

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

**Docência na Polícia Militar do Ceará: Curso de Formação
de Soldado de Fileiras (Turma 2007)**

João Batista Rosendo Veras

Fortaleza – Ceará

2008

João Batista Rosendo Veras

**Docência na Polícia Militar do Ceará: Curso de Formação
de Soldado de Fileiras (Turma 2007)**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Educação, da Universidade Estadual do Ceará, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Dr^a. Maria Socorro Lucena Lima.

Fortaleza-Ceará

05/2008

JOÃO BATISTA ROSENDO VERAS

**Docência na Polícia Militar do Ceará: Curso de Formação de Soldado de
Fileiras (Turma 2007)**

Dissertação aprovada em _____ de _____ do ano de 2008

Banca Examinadora

Prof^ª. Dr^a. Maria Socorro Lucena Lima - UECE

(Orientadora)

Prof^ª. Dr^a. Patrícia Helena C. Holanda - UFC

(Examinadora Externa)

Prof^ª. Dr^a. M^a. Marina Dias Cavalcante - UECE

(Examinadora)

Dedico este trabalho ao Senhor Chico Totonho e a Dona Zinha, meus queridos pais, ele com 81 anos e ela com 77, pelo amor, exemplo de vida e apoio, que até hoje representam meu alicerce de determinação e de conquista.

Dedico também ao Coronel PM **Marcus** Antônio Costa Carneiro, Oficial Superior da Polícia Militar do Ceará que compreende a importância da produção científica relacionada a formação do profissional responsável pela segurança do cidadão, o qual me apoiou desde a aprovação no mestrado a apresentação da presente dissertação. Tenho convicção, sem essa mão amiga, a conclusão desta pesquisa dificilmente tinha se realizado.

AGRADECIMENTOS

À professora doutora Maria Socorro Lucena Lima, minha orientadora, pelas contribuições na produção deste trabalho.

Aos professores do 2º Pelotão do Curso de Formação de Soldados de Fileiras, turma 2007, que participaram como interlocutores desta pesquisa.

Aos alunos do 2º Pelotão do Curso de Formação de Soldados de Fileiras, turma 2007, que além de me acolherem na sala de aula durante o período da observação, ainda participaram também como interlocutores deste trabalho dissertativo.

Às professoras doutoras Patrícia Helena e Marina Cavalcante pelas pertinentes observações na produção deste texto.

Aos professores do Mestrado Acadêmico em Educação da UECE, em especial a professora Isabel Sabino, companheira dos momentos difíceis e das alegrias. Adoro-te.

As colegas do Mestrado Acadêmico em Educação da UECE, pelos questionamentos perturbadores de minhas certezas acadêmicas e convívio prazeroso.

A toda a minha família e amigos, especialmente aqueles que contribuíram mesmo indiretamente para a realização deste trabalho.

*A prática de pensar a prática é a
melhor maneira de aprender a
pensar certo.*

(FREIRE, 1999, 43)

LISTA DE ABREVIATURAS SIGLAS

APMGEF - Academia de Polícia Militar General Edgard Facó.

BPM - Batalhão Policial Militar.

BM - Bombeiro Militar.

CAO - Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais.

CFSDF - Curso de Formação de Soldado de Fileiras.

CFAP - Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças.

CHC - Curso de Habilitação a Cabo.

DE - Diretoria de Ensino.

EB – Exército Brasileiro.

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio.

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.

H/A - Hora Aula.

IPPS - Instituto Presídio Paulo Sarasate.

IJF - Instituto Dr. José Frota.

MJ - Ministério da Justiça.

PMCE - Polícia Militar do Ceará.

PM - Polícia Militar.

QCG - Quartel do Comando Geral.

SSPDS - Secretaria da Segurança Pública e Defesa Social.

SENASP - Secretaria Nacional de Segurança Pública.

S/D - Sem Data.

SD - Soldado

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUSP - Sistema Único de Segurança Pública

UECE - Universidade Estadual do Ceará

RESUMO

Este estudo sobre a Docência na Polícia Militar do Ceará originou-se da inquietação em relação à maneira como os professores trabalham em sala de aula nos cursos de formação e a contribuição desta prática para a configuração da nova identidade profissional do soldado PM. Ao mesmo tempo sua realização foi motivada pelo interesse pessoal e profissional em contribuir com a investigação sobre o ensino policial, tema carente de exploração sistemática, sobretudo no Ceará. Teve como objetivo central analisar a prática pedagógica dos professores formadores do Curso de Formação de Soldados da Polícia Militar da turma 2007 e sua articulação com as diretrizes da atual política de formação para profissionais da área de segurança do cidadão. Trata-se de um estudo de caso com abordagem qualitativa na coleta e análise dos dados. O trabalho de campo foi desenvolvido na sala de aula do 2º Pelotão do CFSDF/2007, o qual funcionou na Academia de Polícia Militar General Edgard Facó, no período de 13/09/2007 a 25/10/2007. Contou com 08 (oito) professores interlocutores, sendo 04 (quatro) professores militares e 04 (quatro) professores civis, como também 29 (vinte e nove) alunos. Foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas com os professores, observação da ação pedagógica docente na sala de aula, além de questionário misto para os alunos. A investigação revelou práticas pedagógicas em sala de aula fundamentada na transmissão de conhecimento entre metade dos professores civis pesquisados. Esta prática, defendida pelos próprios docentes, insere-se na “tendência liberal tradicional. Os professores militares, na sua totalidade, também se manifestaram defendendo suas praticas docentes dentro da visão de transmissão de conteúdo. Constatou-se que a maioria dos professores percebe avanços na formação do policial militar, ressaltando-se disciplinas profissionais na proposta curricular, a presença de disciplinas associadas aos aspectos sócio-político, econômicos e culturais da sociedade contemporânea. Não obstante, as observações em sala percebeu-se que a maioria dos professores detinham poucas informações e leituras sistematizadas a respeito do ensino policial. Fato dos docentes formadores em sua maioria desconhecer a proposta do CFSDF/2007 é um dos maiores fatores desse fenômeno. Percebeu-se a predominância de uma ação pedagógica entre os professores que teoria e prática emergiam de forma dicotômica. Verificou-se que metade dos professores civis apresentava postura mais abertas ao diálogo enquanto que a totalidade dos professores policiais militares mantinham certo distanciamento dos alunos. Os saberes necessários a docência advogados por Tardif (1999) e Pimenta (2005) pouco se verificou na prática pedagógica dos professores formadores. Foi unânime a percepção de melhoria na formação do policial militar pelos professores, bem como do entendimento de que sendo o policial militar responsável pela segurança das pessoas foi apontada a universidade como necessária para compartilhar dessa formação. Entre os discentes ainda se constata a idéia de que a visão militarizada da profissão se acentuou em detrimento da visão policial, principalmente pelos professores militares, todavia, nas observações em sala não identificamos elemento confirmando tal afirmativa. Verificou-se ainda que os professores formadores detinham uma visão incipiente sobre a nova identidade do profissional de segurança do cidadão.

ABSTRACT

This work about teaching approach at Military Police of Ceará came up from the disquiet toward the way teachers work in class during Military Police Training Course, as well as from this practise developing a setting of a new professional identity of Military Police soldier. At the same time it was stimulated by a professional and personal which contributes to a police training investigation which is an unexploited systematic exploration theme, mainly in Ceará. This work had as main goal to analyze the pedagogical practice during Military Police Training Course in 2007 and its articulation with the training current policy line of direction toward citizen safety. This work is about a qualitative approach on selecting and data analysis. The researching held in 2nd squad of CFSDF/2007, at Academia de Polícia Militar General Edgard Facó, from 09/13/2007 to 10/25/2007. 08 (eight) teachers, 04 (four) military ones and 04 (four) civil ones, as well as 29 (twenty-nine) students participated in it. Semi-structured interviews with teachers, teaching approaching observation in classroom and an assorted quiz to students were gotten. Researching showed pedagogical practices in classroom based on knowledge transmission among half part of civil teachers. This practise, defended by the themselves, inserts on “tradicional liberal trendy”. All of military teachers defended their teaching approaching according to their content transmission view as well. Most teachers noticed some improvement on Military Police Training, mainly professional mayors on their historic book purpose, as well as those ones linked to cultural, economic and social political aspects of contemporaneous society. From observation in classroom noticed that most of teachers did not have any information or reading about police teaching. The fact was that most of training teachers did not know anything about CFSDF/2007 purpose causes that phenomenon. The predominance of a pedagogical action among teachers about theory and practise comes up dicotomically was observed. Half part of civil teachers was more open-minded to discuss while all the military ones kept far from their students. The necessary messages defended by Tardif (1999) and Pimenta (2005) was rarely observed on the pedagogical practice of training teachers. All of them noticed some improvement on Military Police Training teachers, as well as understanding that the policeman is in charge of people safety and the university graduation was recognized as a necessary step in order to share that training process. Among students still did not testify the idea that the militarized view of the profession is evident prejudicing the police view, mainly among military teachers, however, we did not identify anything confirming that statement. Training teachers had na insipiente view about the new professional identity of the citizen safety.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I	
CONTEXTUALIZAÇÃO E OPÇÕES DO ESTUDO	19
1.1 A trajetória de construção do objeto de estudo	21
1.2 A pesquisa e seu contexto	24
1.3 Investigar a prática pedagógica: opções, metodologia e procedimentos	27
CAPÍTULO II	
O ENSINO POLICIAL MILITAR NO CEARA: DESAFIOS E SUPERAÇÕES	33
2.1 A preocupação com a formação do policial militar – os começos	35
2.1.1 Governo Militar – momento de sistematização do ensino policial militar	38
2.1.2 Tempos de Redemocratização – novas exigências à formação policial militar	40
2.2 Um olhar sobre a Universidade Estadual do Ceará	42
2.3 Formar o profissional de segurança do cidadão: implicações curriculares	45
CAPÍTULO III	
PROFISSIONAL DE SEGURANÇA DO CIDADÃO: DIRETRIZES E IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO	52
3.1 A segurança pública no cenário da reforma do Estado	53
3.2 A formação do profissional de segurança do cidadão: a proposta do Ministério da Justiça	56
3.2.1 As orientações centrais da Base Curricular Nacional	58
3.2.2 O Plano Nacional de Segurança Pública	63
3.2.3 A Matriz Curricular Nacional	65
3.3 A política de segurança pública do Ceará e a formação de seus profissionais	68
CAPÍTULO IV	
A CONSTRUÇÃO DE UM MODO DE SER PROFISSIONAL DE SEGURANÇA DO CIDADÃO: O PAPEL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES FORMADORES	73
4.1 Educação - uma prática social e cultural humanizadora	74
4.2 Práticas, teoria e prática - em busca da práxis	76
4.3 O professor formador - um profissional que mobiliza diferentes saberes	83
4.4 Ser policial militar	87
CAPÍTULO V	
CFSDF/2007 SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES FORMADORES: CONHECIMENTOS E PERSPECTIVAS.	97
5.1 Professores formadores: quem são, de onde vêm, quais suas experiências	98
5.2 A visão de educação dos professores formadores	103
5.3 Conhecimento sobre o programa	105
5.4 Conhecimentos sobre o ensino policial	110
CAPÍTULO VI	
A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES FORMADORES DO CFSDF, TURMA 2007.	119
6.1 Os Professores formadores e o contexto de trabalho em que atuam	120

6.2 Os professores formadores em ação	124
6.3 Os professores formadores em questão – tentativa de síntese	137
CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
REFERÊNCIAS	154
APÊNDICES	164
ANEXO	178

INTRODUÇÃO

Este trabalho reúne as formulações da investigação *Docência na Polícia Militar do Ceará: Curso de Formação de Soldados de Fileiras - Turma 2007*, desenvolvido no Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual do Ceará, que tem na “formação de professores” sua área de concentração. O estudo está vinculado à linha de pesquisa “Didática e Formação Docente”, relacionando-se com a temática do núcleo Formação de Professores, Didática e Trabalho Docente.

