.

BRASIL. MEC – **Doc. Base DOCUMENTO FINAL - Conselho Nacional de Educação**. CONAE/MEC. Disponível em http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf Acesso em 18 de junho de 2010 às 11h30min:10

BRASIL. **Decreto Federal nº 5154, de dezembro de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm acesso em 05 de maio de 2010 às 11:30

BRASIL, R. M. A. **Análise da Violência no Brasil**. Porto Alegre: Nova Era, 2007

BENGOCHEA, J. L. P., GUIMARÃES, L. B., GOMES, M. L, ABREU, S. R.. **A transição de uma polícia de controle para uma polícia cidadã**. São Paulo em

perspectiva: São Paulo, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n1/22234.pdf> Acesso em 03 de julho de 2010 às 15:40:09

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **As fronteiras da epistemologia: como se produz o conhecimento**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **A docência e a valorização do Magistério**. 2008. Disponível em: <http://www.casemiroonline.com.br/pdf/adocenciaeavalorizacaodomagisterio.pdf> Acesso em 12 de junho de 2010.

CANEN, Ana; ARBACHE, Ana Paula e FRANCO, Monique. **Pesquisando Multiculturalismo e Educação: O que dizem as dissertações e teses**. 2001. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1208t.PDF> Acesso em 5 de julho de 2010.

CARRARA, Rosângela Martins. **A formação de professores criativos no curso de artes da Faculdade de Ampére-Famper**. 2008. Disponível em http://www.famper.com.br/2010/arquivos/mundo-contemporaneo/rosangela_02.pdf Acesso em 29 de março de 2010 às 18:32

CARAVANTES, G. R. **O ser total: talentos humanos para o novo milênio**. 3. Ed. Porto Alegre: AGE, 2002.

COLETIVOS DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo, Cortez, 1992.

CONNELLY, F.M.; CLANDININ, D.J. **Shaping a Professional Identity: Stories of educational practice**. New York: Teachers College Press, 1999.

CONTRERAS, J. D. **A autonomia do professor**. São Paulo: Cortez, 2002.

CUNHA, E. R. **Os Saberes Docentes ou os Saberes dos Professores**. Disponível em: <http://www.unama.br/Colunas/ServletVerArquivo?idColuna=291> Acesso em 18 de junho de 2010 às 21:40.

COELHO, M J. **Corpo, Pessoa e Afetividade Da Fenomenologia à Bioética**. 1997.142 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 1997.

CRAWFORD, Robert . **Na era do capital humano**. São Paulo: Parisiense, 1980.

CRISTINO, Fernanda da Rosa. **Segurança pública e democracia: um novo paradigma**. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, 57, 30/09/2008 [Internet]. Disponível em http://www.ambito-uridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=5157. Acesso em 03/11/2010.

DALOURS, R. R. **Formação de professores e de alunos na escola de hoje**. São Paulo: Arte e educação, 1998.

DE MASI, D. **Competência criativa: o desafio da educação no novo milênio**. Disponível em: http://www.al.rs.gov.br/comiss%C3%B5es50/Eventos/1999/Palestras/991026_Domenico_De_Masi.htm> Acesso em 01 nov 2009 às 10:20:20.

DEMO, P. **Conhecimento moderno: sobre ética e intervenção do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1998.

DEWEY, J. **Democracia e educação: breve tratado de filosofia da educação**. São Paulo: Comp. Ed. Nacional, 1979.

DRUCKER, Peter. **Sociedade de pós-capitalista**. 6. ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

FAZENDA, I. (Org.). **Didática e Interdisciplinaridade**. 13 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 2001.

FILHO, Aniceto Cirino da Silva. **Para que Fenomenologia “da Educação” e “na” Pesquisa Educacional?** In: Revista Trilhas do Centro de Ciências Humanas e Educação, V. 8- nº 17 – julho de 2006. Disponível em: http://www.nead.unama.br/prof/admprofessor/file_producao.asp?codigo=137 Acesso em 06 de junho de 2010.