O Curso de Formação de Soldados de Fileiras da Polícia Militar do Ceará – CFSDF, insere-se no quadro das ações constituintes da política de segurança pública implantada durante a “Era Tasso Jereissati”, referenciada nas Bases Curriculares Nacionais para a Formação dos Profissionais da área de Segurança do Cidadão (BRASIL. MJ, 2000). De acordo com esta diretriz, os “princípios de cidadania e valores coletivos” devem constituir “premissas básicas a serem perseguidas por quem presta” este serviço público (ibidem, p. 05). A partir desta orientação o termo profissional da área de segurança pública é substituído, utilizando-se, desde então, a denominação profissional da área de segurança do cidadão.

A aproximação entre a Polícia Militar do Ceará (PMCE) e a Universidade Estadual do Ceará (UECE), marca distintiva do Curso de Formação de Soldados de Fileiras da Polícia Militar, teve como objetivo impulsionar mudanças no processo de formação dos profissionais da área nessa perspectiva. Esta intencionalidade motivou o interesse em investigar a prática pedagógica dos professores formadores dessa iniciativa, objeto de análise neste trabalho.

No decorrer das negociações e do percurso dos trabalhos decorrentes dessa parceria, algumas questões foram emergindo. A primeira delas estaria ligada aos formadores, pois os professores, tanto da Universidade, como os pertencentes aos quadros da polícia militar, pareciam não estar devidamente preparados para as solicitações que o projeto previa. Enquanto os formadores da Universidade tinham formações diversificadas, e pertenciam a uma cultura acadêmica, muitas vezes voltada para a crítica radical da sociedade, os formadores da polícia militar foram fruto de uma formação rígida e militarizada.

O antagonismo de formação das duas correntes aparentemente formava duas tendências contraditórias. De um lado os formadores da polícia militar, que continuavam suas práticas formativas tradicionais, e do outro os civis, distanciados da prática policial. A nova

postura do soldado, enunciada pela SENASP (Secretaria nacional de Segurança Pública) requeria uma formação na perspectiva dialógica, o que também é uma contradição se pensarmos a polícia como aparelho repressor.

Tais questões foram sendo ressignificadas no decorrer dos cursos que foram se repetindo. É interessante nesse fenômeno de mudança e renovação de práticas e crenças que a problemática da pesquisa se situa, haja vista o objetivo de analisar a prática pedagógica dos professores formadores do Curso de Formação de Soldados da Polícia Militar da turma 2007 e sua articulação com as diretrizes da atual política de formação para profissionais da área de segurança do cidadão. Deste modo, a questão problema está assim formulada: *qual a prática pedagógica dos professores formadores do Curso de Formação de Soldados de Fileiras (CFSDF) e qual sua relação na construção do profissional de segurança para a efetivação de uma polícia cidadã?* Em torno dessa indagação central, orbitam algumas questões mais específicas: a primeira refere-se ao ensino policial, que carece de estudos e pesquisas que clarifiquem sobre sua natureza e fundamentação pedagógica. *O que é o ensino policial militar e quais as características e peculiaridades da docência no CFSDF?*

Outra pergunta que formulamos envolve a Universidade quanto aos docentes efetivos e os convidados pelo departamento encarregado pelo curso para participação na formação. Ao mesmo tempo, os formadores militares são convocados para a preparação das novas praças em um curso que em seu projeto inicial, tem características diferentes daquelas que ele recebeu em sua formação e que recomenda posturas que, na maioria das vezes, estão distante do cotidiano da PM. Dessa forma, a pergunta que se faz é *que conhecimento os professores formadores civis e militares detinham sobre a proposta de formação que orientou esta iniciativa e que preparação receberam para essa docência?*

A questão subsequente é alusiva às teorias que passam a subsidiar as práticas dos docentes, ou seja, *qual a concepção de educação, de ensino e de aprendizagem desses formadores?*

Em espaços e condições de trabalho diferentes, os dois modelos de formadores do curso são professores. Considerando que suas convicções sobre a docência, contraditoriamente se aproximam e se afastam, a indagação é *que semelhanças e/ou diferenças apresentam a prática pedagógica dos professores formadores civis e militares?*

Cada formador vem para o curso trazendo sua bagagem de conhecimento, seus saberes, visão de mundo, valores e crenças. Dessa forma, *quais os saberes profissionais, mobilizados pelos professores formadores civis e militares? Como é percebida a prática pedagógica dos professores formadores civis e militares pelos alunos do curso e qual a visão desses professores sobre esta experiência de ensino compartilhada com a UECE?*

Tais questionamentos remetem a uma reflexão sobre o papel da formação no desenvolvimento da profissionalidade requerida do profissional de segurança do cidadão, mais especificamente sobre a importância das práticas formativas vivenciadas pelos aprendizes na busca da sua identidade¹ de policial militar. Para o desenvolver do propósito maior dessa pesquisa centrada na análise da prática dos formadores, foram estabelecidos os seguintes objetivos: refletir sobre o ensino policial e suas particularidades, conhecer os docentes, civis e militares, seus saberes, concepção e educação, de ensino e de aprendizagem e verificar como estes profissionais percebem o curso e suas especificidades.

A discussão acerca da relação teoria, prática e práxis, bem como sobre os saberes necessários a docência dos professores formadores no âmbito da formação dos soldados da polícia militar e os elementos para a construção da identidade profissional do policial militar, foram fundamentais para a compreensão da problemática ora explicitada, apresentando-se como aporte teórico que balizou este estudo. O caminho trilhado teve como opção metodológica o estudo de caso com abordagem qualitativa na coleta e análise dos dados. A coleta dos dados teve os seguintes procedimentos: a entrevista, a observação, a análise documental e o questionário.

Para a sistematização desta investigação – diretamente articulada a minha formação acadêmica e trajetória profissional (como oficial da polícia militar e docente) – foram decisivas as atividades desenvolvidas nos dois primeiros semestre do mestrado. O mapeamento da legislação relacionada ao ensino policial militar propiciou a aproximação inicial ao tema, bem como a percepção dos diferentes momentos históricos que marcaram o ensino na Polícia Militar do Ceará, o que se concretizou na disciplina *Cultura e História da*

¹ A nova identidade requerida do profissional responsável pela segurança do cidadão advoga uma conscientização pautada no diálogo como forma de melhor resolver conflitos, e que a interação com a comunidade é preponderante para sucesso do trabalho policial. Assim, o foco do seu trabalho deverá ser a comunidade em detrimento ao Estado, pois, o seu mister está ancorado no servir, no defender, no guardar e no proteger a comunidade. Deste modo, sinalizamos para a necessidade do professor formador conhecer a nova identidade do policial militar, a qual entendemos como uma ambigüidade, pois fomenta o ser policial e o ser militar.

Educação Brasileira. A compreensão da centralidade do conceito de prática no fazer profissional do professor, assim como sua dimensão ideológica, cultural e política foi particularmente sedimentada no contexto da disciplina *Formação e aprendizagem docente na perspectiva sócio-histórica* e do *Estudo Orientado III*. Dessas interlocuções fomos montando nosso aporte teórico, que encontra sua sustentação nas idéias de Paulo Freire sobre educação como prática social crítica e transformadora.

Esta escolha se fundamenta no entendimento da necessidade de inserir no trabalho policial o diálogo, seja qual for a situação vivenciada. Deste modo, acreditamos que o curso de formação pode promover a interação entre professor e aluno, como também entre alunos. Acreditamos ainda que o corpo discente do 2º Pelotão do CFSDF/2007 teve condições de aprender desde cedo, que a nova filosofia de polícia baseia-se no respeito e interação com a comunidade. Nesse sentido, parece-nos pertinente registrar algumas idéias de Paulo Freire que reforçam a nossa escolha. Gadotti (2000, p. 02) sinaliza que a validade universal da teoria e da práxis de Paulo Freire está ligada, sobretudo a quatro intuições originais, a saber: educar é conhecer, é ler o mundo, para poder transformá-lo; o reconhecimento de que o ato de conhecer e de pensar está diretamente ligado à relação com o outro, daí a necessidade de uma razão dialógica comunicativa; a noção de ciência aberta às necessidades populares; e o planejamento comunitário, participativo.

As idéias de Paulo Freire acima expostas serviram de iluminação teórica que nos ajudou a analisar as práticas do ensino policial. Assim, a educação/formação dos policiais militares do Curso de Soldados de Fileiras da PMCE (versão 2007) constituiu-se o nosso objeto de análise na presente investigação. As atividades de sala de aula do CFSDF/2007 são caminhos que apontam para a possibilidade de reflexão e de buscas, no sentido da construção da identidade profissional. Tal identidade integraria atitudes profissionais de respeito à vida, a integridade física e psicológica das pessoas, que entenda que a parceria e o respeito à população é de fundamental importância para o desempenho do seu ofício, em suma, o que se espera hoje do novo modelo policial é que ele internalize que a essência do seu trabalho é a prevenção em detrimento da repressão. Deste modo, o diálogo com as pessoas se destaca como o caminho mais curto para a eficácia do seu mister.

Assim, a discussão sobre currículo, cultura, sociedade e educação, principiada na disciplina *Teoria da Educação e Formação de Professores*, reforçou a pertinência das indagações acerca dos elos entre a proposta de formação do profissional de segurança do

cidadão e a prática pedagógica dos professores formadores. A reflexão realizada na disciplina *Pesquisa Educacional* sobre os desafios metodológicos na produção do conhecimento, além de fortalecer o compromisso ético-profissional com o tema da investigação, foi importante na sistematização desse trabalho e, principalmente, no levantamento das questões. Os escritos produzidos no decorrer deste período estão presentes nas oito seções que compõem este texto.

O detalhamento sobre a trajetória de construção do objeto de análise, articulado com o percurso profissional e acadêmico do pesquisador, encontra-se no Capítulo I – *Contextualização e opções do estudo*.

No Capítulo II - *O Ensino Policial Militar no Ceara: contexto e desafios a docência no CFSDF*, discutimos os diversos delineamentos normativos que nortearam o ensino policial em diferentes momentos históricos. Situa o ensino policial militar cearense, até o estabelecimento da parceria UECE e Polícia Militar do Ceará.

O Capítulo III - *Profissional de Segurança do Cidadão: diretrizes e implicações para a formação*, projetamos as orientações do governo federal e estadual para a área de segurança pública, a qual culminou na parceria Secretaria da Segurança Pública e Defesa Social do Ceará (SSPDS) e a Universidade Estadual do Ceará (UECE) visando a concretização do Curso de Formação de Soldados de Fileiras no ano de 2001. Esta parceria teve continuidade nos anos de 2003, 2005 e 2007. Esta última experiência, *lócus* da presente pesquisa, tomou a prática pedagógica dos professores formadores civis e militares como objeto de estudo.

No Capítulo IV - *A construção de um modo de ser profissional de segurança do cidadão: o papel da prática pedagógica dos professores formadores*, discutimos a formação vivida pelos discentes como contexto de construção do arcabouço teórico-prático norteador da sua ação profissional, bem como a prática pedagógica dos professores formadores e os saberes mobilizados no dia-a-dia da sala de aula tendo em vista a configuração da identidade do profissional de segurança do cidadão.

Compreender, como os professores que participaram desta pesquisa percebem a nova formação do soldado PM, através da entrevista e da observação em sala de aula, apresenta-se como objetivo do Capítulo V, intitulado – *O CFSDF/2007 sob a ótica dos professores formadores: conhecimentos e perspectivas*. Nesta seção, além de apresentarmos um retrato dos professores formadores, destacamos o conhecimento que estes docentes detêm

sobre o programa formativo dos profissionais de segurança do cidadão, tanto o oriundo da Secretaria Nacional de Segurança Pública quanto o projeto surgido por ocasião da parceria firmada entre a Universidade Estadual do Ceará e a Secretaria de Segurança Pública, bem como o que sabem sobre o ensino policial.