FILHO, Eduardo Solon. **Profissão: Professor**. Campinas – SP: Papyrus, 1995.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Série Pesquisa, Vol. 6. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

FRANKL, V. **O sentido da Vida**. São Paulo: Vozes, 2000.

FRANCISCO, C. M. e PEREIRA, A.S. **Supervisão e Sucesso do desempenho do aluno no estágio**, 2004. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd69/aluno.htm> Acesso em 19 de Maio de 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização**. 2003. Disponível em: [http://www.efdeportes.com/efd69/aluno.htm](#)

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-3302003000400002&script=sci_arttext Acesso em 20 de junho de 2010.

FURIÓ, C.J. **Tendencias atuais en la formación del profesorado de ciencias. Enseñanza de las Ciencias**, [s.l], v.12, n.2, p.188-199, 1994.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. : **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 1997.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria e ASSUNÇÃO, Ada Ávila. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde**. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da Pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 1998.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Tradução Plínio Dentzien. Jorge Zahar. Rio de Janeiro : Editor, 2006.

GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e resistência em educação**. Tradução Ângela Maria B. Biaggio. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.

GOODSON, Ivor. F. **Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional**. In: NÓVOA, A (org.). Vida de Professores. Portugal: Porto Editora, 1995.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 5ª. edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HIPOLITO, M. M. **A formação do militar estadual de polícia no Brasil e seus desafios**. 2005. Disponível em <http://policial.br/martinezpmsc/aformacao-do-militar-estadual-de-policia-no-brasil-e-seus-desafios> Acesso em 04 de março de 2010 às 17:08:43

HOSLE, Anaya. **El café de los filosofos muertos**. Madrid: Ed Roso, 1998.

HUSSERL, Edmund. **A Idéia da Fenomenologia**. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1990.

JAPIASSÚ, H.. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LEITÃO de MELLO, M. T. **Programas oficiais para formação de professores**. Revista Educação e Sociedade, n. 68. Campinas: Cedes, 1999.

LESSARD, C.; LAHAYE, L. **Esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria & Educação. Porto Alegre, 1991.

MAFFESOLI, M. **A contemplação do mundo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.

MANFREI, S. M. **Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituais e políticas. Educação e Sociedade.** Campinas: CEDES. 2005.

MELLO, Marco. **Pesquisa participante e educação popular: Da intenção ao gesto.** Porto Alegre: Editora Isis, 2005

MORAES, Roque. **Mergulhos Discursivos: Análise textual Qualitativa entendida como processo integral de aprender, comunicar e interferir em discursos.** In: GALIAZZI, Maria do Carmo & FREITAS, José Vicente de (org). Metodologias Emergentes de Pesquisa em Educação Ambiental. Ijuí: Editora da UNIJUI, 2005.

MOREIRA, J. L. **A cabeça do professor e a crítica da sociedade capitalista.** Ed. Rosa dos Ventos: São Paulo, 2003.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: reformar a reforma, reforçar o pensamento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____. **A decadência do futuro e a construção do presente.** Florianópolis: Ed. UFSC, 1993.

NETO, O. C; MOREIRA, M. R.; SUCENA, L. F. M. **Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação.** In: XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, Ouro Preto, MG, 2002.

NORONHA, Olinda Maria. **Práxis e Educação.** 2005 In: Revista HISTEDBR On-line. Disponível em http://www.diaadia.pr.gov.br/cge/arquivos/File/PRAXISEEDUCACAO_UNISA.pdf Acesso em 12 de maio de 2010 às 13:51

NÓVOA, Antonio. **Vidas de professores.** Lisboa: Porto Editora, 1992.

NUNES, C. S. C.; MONTEIRO, A. L. **A formação de professores e a escola frente ao quadro de inovação e mudança educacional: desafios para o trabalho docente.** In Revista Cocar: Belém, 2007.

PARÁ. **Lei 6833 de 13 de fevereiro de 2006 que institui o Código de Ética e Disciplina da Polícia Militar do Pará.** Disponível em: http://www.pm.pa.gov.br/images/legislacao/lei_n_6.833_de_13_fev_2006__codigo_de_etica_da_pmpa.pdf Acesso em 2 de Junho de 2010.