A compreensão das práticas pedagógicas presentes em uma iniciativa de formação como o CFSDF não pode desconsiderar seu principal interessado: o aluno, ou melhor, o futuro policial em formação. Ao analisar as condições de trabalho do professor, o conhecimento que ele possui sobre educação, o ensino policial, e o programa do curso está amalgamado na sua prática pedagógica, tanto a que ele preconiza, idealizada, quanto a sua prática real. Atento a esta interface, no Capítulo VI – *A prática pedagógica dos professores formadores do CFSDF, turma 2007*, procuramos confrontar a prática docente com as percepções dos alunos e com as observações realizadas durante as aulas acompanhadas.

Nas *considerações finais* procuramos tecer reflexões sobre os achados da incursão no contexto investigado. Para tanto, anunciamos características que os identificam, correlacionando aos seus respectivos questionamentos. Como forma de contribuir para o fortalecimento e consolidação da parceria entre PMCE e UECE, como também para melhoria do fazer docente no processo de formação do policial, trazemos 05 (cinco) recomendações para a ação pedagógica nos cursos da PMCE. Logo após, constam as *referências bibliográficas*, em seguida os *apêndices* e os *anexos*.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZAÇÃO E OPÇÕES DO ESTUDO

Escola é [...] o lugar onde se faz amigos, não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos [...]. **Escola é, sobretudo, gente,** gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima. O diretor é gente, o coordenador é gente, o professor é gente, o aluno é gente, cada funcionário é gente, o professor é gente, o aluno é gente, cada um se comporta como colega, amigo, irmão. Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'. Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir que não tem amizade a ninguém, nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, é também **criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver,** é se 'amarrar nela'. Ora, é lógico [...] numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se e ser feliz². (Grifos nossos).

(Paulo Freire)

A proposta de redirecionamento dos cursos de formação da Polícia Militar tem como contexto uma sociedade, marcada pela violência e a desigualdade. A banalização do crime é utilizada largamente pela mídia, que transforma em espetáculo a barbárie e as maiores catástrofes. Nas grandes crises sociais, nas concentrações de pessoas, bem como nas agressões à cidadania, a presença de policiais como elemento de conciliação, salvamento ou repressão é uma constante.

A sociedade quer o crime longe dela, quer uma polícia atuante, quer respeito, não violência, entre outros direitos que lhe são devidos. No entanto, não deseja discutir tais questões. Quando a Universidade se propõe a um trabalho conjunto, dispõe-se a discutir questões e a compreender a realidade. Ao mesmo tempo, quando a polícia abre suas portas para um trabalho conjunto, abre também a possibilidade do diálogo.

É preciso, no entanto, verificar que esta parceria foi firmada em um determinado tempo e espaço e que a mobilidade de cargos de gestão de ambas as instituições podem aprofundar e aperfeiçoar tais parcerias ou delas se distanciar. Daí a complexidade do fenômeno estudado.

² Poesia de Paulo Freire disponível em: www.paulofreire.org.

Pela epígrafe utilizada para iniciar o texto é possível perceber que a escola advogada por Paulo Freire, caracteriza-se como o local onde se manifesta a socialização humanitária, o respeito mútuo, o diálogo e a afetividade entre todos os sujeitos que compõem esse espaço educativo. A convivência na escola deve ser sadia, sem constrangimento, procurando sempre criar laços de amizade, de camaradagem e de convivência harmoniosa para que se construa modos de ser que contribuam para uma sociedade mais justa e mais humana.

É com esse entendimento sobre o papel da escola e, nesse caso uma escola de formação, que o presente capítulo procura explicitar o caminho trilhado na investigação da docência no Curso de Formação de Soldados de Fileiras da Polícia Militar do Ceará, iniciativa realizada em parceria com a Universidade Estadual do Ceará. A prática pedagógica dos professores formadores, bem como destes e dos alunos sobre este fazer se caracteriza como aspectos chaves para se entender o ensino policial realizado sob a orientação da nova proposta de formação dos profissionais da PMCE.

A Polícia Militar do Ceará dispõe de dois espaços de formação de seus quadros³, a saber: a Academia de Polícia Militar General Edgard Facó (APMGEF) e o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CEFAP). No primeiro, predomina a formação dos oficiais (tenentes, capitães, maiores, tenentes coronéis e coronéis); no segundo, a formação das praças (soldado, cabo, sargento e subtenentes).

Na prática pedagógica predominante nesses centros de formações é freqüente o desenvolvimento de uma educação estruturada no binômio: hierarquia e disciplina. Os alunos são acomodados em mesas e cadeiras, enumerados em fileiras, de maneira que o professor transmita seu conhecimento e os alunos absorvam tais saberes sem externarem reflexões críticas. Não são comuns situações em que os alunos questionem o discurso e/ou o conteúdo trabalhado pelo professor em sala de aula. Este retrato da prática educativa, com raras exceções, ainda predomina nas escolas policiais militares. Nesta abordagem, embora a essência da profissão policial militar seja o ato de servir e proteger a população, os laços de respeito humanitário, de convivência harmoniosa com a comunidade e de camaradagem entre os colegas de profissão não são trabalhados por ocasião da prática pedagógica dos professores.

³ O termo quadro refere-se aos recursos humanos da PMCE.

Com a parceria PMCE e UECE na formação dos soldados de fileiras a partir das turmas de 2001 uma nova proposta de formação foi pensada visando, entre outros aspectos, forjar um processo formativo diferente do até então predominante. No projeto pedagógico elaborado, vigente até a turma 2005 sem alterações, porém, atualizado para a turma 2007, o respeito aos direitos humanos e a cidadania, a ética e os valores sociais, político e culturais estão previstos para serem trabalhados de forma dialógica (UECE. SSPDC, s/d). A prática pedagógica é concebida com base em uma relação indissolúvel com a teoria, em forma de unidade, na qual a práxis se manifesta como uma *ação-reflexão-ação* no fazer pedagógico em sala de aula do professor e dos alunos, numa interação horizontal e harmoniosa (ibidem).

Esta orientação tem implicações diretas sobre a ação dos professores formadores, pois são eles os responsáveis pela concretização dos pressupostos dessa nova proposta formativa. É por meio do fazer pedagógico desses docentes que os objetivos do projeto do curso de soldados seriam ou não efetivados. Deste modo, investigar a prática pedagógica desses professores apresentou-se como elemento central a compreensão de sua relação com a proposta do curso, nesta pesquisa.

É no contexto desse novo paradigma formativo dos quadros da Polícia Militar do Ceará que se situou a investigação ora apresentada. O presente capítulo, por sua vez, visa contextualizar a prática pedagógica dos professores formadores do CFSDF da turma 2007 na proposta do Curso. A compreensão de como esta problemática tornou-se objeto de pesquisa evidencia sua relevância social, bem como sua contribuição no desenvolvimento profissional do pesquisador e no debate a respeito da temática.

1.1 A trajetória de construção do objeto de estudo

A formação dos profissionais de segurança tem ocupado nos últimos anos destaque progressivo na agenda das políticas sociais em âmbito nacional e local. Um fator que tem motivado esta atenção encontra-se no crescimento da violência social e nas constantes denúncias de despreparo⁴ dos profissionais que atuam nesse campo. Este tema vem aos

⁴ As denúncias destacam o envolvimento de policiais em crimes organizados, bem como o incremento do índice de violência e criminalidade no país. No Estado do Ceará muitos fatos desse nível ocorreram nos anos de 1990: “Insatisfação e greve na polícia – cerca de três mil policiais entre civis e militares decretaram greve fazendo manifestações na sede da Superintendência da Polícia Civil, pátio do 5º BPM, BPTRAN, centro e Corpo de Bombeiros, resultando no tiroteio e no ferimento a bala do Comandante Geral da Polícia Militar, Coronel Mauro

poucos sendo objeto de estudos sistemáticos. A preparação do Policial Militar aparece como temas de algumas monografias, dissertações e teses.

Levantamento preliminar das pesquisas existentes sobre o assunto revelou que em âmbito nacional, os estudos focalizam o ensino policial militar (ALBUQUERQUE; MACHADO, 2001 e 2003; ALVES, 2004) e a política de formação (MOTA BRASIL, 2000). No Ceará as pesquisas existentes destacam a formação do Soldado PM a partir da parceria com a UECE (VERAS; JULIANO, 2006; GRANGEIRO; LIMA; MAGALHÃES, 2001; GRANGEIRO, 2004; LIMA; VASCONCELOS; GRANGEIRO, 2006). As pesquisas realizadas no Ceará, em sua maioria, referem-se a monografias de cursos de especialização *lato sensu* e coletâneas com resultados de estudos exploratórios sobre o tema. Nesta incursão na literatura sobre a temática (realizada junto à biblioteca da UFC, UECE e UNIFOR e via internet) nenhum trabalho foi encontrado abordando a prática pedagógica dos professores formadores no ensino policial militar.

A constatação dessa lacuna chamou nossa atenção, sendo reforçado pelas discussões sobre a formação de professores vivenciada durante o Curso de Pedagogia⁵, contexto decisivo no delineamento do interesse por este assunto. Por outro lado, é nesse mesmo período que se concretiza a implantação da parceria entre a PMCE e a UECE no desenvolvimento do Curso de Formação de Soldado de Fileiras. O foco nessa política pública é fruto do envolvimento, enquanto Oficial da Polícia Militar do Ceará, nas discussões que marcam a realização da primeira turma dessa iniciativa (2001).

Desde a inserção dos egressos dessa primeira turma no trabalho temos observado e escutado posições diversas acerca dos avanços e ou retrocessos da implantação dessa proposta de formação dos recursos humanos da Polícia Militar do Ceará, mais especificamente no curso de soldado. Em 2005, como aluno do Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais⁶ (CAO),

Benevides” (em 1997); “Rebelião no IPPS – 24 presos fogem do Instituto Paulo Sarasate. Durante a perseguição feita pelos policiais, oito presos morrem e dezesseis ficam feridos” (em 1997); “A violência policial contra trabalhadores rurais na localidade de Peixe Gordo – Homens espancados, mulheres chorando, crianças com medo. Era dessa forma que se encontravam algumas dezenas de famílias de agricultores que participaram de uma manifestação na BR-116, na altura do km 205” (em 1998); “Espancamento e morte de Lisley – A sociedade cearense assistiu estupefata a mais um caso de violência e morte, envolvendo policiais militares e um cidadão comum, o tecelão José Lisley Hortêncio Vieira dá entrada no IJF Centro e tem morte cerebral” (em 1999) (MOTA BRASIL, 2000, p. 105).

⁵ O Curso de Pedagogia, realizado na Universidade Estadual do Ceará, foi concluído em 2001.

⁶ Considerando a estrutura da Educação Superior civil, o Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais equivale a formação de pós-graduação *lato sensu* (especialização). O CAO objetiva qualificar o Oficial Intermediário (isto é, o Capitão) aos dois primeiros postos do Oficialato Superior da PMCE (Majores e Tenentes Coronéis).

obrigatório para a ascensão funcional na Corporação⁷, desenvolvemos a pesquisa⁸ do tipo estudo de caso, “A Formação do Soldado da Polícia Militar do Ceará a partir de sua integração com a Universidade Estadual do Ceará” (VERAS; JULIANO, 2006). A investigação, que envolveu os egressos das turmas do Curso de Formação de Soldados dos anos de 2001 e 2003 e comandantes imediatos, analisou os avanços e/ou retrocessos dos egressos dessas turmas em relação à disciplina, conscientização para com o serviço e lado humanitário. Este trabalho sinalizou que, em sua maioria, os soldados oriundos desses cursos aproximam-se mais da comunidade, procurando tratar com respeito o cidadão, percebendo a sociedade como uma aliada no combate a violência.

Entre os aspectos identificados nessa primeira aproximação a experiência de formação do policial militar integrada com a Universidade, os quais reclamavam aprofundamento, destacava-se a questão da prática pedagógica dos professores formadores e sua relação com os pressupostos e orientações presentes na proposta de formação do profissional de segurança do cidadão. Como é possível perceber, o delineamento do objeto de estudo é fruto de um percurso formativo e vivencial articulado tanto aos espaços de formação (Universidade Estadual do Ceará e Academia General Edgar Facó) quanto ao exercício profissional.

Por outro lado, a convivência e a participação em outras situações de formação na Polícia Militar do Ceará serviram para reforçar a necessidade de investigar o fazer dos professores que atuaram no Curso de Soldados de Fileiras. Como professor e coordenador nos cursos de soldado, sargento e oficiais por diversas ocasiões ouvimos relatos sobre discrepâncias entre a prática do soldado egresso do curso realizado em parceria com a universidade e o tratamento dispensado a comunidade, pois alguns daqueles recém formados se envolviam em truculências e maus trato com as pessoas. Tal postura se contrapunha as orientações da proposta de formação dos profissionais de segurança do cidadão, a qual está pautada nos fundamentos dos valores da coletividade, nos direitos humanos e no compromisso ético.

É a partir destas constatações que emergem, de modo mais explícito, as interrogações sobre o professor formador e a contribuição de sua prática educativa no processo de humanização do policial militar. Tal questionamento apóia-se na idéia de que “o

⁷ O termo Corporação refere-se à instituição Polícia Militar do Ceará.

⁸ Na proposta de formação do CAO a monografia, exigida como requisito parcial para a conclusão do curso, constitui um trabalho acadêmico produzido por duplas de alunos oficiais.

trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2003, p. 13). O olhar para o fazer docente buscando perceber sua conexão ou não com os pressupostos da proposta do profissional de segurança do cidadão, apresentou-se como caminho fértil a compreensão dos desafios a serem enfrentados no melhoramento do processo formativo integrado PMCE e UECE. Isso não significa, entretanto, que depositamos unicamente na formação vivenciada a responsabilidade pela construção de modos identitários com a profissão. Sabemos que vários fatores contribuem com esse processo, mas advogamos que a formação constitui espaço de socialização crucial, no qual se incorporam saberes e práticas fundamentais.

É com esta preocupação que chegamos ao Mestrado. Sua pertinência reside na importância social do programa de formação para os profissionais da área de segurança do cidadão para a sociedade cearense, sobretudo em tempos marcados por ondas crescentes de violência e banalização da vida. Deste modo, a investigação da prática dos professores formadores assume uma conotação social, profissional e pessoal. Social pela responsabilidade que têm os professores formadores na produção de um novo modo de ser profissional de segurança, deste jeito, pautado no respeito aos direitos humanos. O lado profissional justifica-se pela carência de pesquisas sobre o processo formativo dos recursos humanos da Corporação, subsídio necessário ao fortalecimento e a ampliação da política de formação que vem sendo desenvolvida em parceria com a Universidade Estadual do Ceará. A dimensão pessoal recai sobre o compromisso com a instituição, onde nossa atuação tem se localizado nos setores responsáveis pela formação dos quadros.

A trajetória delineada evidencia os vínculos pessoais e profissionais com o objeto de estudo da presente investigação, cuja problematização é detalhada a seguir.

1.2 A pesquisa e seu contexto

O Corpo Policial Militar do Ceará foi criado pela Lei nº 13, datado de 24 de maio de 1835, quando era presidente da Província do Ceará, José Martiniano de Alencar. A Polícia Militar do Ceará neste ano de 2008 completou 173 de existência.

Até recentemente a Polícia Militar do Ceará vinha equacionando sua política de formação de profissionais de segurança de modo autônomo, recorrendo aos órgãos internos e especificamente destinados para este fim na instituição. Seu quadro de recurso humano é integrado por dois círculos hierárquicos: o círculo dos oficiais, composto pelos tenentes, capitães, maiores, tenentes coronéis e coronéis; o círculo das praças, constituído pelos soldados, cabos, sargentos e subtenentes. A Academia de Polícia Militar General Edgard Faço (APMGEF) e o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP) são os órgãos internos responsáveis pela formação dos oficiais e das praças, respectivamente. Estes dois setores se vinculam a Diretoria de Ensino (DE), responsável pelo planejamento e acompanhamento das diretrizes educacionais da Corporação. Na Academia de Polícia Militar, desde a sua criação, é prática a presença de professores civis na formação dos oficiais, porém, tal realidade não se verifica na formação das praças (sargentos, cabos e soldados).

O ensino na Corporação, previsto em leis e decretos estaduais, encontra-se fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (nº 9.394/96) que prevê: “O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino” (Art. 83). A prática educativa voltada para os dois círculos que compõem o quadro de recursos humanos da Polícia Militar do Ceará está ancorada na pedagogia tradicional, na qual o professor detém o saber e o aluno absorve seus ensinamentos sem questionarem. Aqueles que arriscam a fazer perguntas são percebidos como problemáticos e perturbadores da ordem na sala de aula. Cabe-lhe, centralmente, absorver os conteúdos transmitidos pelo professor. Esse quadro, embora venha apresentando algumas alterações, ainda é realidade na sala de aula dos diversos cursos da formação policial militar cearense, seja na formação dos oficiais ou na formação das praças.

O policial militar vivencia uma dualidade na sua formação e no seu exercício profissional. O lado policial se identifica com uma profissão de cunho civil; o lado militar está ligado ao binômio hierarquia e disciplina enraizada conforme as normatizações do Exército⁹ brasileiro, em particular do curso de Infantaria. Na formação policial, os formandos dos

⁹ Castro (1990) ressalta que “na Academia o cadete vive um processo de socialização profissional durante o qual deve aprender os valores, atitudes e comportamentos apropriados à vida militar. [...] Através de manuais e apostilas o cadete adquire conhecimento, sem dúvida, indispensáveis ao exercício da profissão, mas é na interação cotidiana com outros cadetes e com oficiais que ele aprende como é ser militar”. A formação na arma de Infantaria do exército “requer que o infante tenha uma ótima resistência física, para suportar as condições adversas com que se defronta, pois, o Infante é quem está no ‘centro do fogo’, quem tem um contato físico, direto, com as tropas adversárias, conquistando e mantendo posições: é quem vai ‘ver o branco dos olhos’ do inimigo”.

diversos cursos da Corporação recebem conhecimentos e orientações que objetivam aprender a defender, guardar, servir e proteger a comunidade. No entanto, na formação militar, o formando experimenta o distanciamento da comunidade, assimilando-a como inimiga. Sobre isso Albuquerque e Machado (2001, p. 08) ressaltam que:

Em alguns países da América Latina, as polícias militares absorveram parte do imaginário do Exército para compor sua própria imagem. Uma expressão disso está na imitação das práticas de instrução observadas pelo Exército. Não é à toa que, formadas nesta tradição, essas polícias são tão *selváticas* com os trabalhadores, nas greves, e com os excluídos, nas periferias, ambos tratados como feras da selva.

Para agravar o conflito que esta ambigüidade gera na construção da identidade desse profissional, observa-se que os conhecimentos/saberes mobilizados com maior recorrência nas suas atividades cotidianas são aqueles de caráter militar. Esta situação de formação e de exercício profissional vivenciada pela Polícia Militar cearense, grosso modo, não diverge daquela presente nas demais coirmãs das Unidades Federativas do Brasil.

Este fato, associado à onda crescente de denúncias sobre ações truculentas¹⁰ de policiais em todo o território nacional, contribuiu para a emergência de novas políticas de formação do policial. Este movimento se explicita, sobretudo no final dos anos de 1990, quando o Ministério da Justiça, através da Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP), define diretrizes para a preparação do profissional de segurança pública a serem consideradas em âmbito federal (polícia federal, polícia rodoviária federal e polícia ferroviária federal), estadual (Polícia Militar, polícia civil e corpo de bombeiros militar) e municipal (guardas municipais).

Alinhando-se a esta orientação, em 2001, o Ceará, através da Secretaria da Segurança Pública e Defesa Social, firmou convênio com a Universidade Estadual do Ceará visando a formação de soldados PM mediante a realização do Curso de Formação de Soldado de Fileiras numa perspectiva humanizadora e integrada com a sociedade. Uma iniciativa de formação, bem como os princípios que a orienta, projeta mudanças na prática do serviço de

¹⁰ São exemplos de algumas dessas denúncias: “Denúncia de corrupção na polícia – O agente João Alves de França denunciou o envolvimento de policiais civis e militares em assaltos, tráfico de drogas, contrabando de armas e extorsão, dentre os envolvidos na denúncia está o nome do ex-secretário de segurança pública do estado, Delegado Francisco Quintino Farias. Este fato ocasionou uma das maiores crises na área da segurança pública do Estado” (1997); “policiais envolvidos com a prostituição infanto juvenil – 15% dos clientes que exploram sexualmente a prostituição infanto juvenil em Fortaleza são policiais. Eles usam constantemente a violência isto é muito sério porque o dever dos policiais é dar proteção e evitar a prostituição ‘diz socióloga’” (1998); “corrupção e enriquecimento ilícito no alto comando do corpo de bombeiros – As denúncias de corrupção e enriquecimento ilícito envolvendo o alto comando do Corpo de Bombeiros do Ceará caíram como mais uma bomba na imprensa” (1999) (MOTA BRASIL, 2000, p.108 - 130).

segurança a ser ofertado à sociedade. Mudança na prática implica alterações no modo de conceber e viver a profissão, diz respeito a novos padrões de interação e de compartilhamento entre pares (FLEURY; FISCHER, 1996). Esse processo de mudança da prática profissional, que não é individual, torna-se ainda mais complexo frente às condições objetivas de vida e de trabalho, as consistências e inconsistências da formação, os saberes constituídos e reconstruídos no exercício cotidiano do fazer docente, pois “fazem parte de uma teia social e humana” (LIMA, 2002).

Nesse sentido, importa lembrar que os policiais militares constituem um grupo profissional com modos de saber e fazer próprio, tributários do modelo organizacional e simbólico que orienta e regula as formas de interação entre os sujeitos que interagem na Corporação. Semelhante afirmativa é possível fazer em relação aos professores-formadores, que também são pessoas marcadas pelas trajetórias de vida e de formação vividas; ensinam apoiados em valores e crenças, aporte simbólico muitas vezes construído e amalgamado em seu *lócus* de atuação (FARIAS, 2002). Este é um aspecto a considerar quando se olha para uma experiência de formação compartilhada por duas instituições tão distintas em seus fins e métodos, a exemplo da Universidade e da Polícia Militar.

Tal fato realça a necessidade de investigar o processo de formação desenvolvido no Curso de Formação de Soldados – turma 2007 a partir da prática pedagógica de seus docentes, pois, novamente recorrendo a Lima (ibidem), “quando o professor fecha a porta da sala de aula, suas práticas são reveladoras de um conjunto de crenças e convicções que vão além das intenções assinaladas no plano formal”. Acredita-se que o estudo das práticas pedagógicas dos professores formadores pode oferecer elementos importantes à compreensão dos avanços e desafios na construção do novo modo de ser policial previsto nessa proposta de formação, cuja ênfase está voltada para defender, guardar, servir e proteger a população cearense.

1.3 Investigar a prática pedagógica: opções, metodologia e procedimentos

A escolha de um método de pesquisa depende, antes de tudo, da natureza do problema que se quer investigar (ANDRÉ, 2005). No caso do presente estudo, que teve como objeto a prática pedagógica dos professores formadores do Curso de Formação de Soldados

de Fileiras da PMCE da turma 2007, realizamos uma pesquisa empírica com uma abordagem qualitativa.

O estudo de natureza qualitativa exige que o mundo seja examinado com a idéia de que nada é trivial, tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49). Ao assumir tal perspectiva não se descarta a utilização de dados quantitativos, todavia, tomados de forma complementar. A análise qualitativa destaca-se, assim, como enfoque central, pois:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível da realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2003, p. 22).

Tal abordagem exige uma maior aproximação com a realidade a ser estudada; supõe que o investigador se coloque dentro da situação e observe *in loco*. O pesquisador assume o papel de sujeito da pesquisa junto ao campo investigado. A partir do momento que entra em contato com os sujeitos investigados é estabelecida uma relação concreta de interação e troca. Nesse sentido, o pesquisador deve exercer o papel subjetivo de observador, colocando-se numa posição ímpar para compreender e explicar o comportamento humano (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 15).