PARÁ. **Lei 6.257 de 17 de setembro de 1999.** PDI IESP. Belém: IOEPA, 1999.

PARÁ. Instituto de Ensino de Segurança do Pará – IESP. Projeto Pedagógico do Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública. Marituba, 2007.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Currículo, Desejo e Experiência.** Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/viewFile/9355/5545> Acesso em 21 de junho de 2010 às 18:45

PEREIRA, E. M. A. **Subsídios para a Elaboração do Projeto Pedagógico**. Disponível em: <http://www.prg.unicamp.br/projeto_pedagogico.html>. Acesso em: 06 de novembro de 2009.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002

_____ **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 2008

_____ **Docência Superior**. São Paulo: Cortez, 1999

_____ **A didática como mediação na construção da Identidade do professor – uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura**. In: Alternativas no ensino da didática. MARLI E. D. A. de André, Maria Rita Neto S. Oliveira (Orgs.). Campinas – SP: Papyrus, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PONCIANI, Paula. **O modelo policial profissional e a formação profissional do futuro policial nas academias de polícia do Rio de Janeiro**. Disponível em: □ <http://www.scielo.br/pdf/se/v20n3/v20n3a04.pdf>. □ . Acesso em: 12 março 2010.

PORLÁN ARIZA, Rafael. **Cambiar la Escuela**. La Plata. Magisterio del Río de la Plata- Buenos Aires. 1996

RICOEUR, Paul, **O Si-Mesmo como um Outro**, Campinas, SP, Papyrus, 1991

_____ **Da Metafísica à Moral**. Lisboa. Instituto Piaget. 1997

ROCHA, Abel Paiva. **Avaliação de escolas**. Porto: Edições ASA, 1999

ROCHA, P. R. **Polícia Cidadã e o desafio da prevenção**. São Paulo: D'arte Edições, 2005.

RODRIGUES, A. R. **Pontuações Sobre a Investigação Mediante Grupos Focais**. Seminário COPEADI – Comissão Permanente de Avaliação e Desenvolvimento Institucional, 1988.

SACRISTAN, J. G. **Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. *Profissão professor*. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 2000.

SAVIANI, Demerval. **Educação e Democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

_____. **Emergência Histórico-Teórica do conceito de Pedagogia.** in: Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas, vol. 37 n. 130 jan/abr 2007. São Paulo: Autores Associados, 2007

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. **Formar professores como profissionais reflexivos.** In: NÓVOA, Antônio (coord) Os professores e sua formação. Lisboa: Don Quixote. 1992.

SENASP. **Matriz Curricular Nacional para a Formação em Segurança Pública.** Brasília. 2003.

SÉGUIER, Jaime de. **Dicionário Lello Prático Ilustrado.** Porto: Lello e Irmão Editores, 1977

SILVA, E L S; CUNHA, M V. **A formação profissional no século XXI : desafios e dilemas.** Brasília, v. 31, n. 3, p. 77-82, set./dez, 2002

SILVA, Eliana Nunes. **A pedagogia das competências no ideário da formação de professores.** Intellectus – Revista Acadêmica Digital das Faculdades Unopec. Sumaré-SP, ano 02, nº 04, jan./jul. 2005. ISSN 1679 - 8902.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Educação, trabalho e currículo na era do pós-trabalho e da pós-política.** In: Silva, T. T., Trabalho Formação e Currículo. Para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1998.

_____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

SOUZA JUNIOR, Edgard Antônio de. **Considerações sobre a formação jurídica da Praça de Polícia Militar.** 2008. Disponível em <http://www.jusmilitaris.com.br/uploads/docs/formacaojuridicapraca.pdf> Acesso em 10 de julho de 2010 às 23:18:02

SOUZA. Antoine Sá de. **Política de Segurança Pública no Brasil do século XX.** Porto Alegre: Planeta, 2006.

SOUZA NETO, C. P. de. **A Segurança Pública na Constituição Federal de 1988: Conceituação constitucional adequada, competências federativas e órgãos de execução das políticas.** 2008. Disponível em <http://www.oab.org.br/oabeditora/users/revista/1205505974174218181901.pdf> Acesso em 25 de junho de 2010.