Tendo como base a abordagem qualitativa, realizamos um estudo de caso, com momentos etnográficos, método que permite elaborar uma visão profunda e, ao mesmo tempo integrada, de uma unidade social complexa, composta de múltiplas variáveis (ANDRÉ, 2005, p. 33). O estudo de caso etnográfico é defendido por Sarmiento (2005, p. 152) como “uma investigação que assume o formato do estudo de caso no quadro de uma perspectiva **interpretativa e crítica** e que se centra nos fenômenos simbólicos e culturais das dinâmicas de ação no contexto organizacional da escola” (grifo nosso).

O grifo visa destacar o olhar da investigação aqui exposta, cercando-a de rigor e atenção aos detalhes, propiciando uma análise mais articulada das dimensões que compõem o dia-a-dia do fazer pedagógico dos professores formadores do Curso de Soldados da PMCE/Turma 2007. Bassey citado por André (2005, p. 21) aponta três grandes procedimentos de coleta de dados nas pesquisas deste tipo, quais sejam: a) fazer perguntas e

ouvir atentamente; b) observar eventos e prestar atenção no que acontece; c) ler documentos. André (2005, p. 53), por sua vez, ao ressaltar o predomínio dado às entrevistas, a observação e à análise documental com principais técnicas de coleta de dados, acrescenta que há outras formas que podem ser associadas a esses, como, questionários, testes, mapas conceituais, dados estatísticos, entre outros.

Coadunando com o pensamento dos autores mencionados no parágrafo precedente, a investigação aqui sinalizada utilizou na coleta dos dados os seguintes procedimentos: a entrevista, a observação, a análise documental e o questionário. Antes de detalharmos o uso desses procedimentos, necessário se faz explicitar o universo da presente pesquisa.

A turma 2007 do Curso de Formação de Soldados de Fileiras foi constituída de um público discente de 713 alunos¹¹, sendo 671 do sexo masculino e 42 femininos. Este contingente foi distribuído em 25 turmas de 28 e/ou 29 alunos que funcionaram em diferentes locais. As disciplinas do curso, no total de 28, envolveram professores civis e militares, ficando 14 disciplinas a cargo de professores civis e 14 sob a direção de professores militares. Ao todo foram 350 professores militares e 350 professores civis. Entretanto, muitos professores civis e militares ministraram mais de uma disciplina.

Dos 25 locais de formação, a presente pesquisa contemplou 01 desses espaços, mais precisamente a Academia de Polícia Militar General Edgard Facó (APMGEF). A escolha desse centro de formação decorreu do fato deste local possuir uma boa infra-estrutura para as atividades de formação, considerando ser este destinado a preparação dos oficiais da Corporação, bem como à facilidade de acesso¹². Outro dado que reforçou essa escolha foi o fato do pesquisador já ter trabalhado 04 anos neste local, atuação que facilitou consideravelmente o desenvolvimento da pesquisa naquela casa de ensino.

Desse modo, tomamos como caso um grupo de 08 professores do 2º Pelotão do CFSDF/2007 em funcionamento na APMGEF, sendo 04 civis e 04 militares. Os docentes civis foram escolhidos conforme as primeiras disciplinas do curso; entre os professores militares selecionamos aqueles responsáveis pelas disciplinas de Técnica Policial Militar, Defesa Pessoal, Legislação PM e Instrução Geral. A focalização destes docentes se prende ao

¹¹ Publicação do Jornal Diário do Nordeste do dia 21/12/2007.

¹² A Academia de Polícia Militar General Edgard Facó, é localizada na Avenida Washington Soares, 999, bairro Edson Queiroz, Fortaleza-Ceará, tendo como ponto de referência o Centro de Convenções.

fato dos conteúdos dessas disciplinas serem essenciais ao dia-a-dia do ofício policial militar, bem como ser estes saberes os mais mobilizados no contexto de trabalho interno e externo às instituições policiais militares, conforme verificamos no transcorrer dos nossos 21 anos de serviço dedicados ao ato de servir, proteger, guardar e defender a sociedade. Participaram também da investigação todos os alunos da turma antes referida.

A análise de documentos possibilitou à coleta de informações importantes para a compreensão da problemática investigada. O Quadro I apresenta os documentos utilizados:

Quadro I
Documentos utilizados

Nacional	Estadual
Bases Curriculares para a formação dos profissionais da área de segurança do cidadão (SENASP/2000)	Projeto do Curso de Formação de Soldados de Fileiras/2001 (UECE/2001)
Plano Nacional de Segurança Pública (SENASP/2001)	Relatório UECE (turma 2003 e 2005) (UECE/2007)
Matriz Curricular Nacional (SENASP/2003)	Política de Segurança Pública do Ceará (SSPDS/2001)

A investigação sobre a prática pedagógica dos professores formadores do curso de formação de soldados de fileiras, turma 2007, fundamentou-se em três olhares:

- a) a prática pedagógica dos professores formadores em sala de aula;
- b) a visão dos professores sobre sua prática pedagógica;
- c) a visão dos alunos sobre a prática pedagógica dos professores formadores.

Para a coleta dos dados sobre a prática pedagógica dos professores formadores recorremos a observação da aula (ver apêndice A) e a entrevista do tipo semi-estruturada (ver apêndice B). O primeiro procedimento visou caracterizar o fazer docente, a partir de sua concretização efetiva. O segundo pretendeu perceber como os professores formadores preconizam a sua prática pedagógica. As informações sobre a visão dos discentes acerca da prática pedagógica dos professores formadores foram colhidas através da aplicação, a todos, de um questionário misto (ver apêndice C). Com este procedimento, procuramos perceber como eles vêem a prática pedagógica dos professores.

Na prática, a realização desse trabalho exigiu, de início, uma visita aos coordenadores gerais do CFSDF da UECE e PMCE. A intenção foi certificar esses representantes, responsáveis pelo curso da proposta, da respectiva pesquisa. Em seguida, fizemos um contacto com o comandante da unidade formadora, coordenador e professores. Nessa visita foram explanados os objetivos da investigação. Na ocasião identificamos a existência de duas turmas do CFSDF/2007 em funcionamento naquela casa de ensino: o 1º Pelotão e o 2º Pelotão. O primeiro Pelotão era composto somente de alunas femininas, enquanto que o segundo era misto, ou seja, era composto de alunos do sexo masculino e alunas do sexo feminino. Como forma de uma maior aproximação da real prática pedagógica dos professores, optamos pelo 2º Pelotão em virtude de nos proporcionar dois olhares: o olhar do aluno masculino e olhar da aluna feminina sobre o fazer docente. Estes momentos subsidiaram nossa checada da situação de ensino propriamente dita, quando passamos a observação da aula, a realização de entrevistas semi-estruturadas com os professores e a aplicação de questionário com os alunos. A observação foi efetuada no período de 13/09/2007 a 25/10/2007, realizada por hora aula e não por dias corridos, pois as aulas ministradas pelos professores militares não aconteceram por módulos como ocorreu com os professores civis¹³.

As entrevistas com os professores aconteceram logo após o número de horas aulas planejado, ou seja, a entrevista com os dois professores civis ocorreram logo após a conclusão da disciplina, 20 h/a. O restante dos professores foi entrevistado após a 10 h/a de observação de cada um. O questionário a todos os alunos da turma pesquisada foi aplicado após o período de observação das aulas. Para isso, solicitamos ao coordenador do curso uma tarde com os alunos. Assim, na data de 28/10/2007, aplicamos o questionário aos alunos e aproveitamos o restante do tempo para dirimir algumas dúvidas presenciadas por ocasião da observação.

A triangulação dos dados empíricos (observação, entrevista e questionário), bem como seu confronto com a análise de documentos e aporte teórico propiciaram a interpretação ora sistematizada sobre a prática pedagógica dos professores do CFSDF/2007, em particular,

¹³ De início havíamos pensado em realizar o trabalho com 04 professores, sendo 02 civis e 02 professores policiais militares, com uma observação de 20h/a cada, totalizando-se, deste modo, 80h/a. Após acompanharmos a prática pedagógica de dois professores civis durante toda a disciplina que durou 20h/a cada, percebemos que em certo momento a ação docente se repetia com o passar dos dias. Com base nessa constatação, redimensionamos o trabalho empírico. Reduzimos o número de horas aulas de observação de 20 para 10 e aumentamos do número de professores formadores de 04 para 08. Assim, fizemos a observação da sala de aula de mais dois professores civis e de 04 professores militares, totalizando-se no total 100 h/a de observação.

sobre sua vinculação ou não aos pressupostos da proposta formativa pensada para o profissional de segurança do cidadão (MAGALHÃES, 2001).

Parafraseando Paulo Freire na epígrafe de abertura desse trabalho, a formação é um tempo de aprender entre pessoas que ensinam e aprendem mediados não somente pelos saberes historicamente acumulados, mas, principalmente, pela convivência que experimentam. Dessa forma, o pesquisador também aprendeu na busca e aprofundamento do tema: aprendizagens acerca do contexto em que se desenvolvem o ensino policial; aprendizagens sobre a prática pedagógica no ensino policial propiciada pelas observações do cotidiano docente; aprendizagens relacionadas às relações inter pessoais que medeiam o ensino no âmbito da PMCE; aprendizagens decorrentes dos estudos teóricos sobre o ser policial e a docência em contexto específico de trabalho, no caso, o espaço de formação do soldado PM.

No próximo capítulo abordamos o ensino policial militar cearense, bem como a Universidade Estadual do Ceará, explicitando desafios e dilemas que circundam a docência no Curso de Formação de Soldados de Fileiras, turma 2007.

CAPÍTULO II

O ENSINO POLICIAL MILITAR NO CEARA: DESAFIOS E SUPERAÇÕES

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar.

(FREIRE, 1983, p. 85)

Na história do ensino da Polícia Militar do Ceará observam-se uma profusão de leis, decretos, diretrizes, entre outras normas, todas elaboradas objetivando mudar o perfil do policial militar em diferentes épocas. Contudo, a legislação por si somente não tem sido suficiente para produzir alterações substantiva na formação desse profissional. Via de regra, este aparato normativo-jurídico é pródigo na produção de efeito sobre a concepção e a estrutura do sistema educativo (altera a legislação, o vocabulário, objetivos, conteúdos e metodologias de ensino entre outros aspectos). Por outro lado, apresenta reduzida efetividade na promoção de modificações substanciais na prática de ensino. Isto porque não considera que mudanças na cultura pedagógica predominante nos processos e contextos formativos são determinadas pela dialética cotidiana que se estabelece entre as práticas educativas e a realidade social exterior (SACRISTÁN, 1997).

Vale lembrar, recorrendo à epígrafe de abertura desta seção, a necessidade dos sujeitos envolvidos com o ensino policial, enquanto pessoas comprometidas ética e politicamente, assumirem que seu papel no “mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências”. Esta postura crítica, reflexiva e prática é fundamental para que a proposta de formação policial iniciada na PMCE com a implementação do Curso de Formação de Soldados de Fileiras, baseado no princípio da aproximação e da vontade de servir e proteger a comunidade se efetive.

Tomando como referência estes pressupostos, o presente capítulo discute os diversos delineamentos normativos que nortearam o ensino policial em diferentes momentos históricos, destacando avanços e dilemas da docência neste contexto. A reflexão culmina com

a explicitação da proposta e dos desafios atuais advindos com o Curso de Formação de Soldados de Fileira da PMCE. A UECE é alvo de atenção, apresentando-se uma caracterização dessa instituição que, desde a década de 1990, vem efetivando uma lenta aproximação a esta Corporação, movimento intensificado a partir da reconfiguração curricular na preparação dos profissionais da Polícia Militar no início do século XXI.

O percurso pela trajetória histórica do ensino policial militar cearense buscou compreender como se delineou a preocupação com a formação desse profissional no Estado e suas articulações com as diretrizes nacionais. Para tanto, recorreu-se aos documentos identificados no Quadro II:

Quadro II

Ensino Policial Militar Cearense - documentos utilizados

Decreto Estadual nº. 140, de 31 de janeiro de 1941
Lei Estadual nº. 4.452, de 3 de janeiro de 1959
Decreto Estadual nº. 3.651, de 18 de março de 1959
Decreto nº. 667, de 2 de julho de 1969
Lei Estadual nº. 9.560, de 14 de dezembro de 1971
Decreto Estadual nº. 9.692, de 13 de janeiro de 1972
Decreto Estadual nº. 12.268, de 18 de março de 1977
Decreto Federal nº. 88.777, de 30 de setembro de 1983
Lei Estadual nº. 10.945, de 14 de novembro de 1984
Decreto nº. 17.710, datado de 6 de janeiro de 1986
Decreto nº. 21.392, de 31 de maio de 1991
Decreto nº. 23 966, de 29 de dezembro de 1995
Base Curricular Nacional (2000)
Matriz Curricular Nacional (2003)

Com o intuito de contextualizar os fatos que marcaram o desenvolvimento do ensino policial cearense também recorreremos a literatura acerca do cenário educacional brasileiro e cearense no período republicano. Nesse sentido, foram importantes as formulações de Nagle (2001), Germano (2000), Scharzman, Bomeny, Costa (2000), entre outros.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, a Polícia Militar tem como incumbência a preservação da ordem pública (Art. 144, § 5º). No Ceará, este órgão, inicialmente denominado “Força Policial”, foi criado pelo Presidente da Província, Padre Senador José Martiniano de Alencar (Resolução Provincial nº. 13, de 24 de maio de 1835). Desde seu surgimento, a Corporação teve quatorze denominações¹⁴, recebendo a atual –

¹⁴ As denominações da Polícia Militar do Ceará antes de 1947 foram: de 24 de maio de 1835 a 31 de dezembro de 1889 – *Força Policial*; de 31 de dezembro de 1889 a 1º de março de 1892 – *Corpo de Segurança Pública*; de

Polícia Militar do Ceará – em 04 de janeiro de 1947. Esta nomenclatura apoiou-se na Carta Federal de 1946 que, pela primeira vez, designou de *policia militar* a força pública responsável pela “segurança interna e a manutenção da ordem nos Estados, nos Territórios e no Distrito Federal” (Art.183). Além disso, esse dispositivo definiu as polícias militares “como forças auxiliares, reservas do Exército”. Esta vinculação¹⁵ permanece na atualidade (Constituição Federal de 1988, Art. 144, § 6º).

Subordinada ao Governo do Estado, a Polícia Militar do Ceará no decorrer dos seus 173 anos de existência tem envidado esforços visando à formação, especialização e aperfeiçoamento de seus quadros.

2.1 A preocupação com a formação policial militar – os começos...

Nos primeiros anos da década de 1830, o Brasil império foi marcado pela abdicação de D. Pedro I, em 7 de abril de 1831. Como o príncipe herdeiro tinha apenas 05 anos de idade, e de acordo com a Constituição de 1824, o país deveria ser governado, até sua maioridade, por uma Regência Trina Permanente. Em virtude do recesso de férias do Senado e da Câmara, em 17/06/1831 foi instituída uma Regência Trina Provisória (SILVA, 1998, p. 137). Considerando, em decorrência das agitações que movimentava o país, o critério geográfico: o norte do país, representado pelo Deputado Bráulio Muniz; o sul, pelo Deputado Costa Carvalho; o Brigadeiro Lima e Silva foi mantido no posto de regente, representando o equilíbrio das tendências que agitava o país (VICENTINO; DORIGO, 2001, p. 179). Vários conflitos emergiram nesse período, caracterizando-o como o mais agitado da nossa história motivado pela busca de equilíbrio político.

1º de março de 1892 a 12 de março de 1899 – *Batalhão de Segurança do Ceará*; de 12 de março de 1899 a 12 de março de 1913 – *Batalhão de Segurança*; de 12 de março de 1913 a 28 de dezembro de 1914 – *Batalhão Militar*; de 28 de dezembro de 1914 a 05 de novembro de 1921 – *Regimento Militar do Estado*; de 05 de dezembro de 1921 a 28 de outubro de 1924 – *Força Pública Militar do Ceará*; de 28 de outubro de 1924 a 04 de novembro de 1929 – *Regimento Policial do Ceará*; de 04 de novembro de 1929 a 15 de abril de 1932 – *Força Pública do Estado*; de 15 de abril de 1932 a 28 de dezembro de 1934 – *Corpo de Segurança Pública*; de 28 de dezembro de 1934 a 24 de dezembro de 1937 – *Força Pública do Ceará*; de 24 de dezembro de 1937 a 16 de dezembro de 1939 – *Polícia Militar do Ceará*; de 16 de dezembro de 1939 a 04 de janeiro de 1947 – *Força Policial do Ceará*; após 04 de janeiro de 1947 recebeu o nome de *Polícia Militar do Ceará*, permanecendo até os dias atuais.

¹⁵ Cabe frisar que a vinculação da força policial militar ao Exército remonta aos primórdios da constituição da Corporação. Sua participação na pacificação de diversas rebeliões ocorridas durante o período colonial, como na guerra do Paraguai (13 de abril de 1865, sob o comando do Major José Fernandes de Araújo Viana) expressa essa aproximação em lutas como aliados e, muitas vezes, fazendo parte do mesmo corpo.

Para enfrentar as crescentes agitações a Regência Trina se apoiava na Lei de 06 de junho do ano de 1831 que centralizava o sistema repressivo nas mãos do Ministério da Justiça, cujo gestor era o Padre Manoel Antônio Feijó. Esta legislação autorizava o governo a criar milícias subordinadas aos juízes de paz que, por sua vez, poderiam ser substituídos pelo governo. Feijó se destacou como o “homem forte do regime” (SILVA, 1998, p. 109). Para manter a ordem, Feijó atuava como ditador, utilizando-se da Guarda Nacional para reprimir os manifestantes contrários a regência. A Guarda Nacional, criada em 18 de agosto de 1931, era formada pela Guarda Permanente (constituída por senhores rurais) e por profissionais liberais (estes pertencendo à segunda linha de reserva). A despeito dos esforços empreendidos por Feijó as agitações se propagavam pelo país. Os conflitos de cunho liberal como Cabanagem, no Pará (1835/1836); Sabinada, no Bahia (1837 a 1838); Balaiada, no Maranhão (1838 a 1841) e Farroupilha, no Rio Grande do Sul (1835/1845) são emblemáticos das dificuldades políticas do período.

Em 30 de agosto de 1831, uma lei reduziu o efetivo das forças militares e suspendeu o recrutamento (VICENTINO; DORIGO, 2001). Em contrapartida, abriu-se alistamento para as milícias de proprietário. No ano de 1834, mais especificamente na data de 12 de agosto, foi publicado o “Ato Adicional” que transformava a Regência Trina em Regência Una e, entre outras medidas, concedia autonomia às províncias para criar a sua respectiva força policial. Em consonância com este dispositivo, o Padre José Martiniano de Alencar criou a força policial, hoje, Polícia Militar do Ceará. É nesse contexto de manifestações que a Polícia Militar do Ceará surgiu e tomou corpo.

Durante o Brasil Colônia e a República Velha a formação profissional do efetivo policial cearense era feita por integrantes do Exército brasileiro ou por membros da própria Polícia Militar. Não existiam, nessa época, espaços institucionais específicos destinados à formação do policial militar, portanto, quem detinha o “capital cultural¹⁶” dentro da Corporação eram os oficiais. A eles cabiam a organização e disseminação do ensino prático aos cabos e soldados. Esta prática de formação predominará até o final da República Velha, quando surge o primeiro espaço destinado à formação do Policial Militar. Este fato, para ser melhor compreendido, solicita breve detalhamento desse contexto.

¹⁶ Capital cultural entendido aqui na perspectiva de Bourdieu, como uma herança puramente social constituída por um conjunto de conhecimentos, informações, códigos lingüísticos e, também, por atitudes e posturas.

A República Velha foi marcada pela política “café com leite”, que tinha sua liderança nos Estados de São Paulo e de Minas Gerais. Esta supremacia tinha seu sustentáculo no fenômeno social típico daquela época, o coronelismo. O coronel era o chefe político local, geralmente um latifundiário que através do “voto de cabresto” conseguia assegurar nas urnas a vitória dos seus candidatos que eram os grupos oligárquicos (SILVA, 1998, p. 220).

A supremacia política dos grandes Estados, a exemplo de São Paulo e Minas Gerais, foi contestada pelo “Tenentismo” na década de 1920. Este movimento objetivava, entre outros aspectos, a reforma política do país. Ao lutar contra o governo, buscava trazer para si o apoio da camada humilde. Embora o “Tenentismo” não tenha obtido êxito¹⁷ e a “política café com leite” venha arrefecer somente na década subsequente (VICENTINO; DORIGO, 2001, p. 19), é nos anos vinte que o setor educacional toma impulso. A sede de mudança na estrutura do país, mesmo sob o poder oligárquico, é um dos elementos propulsores deste anseio, que encontra na efervescência da economia voltada para a industrialização um esteio. Novas escolas são criadas no sentido de acompanhar o desenvolvimento no país, acreditando-se na educação como fator determinante na mudança social.

É nesse contexto de renovação da educação brasileira que é fundado o primeiro centro educacional destinado à formação dos Policiais Militares do Estado do Ceará, mais precisamente no ano de 1929. O então Comandante da Polícia Militar do Ceará, Cel. do Exército brasileiro Edgard Facó, através do Decreto nº. 1.251 (08 de abril) criou a “Escola Profissional da Força Pública”, localizada na atual Avenida Antônio Bezerra, s/n. A educação ministrada nesta escola destinava-se a formar os oficiais, porém, pela carência de local, a escola profissional também ficou na incumbência de formar as praças da Corporação. Aos oficiais era repassado conhecimento literário, técnico e profissional, enquanto para as praças era desenvolvido um ensino prático.

Por força do Decreto nº. 140, de 31 de janeiro de 1941, a “Escola Profissional da Força Pública” passou a denominar-se “Escola de Formação de Quadro”. Novos cursos foram implementados tanto para os oficiais quanto para as Praças. Para o primeiro foi criado o curso de Aperfeiçoamento de Oficiais¹⁸ (CAO) e, para o segundo, o Curso de Formação e Aperfeiçoamento de Sargento, o Curso de Formação de Especialista e o Curso de Formação

¹⁷ De acordo com Vicentino e Dorigo (2001, p. 318), a falta de êxito nos objetivos, entre outros motivos, está ligado a “ausência de um projeto consistente para o Brasil”.

¹⁸ Posteriormente, por meio do Decreto nº. 17.710, de 06 de janeiro de 1986, este curso foi equiparado aos cursos de pós-graduação *lato sensu* em âmbito civil.

de Cabo. Posteriormente (Decreto nº. 2.005/1946), a “Escola de Formação de Quadros” foi nomeada de “Grupamento Escola”. Anos mais tarde acrescentou-se a essa denominação o nome do seu criador, chamando-se “Grupamento Escola General Edgard Facó” (05 de abril de 1953).

No último quinquênio dos anos 1950 e durante a década de 1960 o setor educacional da Polícia Militar do Ceará estabeleceu algumas normas importantes acerca do ensino na Corporação, destacando a definição do quadro docente para o magistério (Lei Estadual nº. 4452, de 03 de janeiro de 1959), legislação que autoriza concurso público para civis e militares ingressarem como professores responsáveis pelo ensino na PMCE. Em decorrência dessa lei a Corporação teve diversos professores civis e militares, todos concursados e licenciados por Faculdade de Filosofia ou diplomados por Escola Superior. Porém, com o decorrer do tempo, não foram realizados outros concursos para o ingresso e renovação desses profissionais.