TARANTA, Angela. **Conceito de Ordem Pública e Bons Costumes e seus reflexos nos contratos.** 2008. Disponível em:

□ http://www.verbojuridico.com/doutrina/civil/civil_ordempublicabonscostumes.pdf □
Acesso em 15 de maio de 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9ª. Ed. Petrópolis: Rio de Janeiro, 2008.

_____ et al (1991). **Esboço de uma problemática do saber docente**. Revista Teoria e Educação n.4. Porto Alegre: Pannonica.

_____ & GAUTHIER, C. **O professor enquanto “ator racional”. Que racionalidade, que saber, que juízo?** (original em língua francesa 1996) Mimeo, Programa de Pós-graduação em Educação da PUC-RJ: Rio de Janeiro, 2000.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1992.

TREVISAN, Leonardo. **O pensamento militar brasileiro**. Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores (www.jahr.org). 2000. Disponível em □ <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/militar2.html> □ Acesso em 14 de março de 2010.

VEIGA, I. P.A. **A aventura de formar professores**. Campinas – SP: Papyrus, 2009

_____ **Profissão professor - Até quando?** Pleiade, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, p. 34-40, Jul./Dez. 2007. Disponível em: □ <http://www.uniamerica.br/pdf/geral/45f30a4e01.pdf> □ Acesso em 15 de junho de 2010.

_____ **Formação de Professores: Políticas e Debates**. Campinas – SP: Papyrus, 2004

VIGOTSKI, L. S. **A Construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

WITMANN, L.C. **A gestão compartilhada na escola pública**. In Simpósio Internacional de Administração da Educação da Região Amazônica, 10-13 de julho, 1997(mimeo) Universidade Federal de Santa Catarina

APENDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS

- 1. O que Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública , realizado no IESP produziu em você quanto:**
 - 1.1 ao seu desempenho didático de sala de aula:**
 - 1.2. ao planejamento de sua atividade docente:**
 - 1.3. aos processos avaliativos:**
 - 1.4. ao relacionamento com alunos e colegas:**

- 2. Quais as dificuldades que você já vivenciou em seu trabalho docente junto a seus alunos no IESP? O CFD o(a) ajudou a refletir acerca disto?**

- 3. Como você se avalia hoje como docente? O CFD contribuiu para esta avaliação?**

- 4. Como você avalia o desenho curricular e a metodologia empregada no CFD?**

- 5. Como você avalia as reflexões trabalhadas no CFD em relação à pratica das atividades de ensino e o cotidiano dos profissionais de Segurança Pública?**

- 6. Na sua visão, o CFD contribuiu para sua formação como pessoa?**

- 7. Qual sua avaliação geral do Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública?**

APENDICE B – ROTEIRO DE DEBATE

GRUPO FOCAL

Presentes:

Blocos temáticos:

- **Condições de Trabalho** (O que vocês entendem por CT para o ensino? – Quais as dificuldades encontradas por vocês neste aspecto no IESP? – Quais as iniciativas mais urgentes?)
- **Percepção sobre o que representou o CFD para o ensino em Segurança Pública no Pará** (aspectos favoráveis e adversos do curso – Quais as limitações que vocês perceberam que o Curso apresentou?)
- **Sugestões para o desenvolvimento do Curso** (Como o CFD pode ser melhorado e que aspectos poderiam ser priorizados)
- Comentários Finais

APENDICE C – QUESTIONÁRIO

Caro Professor,

Com o objetivo de subsidiar minha pesquisa para a dissertação do Mestrado em Educação, cujo tema versa sobre a Formação de professores em Segurança Pública, tendo como objeto o Curso de Formação de Docentes em Segurança Pública, gostaria de contar com sua colaboração na resposta do perfil que segue:

1. Sexo:

- Masculino
- Feminino

2. Grau de Instrução:

- Graduado
- Especialista
- Mestre
- Doutor

3. Tempo de Docência:

- entre 5 e 10 anos
- entre 10 e 15 anos
- mais de 15 anos

4. Origem:

- Polícia Militar
- Bombeiro Militar
- Polícia Civil
- SUSIPE

5. Idade:

- Entre 20 e 30 anos
- Entre 30 e 40 anos
- Entre 40 e 50 anos
- Mais de 50 anos

ANEXO A – LEI DE CRIAÇÃO DO IESP

LEI Nº 6.257, DE 17 DE NOVEMBRO DE 1999 D.O.E Nº 29.091, de 19 NOV 99

Cria o Instituto de Ensino de Segurança do Pará - IESP, e dá outras providências.

A ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARÁ estatui e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica criado o Instituto de Ensino de Segurança do Estado do Pará - IESP como unidade de ensino com gestão própria, autonomia didática, científica e disciplinar, mantido pela Secretaria Executiva de Segurança Pública do Estado do Pará, com a finalidade de promover a formação e a qualificação de recursos humanos destinados às atividades de proteção dos cidadãos quanto à segurança e a riscos coletivos, por intermédio das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Art. 2º - O exercício da autonomia deverá observar a legislação vigente, as demandas sociais.

Art. 3º - O IESP tem como funções básicas:

I - ministrar o ensino e a instrução com base na transmissão e na produção de conhecimento, objetivando à formação de profissionais habilitados em segurança pública e prevenção de riscos coletivos, respeitando as necessidades de formação peculiares a cada instituição integrante do Sistema;

II - produzir e gerar conhecimento específico para a segurança pública, a proteção do cidadão e a prevenção de riscos;

III - criar condições e mecanismos para sua integração com a sociedade;

IV - prestar serviços à comunidade;

V - assegurar o pluralismo das idéias mediante a plena liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e de divulgar o conhecimento produzido; e

VI - contribuir para o desenvolvimento de uma política de capacitação, especialização e atualização de recursos humanos destinados a assegurar a cidadania.

Art. 4º - O IESP será organizado a partir das suas Unidades Acadêmicas, sendo estas as Academias ou Escolas existentes na Polícia Civil, na Polícia Militar e no Corpo de Bombeiros Militar, ou outras que venham a ser criadas nos órgãos estaduais integrantes da área de Defesa Social.

Art. 5º - O IESP será dirigido por um Conselho Superior, do qual participarão, além dos dirigentes do próprio Instituto, os diretores de ensino ou ocupantes de cargo equivalente da Polícia Militar, da Polícia Civil e do Corpo de Bombeiros Militar, e diretores de ensino ou ocupantes de cargo equivalente que venham a ser criados em outros órgãos do Sistema de Segurança Pública.

Art. 6º - A Secretaria Executiva de Segurança Pública, na condição de mantenedora, coordenará os órgãos integrantes do Sistema Estadual de Segurança Pública

quanto à alocação dos recursos materiais e humanos que serão colocados à disposição do IESP;

§ 1º - Os recursos postos à disposição do IESP pela mantenedora serão geridos:

a) no que se refere aos recursos humanos e bens patrimoniais, mediante unidade própria do IESP; e

b) no que se refere às demais despesas correntes e às despesas de capital, em conjunto com a área gerencial respectiva da mantenedora.

§ 2º - As receitas oriundas das atividades do IESP serão recolhidas integralmente ao Fundo de Investimento de Segurança Pública e, após a dedução das despesas da mantenedora, colocadas à disposição do IESP e da Unidade Acadêmica responsável pelo curso, em partes iguais.

§ 3º - O IESP poderá realizar convênios para o desenvolvimento de suas atividades em associação com terceiros e outros órgãos.

Art. 7º - A mantenedora apresentará, no prazo de trinta dias, a contar da aprovação desta Lei, proposta de estatuto ao Conselho de Segurança Pública para aprovação.

Art. 8º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 9º - Revogam-se as disposições em contrário.

PALÁCIO DO GOVERNO, 17 de novembro de 1999.

ALMIR GABRIEL
Governador do Estado



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo
66113-200 Belém-PA
www.uepa.br