2.1.1 Governo Militar: momento de sistematização do ensino policial militar

A ascensão dos militares¹⁹ ao poder teve repercussões diversas no cenário educacional brasileiro. São desse período as Leis nº. 5.540/68 que trata da Reforma Universitária e a Lei nº. 5.692/71 que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau. A primeira tem por finalidade oferecer resposta às demandas crescentes por ensino superior. A segunda objetiva atingir duas frentes: conter a crescente demanda sobre o ensino superior e promover a profissionalização de nível médio. No que se refere ao ensino militar, é desse momento o Decreto-Lei nº. 667 (02/07/1969) que objetivou a reorganização das polícias militares de toda a federação nacional, colocando-as sob o controle e coordenação do Ministério do Exército, conforme evidencia a transcrição:

¹⁹ O momento histórico compreendido entre 1964 a 1985 caracteriza-se como um período em que o Brasil muda seu sistema político administrativo, passando a ser gerenciado por militares do Exército brasileiro. Este período é identificado na historiografia nacional como “Regime Militar” (VIEIRA, 2002) ou “Ditadura Militar” (GERMANO, 2000). Nesse trabalho empregaremos o termo governo militar. De acordo com Germano (2000), os governos militares não tinham a intenção de implementar um sistema político no Brasil; a idéia era restabelecer e salvar a ordem constitucional democrático do comunismo e da demagogia popular. Com efeito, é preciso destacar que as conseqüências desse período, não são fruto de um fato, no caso o golpe militar de 1964, mas deve ser compreendido no quadro dos acontecimentos que antecedem e se sucedem a este fato.

O Ministério do Exército exerce o controle e a coordenação das polícias militares, sucessivamente através dos seguintes órgãos: a) Estado Maior do Exército em todo o território nacional; b) Exército e Comando Militares de áreas nas respectivas jurisdições; c) Regiões Militares nos territórios regionais (BRASIL, 1969, Art. 1º).

Os conflitos verificados durante o ano de 1968 e 1969 fizeram com que o Governo Militar tomasse medidas repressoras contra quem atentasse contra o sistema político vigente naquele momento. Nesse sentido, o Decreto assegurava ao Comando do Exército brasileiro o controle e a coordenação das Polícias Militares. Essa medida incidiu ainda sobre o ensino da Corporação. É dessa época a criação da Inspeção Geral das Polícias Militares (IGPM), órgão formado por integrantes do Estado Maior do Exército, cuja incumbência está descrita a seguir:

Compete ao Estado-Maior do Exército, através da Inspeção Geral das Polícias Militares: a) centralizar todos os assuntos da alçada do Ministério do Exército relativos às polícias militares, com vista ao estabelecimento da política conveniente à adoção das providências adequadas; b) promover as inspeções das polícias militares, tendo em vista o fiel cumprimento das prescrições deste Decreto-Lei; c) proceder ao controle da organização, **da instrução**, dos efetivos, do armamento e do material bélico das polícias militares. (BRASIL, 1969, Art. 21) (grifo nosso).

O grifo no texto transcrito evidencia que o controle do Exército brasileiro estendia-se também a educação das polícias militares, ou seja, incidia sobre a formação e aperfeiçoamento desses profissionais.

É sob a égide do governo militar que o “Grupamento Escola General Edgard Facó” passa a se chamar “Academia de Polícia Militar General Edgard Facó” (Decreto Estadual nº. 9.692, de 13 de janeiro de 1972). Esta instituição continuou responsável por formar os oficiais e as Praças da Corporação. A partir de 1977 esta Academia assume, exclusivamente, a formação dos oficiais da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiro Militar, momento em que se transfere para a sua nova sede localizada na Avenida Washington Soares, 999, Edson Queiroz, Fortaleza – Ceará, onde permanece até os dias atuais. No antigo local em que funcionava foi criado o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP), incumbido da formação das Praças.

Novo regulamento para as polícias militares é implementado no país com o Decreto Federal nº. 88.777 (de 30 de setembro de 1983), permanecendo a Inspeção Geral das Polícias Militares com o monitoramento das Corporações. Esta legislação delega poderes aos entes federados para normatizar o ensino dos militares estaduais em consonância com o prescrito em âmbito federal, fato revelador do lento processo de desconcentração das decisões sobre este setor.

O Ceará, amparado pela legislação vigente, promulga a Lei de Ensino da Corporação nº. 10.945, de novembro de 1984, a qual define a finalidade de cada curso destinado à formação e especialização do policial militar cearense. Esta lei criou o Conselho de Ensino da PMCE com a finalidade de opinar nos assuntos atinentes a educação na Corporação, permanecendo em vigor até a presente data.

A criação da Academia de Polícia Militar General Edgard Facó e a institucionalização da Lei de Ensino da PMCE, apresentam-se como marcos importantes no cenário local durante o governo militar. O modelo de formação implementado nesse período vigora durante os primeiros momentos da fase de transição política que se sucede nos anos subsequentes, conforme pode ser observado no próximo tópico.

2.1.2 Tempos de redemocratização: novas exigências à formação policial militar

Com o término dos governos militares (1984) e a promulgação da Constituição Federal de 1988, os Estados retomam a autonomia na gestão das polícias militares. No Ceará, novo marco legal sobre o ensino da Corporação é instituído.

A Lei de Ensino da PMCE é regulamentada pelo Decreto nº. 17.710 de 06 de janeiro de 1986 sendo, posteriormente, modificado pelo Decreto nº. 21. 392, de 31 de maio de 1991. A partir dessa legislação os cursos para a formação do quadro policial militar ficaram assim definidos:

- a) Quadro dos Oficiais - Curso de Formação de Oficiais (CFO), com duração de três anos e carga horária de 4.120 h/a; Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais (CAO) e o Curso Superior de Polícia com duração de 06 (seis) meses e carga horária de 1.050 h/a cada.
- b) Quadro das Praças - Curso de Formação de Soldados com 709 h/a, com duração de 06 (seis) meses; O Curso de Formação de Cabos, com carga horária de 619 h/a e duração de 06 (seis) meses; O Curso de Formação de Sargento, com duração de 01 (um) ano e carga horária de 1.170 h/a; O Curso de Aperfeiçoamento de Sargento, com duração de 06 (seis) meses e carga horária de 760 h/a.

O currículo dos cursos destinados a formação dos oficiais é novamente modificado pelo Decreto nº. 23. 966, de 29 dezembro de 1995. São retiradas e inseridas novas disciplinas visando a atualização da proposta de formação desse segmento da Corporação, alinhando-se as exigências culturais, econômicas e políticas da década de 1990. Embora permaneça a carga horária e a duração anteriormente prevista para a preparação desse quadro, a partir desse Decreto o Curso de Formação de Oficiais recebeu a denominação de “Bacharel em Segurança Pública”. As alterações advindas com a promulgação dessa norma não contemplaram o currículo destinado à formação do quadro das praças. Deste modo, a última regulamentação do currículo de formação das praças ocorreu há dezessete anos.

No final da década de 1990 alguns acontecimentos marcam o ensino policial militar no Ceará. Em 1998 o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças cedeu as suas instalações para a criação do Colégio da Polícia Militar, transferindo-se para outra sede localizada no Município de Maracanaú²⁰. Esta decisão não foi bem aceita pelo público interno da Corporação, devido à distância para a capital cearense. Argumentava-se que ela dificultava o acesso dos alunos e dos oficiais Instrutores. Mas porque houve essa mudança tão significativa do local de formação dos praças para se implantar um colégio para dependentes e não dependentes dos policiais militares?

Os oficiais idealizadores desse intento defendem que o policial militar deve ser preparado muito cedo para a árdua missão da preservação da ordem pública e, como o ingresso na Corporação ocorre somente aos 18 anos de idade, com a criação do Colégio da Polícia Militar se asseguraria uma educação voltada para disseminar a importância da carreira policial militar. Esta linha de pensamento não é recente. Severino Silva, Capitão do Exército responsável por um documento sobre a política social do Exército datado de 1935, alertava que “a educação patriótica deveria ser iniciada na escola” (SCHARTZMAN, BOMENY e COSTA, 2000, p. 85). Para esse Capitão, a educação voltada para qualquer trabalho deveria começar ainda na infância.

A criação da Secretaria de Segurança Pública e Defesa da Cidadania, em 1997, hoje, Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social, constitui outro marco dessa década. Este órgão, que teve como primeiro gestor o General Cândido Vargas Freire, é responsável pela direção das três forças de segurança pública do Estado: Polícia Militar, Polícia Civil e Corpo

²⁰ Maracanaú dista cerca de vinte km de Fortaleza, integra a região metropolitana. Destaca-se como maior pólo-industrial do estado. Possui a segunda maior arrecadação do Estado cearense.

de Bombeiros Militar. Em sua gestão (1997 a 2000) o ensino da PMCE registrou avanços no que se refere a formação continuada de seu contingente. Inicia-se também nesse momento a aproximação entre a Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social, a Polícia Militar do Ceará e a Universidade Estadual do Ceará visando a promoção de mudanças na formação de seus profissionais, o que se concretiza com o Curso de Formação de Soldados de Fileira da PMCE. Esta experiência, diferentemente do que se sucedeu em momentos anteriores, emerge impulsionada pela necessidade social e o reconhecimento de que a segurança pública deve ser pensada e concretizada em função do cidadão.

O esboço da trajetória do ensino policial militar cearense evidencia que, desde a criação desta Corporação, a formação de seus quadros foi concebida à luz do modelo educacional do Exército brasileiro. Outro aspecto que chama atenção diz respeito à tendência histórica de projetar mudanças por força de leis e decretos, prática que vem apresentando reduzida capacidade de promoção de melhoria substancial no processo formativo dos profissionais de segurança pública. Tal fato torna-se problemático se considerado a recorrência na instituição militar estadual de que “o que está na lei não se muda”, embora, algumas vezes, a norma estabelecida não se coadune de todo com a realidade. Romper com este ideário nos parece ser um dos desafios da implantação de uma proposta de formação profissional que assegure de fato, vivências e saberes promotores de uma ação policial voltada para a defesa e segurança da sociedade.

A implementação do Curso de Formação de Soldados de Fileira da PMCE em parceria com a UECE, apresenta-se como uma possibilidade concreta de intervenção em busca de mudança na formação de seus profissionais. A aproximação à Universidade surge como espaço para tal empreendimento, o que nos leva a apresentar algumas informações sobre essa instituição de ensino superior (IES) na formação profissional.

2.2 Um olhar sobre a Universidade Estadual do Ceará

A Universidade Estadual do Ceará (UECE), assim como a Polícia Militar do Ceará, é um órgão pertencente à administração direta do Estado. Esta instituição de ensino superior foi criada pela Resolução nº. 02, de 05 de março de 1975, do Conselho Diretor da Fundação Educacional do Estado do Ceará (FUNEDUCE) e homologada pelo Decreto nº. 11. 233, de 10

de maio de 1977. Posteriormente, a Lei nº. 10.262, de 18 de março de 1979, autorizou a transformação da FUNEDUCE em Fundação Universidade Estadual do Ceará (FUNECE).

A UECE é uma Universidade pública multicampi, que tem a incumbência, por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão, de formar profissionais, produzir e disseminar conhecimentos para enfrentar os desafios da modernidade, como universidade pública e gratuita. Sua sede está localizada na capital do Estado, ocupa uma área de 1.020.791 m² dividida em dois campus: Campus do Itaperí (onde se encontra a Reitoria; Pró-Reitorias de Planejamento, Administração, Graduação, Pós-Graduação e Pesquisa, Extensão e Assuntos Estudantis; Centro de Ciências e Tecnologia, Centro de Educação, Centro de Ciências da Saúde, Faculdade de Veterinária, Instituto Superior de Biblioteca Central e Departamentos Administrativos) e Campus da Luciano Carneiro (localiza-se o Centro de Humanidades, núcleos e laboratórios diversos) ²¹.

No interior do Estado possui campi em vários municípios, a saber: Crateús, Iguatú, Itapipoca, Limoeiro do Norte, Quixadá e Tauá. Atua ainda em treze municípios ofertando cursos de Graduação nas modalidades de Licenciaturas Plena e Breve, Bacharelado e Programas Especiais de Formação de Professores, evidenciando uma política voltada para a interiorização da educação superior.

Seu corpo docente, no ano de 2007, é composto por 1003 professores²², dos quais 66 são graduados, 146 especialistas, 498 mestres, 269 doutores e 24 pós-doutores. Seu corpo discente conta com mais de 23.000 alunos, disseminados nos Cursos de Graduação e Pós-Graduação e em atividades de Extensão. Os cursos de graduação estão definidos por área de concentração, como especificado no Manual do Aluno (2007, p. 06):

Ciência da Saúde – Enfermagem (bacharelado); Ciências Biológicas (bacharelado); Ciências Biológicas (licenciatura); - Educação Física (licenciatura); Nutrição (bacharelado) e Medicina (bacharelado).

Ciência e Tecnologia - Matemática (licenciatura); Química (licenciatura); Física (licenciatura); Física (bacharelado); Geografia (bacharelado); Geografia (licenciatura); Ciência da Computação (bacharelado); Biologia (licenciatura); Ciências (licenciatura).

Estudos Sociais – Administração de Empresas (bacharelado); Administração Pública (bacharelado); Contábeis (bacharelado) e Serviço Social (bacharelado).

²¹ informações retirada do site www.uece.br, acesso no mês de maio/ 2007.

²² Estes dados foram colhidos no setor de recursos humanos da UECE, no mês de julho de 2007.

Humanidades - Instrumento (bacharelado); Música (bacharelado); Música (licenciatura); Filosofia (licenciatura); Filosofia (bacharelado); História (licenciatura); Letras Português/Literatura (licenciatura); Letras Português/Espanhol (licenciatura); Letras Português/Inglês (licenciatura); Letras Português/Francês (licenciatura); Comunicação Social (bacharelado).

Veterinária - Medicina Veterinária.

Educação – Pedagogia / Magistério (licenciatura); Pedagogia / Administração Escolar (licenciatura); Pedagogia / Supervisão Escolar (licenciatura); Pedagogia/Orientação Educacional (licenciatura).

A Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da UECE administra quatro grandes programas: capacitação docente, pós-graduação *lato sensu*, pós-graduação *stricto sensu* e Pesquisa. A pós-graduação *lato sensu*, de caráter auto-sustentável, cresceu significativamente nos últimos anos, ministrando atualmente 136 turmas de cursos nas mais variadas áreas da formação profissional continuada, com algo em torno de 5.100 alunos. Na pós-graduação *stricto sensu*, encontra-se em funcionamento dois doutorados, vinte e seis Mestrados, sendo dezoito acadêmicos e oito profissionalizante, somando em torno de quinhentos e sessenta alunos²³. Nos últimos anos a UECE tem conquistado espaços de pesquisa, tendo alguns de seus cursos de pós-graduação recomendados pela CAPES.

A experiência da UECE no campo da formação profissional motivou à aproximação da Polícia Militar do Ceará, iniciada em 1994, mediante convênio visando a realização do vestibular para o Curso de Formação de Oficiais. Essa primeira aproximação, como assinalada anteriormente, é fortalecida no final de 2000 quando a Secretaria de Segurança Pública do Estado (SSPDS) firma novo convênio destinado a selecionar e operacionalizar a formação do Curso de Formação de Soldados de Fileiras. O primeiro curso foi concretizado em 2001 (25 turmas, cerca de 1.000 homens); o segundo em 2003 (25 turmas, cerca de 1.000 homens); o terceiro, em 2005 (06 turmas, com 263 homens); e, o quarto em 2007 (25 turmas, 713 soldados).

A parceria SSPDS, PMCE e UECE se situa no contexto do movimento de revisão da formação de policiais em âmbito nacional desencadeado com a publicação do documento *Bases Curriculares Nacionais para a Formação dos Profissionais da área de Segurança do Cidadão* (BRASIL.MJ, 2000). Esta orientação, no contexto cearense, impulsiona mudanças curriculares na proposta formativa dos soldados da Corporação cearense. O próximo tópico, ao situar o contexto em que o currículo do ensino policial voltado para a formação de seus

²³ informações retirada do site www.uece.br, acesso no mês de maio/ 2007.

quadros passa a ser alvo de maior atenção, detalha as alterações curriculares ocorridas a partir da adoção das diretrizes da SENASP.

2.3 Formar o Profissional de Segurança do Cidadão: implicações curriculares

A definição de cursos e currículos teve impulso na Corporação cearense com o Decreto Estadual nº. 3.651 (datado de 18 de março de 1959). Este decreto aprovou o Regimento Interno do Grupamento Escola General Edgard Facó, definindo os cursos que nele deveriam funcionar:

I – Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais com duração de **um ano**; II – Curso de Formação de Oficiais com duração de **três anos**; III – Curso de Aperfeiçoamento de Sargento com duração de **seis meses**; IV – Curso de Formação de Sargento com duração de um ano; V – Curso de Formação de Cabos com duração de seis meses; VI – Curso de Formação de Soldados com duração de dezoito semanas (Art. 4º).

A partir dessa legislação o currículo desses cursos, com exceção do Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais, foi organizado em três eixos, a saber: “ensino fundamental; ensino policial e ensino militar”. Outro dado importante revelado na transcrição refere-se à duração dos cursos destinados a formação dos profissionais da Corporação. Observa-se que para a formação dos soldados é previsto menor duração (quatro meses e quinze dias), muito embora seja este profissional que, direta e diuturnamente, efetua o serviço fim²⁴ desta instituição. Embora tenha definido a duração, esta norma não explicitou a carga horária das disciplinas constituintes de cada curso. Tal lacuna é corrigida posteriormente por legislação pertinente²⁵. O Currículo para formação do Oficial, além de conter as disciplinas similares à formação das Praças, embora com maior aprofundamento no conteúdo, ainda continha disciplinas de caráter geral que assegurava ao Oficial um “capital cultural” nos moldes do ensino universitário.

Por ocasião dos governos militares a Inspetoria Geral das Polícias Militares (IGPM), direcionou o ensino das Corporações por meio da edição de livros, os quais eram adotados

²⁴ O trabalho de segurança pública a ser desenvolvido pela Polícia Militar se caracteriza pela atividade fim e atividade meio. A primeira define-se como o policiamento ostensivo nas ruas, junto à população; a segunda, pelo serviço de natureza técnico-burocrático no interior da Corporação.

²⁵ Decreto nº. 9.692 de 13 de janeiro de 1972, Lei Estadual nº. 10.945 de novembro de 1984, Decreto nº. 17710/1986, entre outros.

nos cursos de formação dos policiais, do soldado ao oficial. Este é o caso, por exemplo, do “Manual de Policiamento Ostensivo”, publicado no ano de 1971, amplamente adotado na Corporação cearense e conhecido como “o Amarelinho”. Este livro contemplava assuntos relacionados ao ensino técnico-profissional e era utilizado em todas as Policiais Militares do Brasil.

No ano de 1972 o Decreto Estadual nº. 9.692, de 13 de janeiro, veio regulamentar a Lei Estadual nº. 9.560, esta responsável pela criação da Academia de Polícia Militar do Ceará. Aquele Decreto criou, ainda, o Curso Superior de Polícia Militar (CSP), como se verifica no Art. 3º:

O CSP, de alto, ora instituído, tem por objetivo preparar os oficiais superiores combatentes, possuidores do curso de Aperfeiçoamento de Oficiais (CAO), para os exercícios e elevadas funções de Assessoria, Estado Maior, Comando e Chefia, na Polícia Militar e Civil constituindo requisito preponderante para a promoção a Coronel.

Com a criação do Curso Superior de Polícia Militar, a formação do Oficial da Polícia Militar do Ceará fica definida em três cursos obrigatórios: Curso de Formação de Oficiais, Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais e Curso Superior de Polícia. Estes cursos são pré-requisitos um do outro, sendo o último necessário para ascensão ao posto de Coronel PM. No momento atual os referidos cursos ainda vigoram, tendo sido atualizados somente algumas disciplinas do seu currículo com o passar dos anos.

O primeiro currículo do CSP, formulado com base nas diretrizes oriunda da IGPM, integrava as seguintes disciplinas:

Segurança Nacional; Informações; Ciência Política; Ciência Jurídica; Estudos Brasileiros; Funcionamento dos órgãos de Planejamento; Técnica de Administração; Ciências Sociais; Organização e Emprego de Unidades de Polícia Militar; Trabalho de Comando de Estado Maior; Comunicações; Defesa Interna e Defesa Territorial; Administração Militar; Relações Públicas; Mobilização Militar.

Considerando que o currículo do CSP foi norteado pelas orientações da IGPM, este prioriza a formação geral do Oficial, como também a formação militar, deixando em segundo plano a formação policial. Na atualidade muitas dessas disciplinas ainda permanecem no currículo do CSP da Polícia Militar do Ceará. A ênfase no ensino militar, sobrepondo-se ao ensino policial nos currículos dos Cursos da Polícia Militar do Ceará, como evidencia a análise feita até aqui, está visceralmente vinculada ao modo como surgiu a profissão policial militar no país e, no caso cearense, aos delineamentos peculiares desse contexto.

Emblemático da ênfase na formação geral são as áreas avaliadas por ocasião da seleção para o ingresso do 1º ano do Curso de Formação de Oficiais. De acordo com o Decreto²⁶ nº. 12.268 (de 26 de janeiro de 1977) exigiam-se conhecimentos de “Português, Matemática, História Geral, Geografia e Inglês”. Este programa ainda permanece como requisito na seleção intelectual para a carreira do oficialato da PMCE, confirmado pelo Decreto nº. 27.690, de 07 de janeiro de 2005. Esta legislação acrescentou somente a opção entre as línguas estrangeiras: inglês ou espanhol.

Como assinalado anteriormente (no item 2.1.2: Tempos de Redemocratização: novas exigências à formação policial militar), a formação das Praças teve sua última regulamentação em 1991. De acordo com o Decreto nº. 21.392, editado nesse ano, o Curso de Formação de Soldados de Fileiras PMCE tem como objetivo “formar policiais militares e bombeiros militares, transmitindo-lhes comportamento e ministrando-lhes conhecimentos básicos e profissionais indispensáveis ao exercício” das funções definidas em legislação específica (Art. 19). Esta legislação mantém a exigência do nível de escolaridade de 1º grau para o ingresso na profissão como soldado (§1º), critério anteriormente presente no Decreto Estadual nº. 17.710/1986. Esta legislação norteou a formação dessa praça no cenário local até recentemente, cedendo lugar as orientações da SENASP produzidas a partir de 2000.

A Base Curricular Nacional para a Formação dos Profissionais da área de Segurança do Cidadão (BRASIL. MJ, 2000) constitui um dos documentos balizadores dos novos rumos da formação do soldado da Polícia Militar cearense. Esse documento traz a denominação “profissional de segurança do cidadão”, substituindo a nomenclatura vigente (profissional responsável pela segurança pública). Esta alteração, que a primeira vista, pode parecer um preciosismo, busca romper com a conotação associada ao termo “profissional de segurança pública”, isto é, de que estes profissionais defendem o Estado em detrimento ao cidadão. Althusser (s/d, p.43), advoga que não existe qualquer produção sem, contudo, haver um modo de sistematizar a reprodução dessa produção. Ou seja, qualquer sociedade para perpetuar a sua hegemonia, quer econômica, cultural, política e social, deverá manter mecanismos que reproduzam a vontade do poder dominante. Nesse sentido, o autor assinala a existência na sociedade de aparelhos ideológicos e repressivos. No primeiro, insere-se a família, a escola, a igreja, sindicatos, etc. No segundo, inclui-se a Polícia, Exército, os tribunais, etc. Althusser defende ainda que não existe aparelho totalmente ideológico ou

²⁶ Reafirma o que preceituava o Decreto Estadual nº. 3.651, de 18 de março e 1959.

repressivo. O que diferencia o primeiro do segundo é a sua prevalência, isto é, nos aparelhos ideológicos do Estado a prevalência se caracteriza pela ideologia e secundariamente pode utilizar a violência. Nos aparelhos repressivos a prevalência é a violência, porém, podendo utilizar a ideologia. Acrescenta que os aparelhos repressivos do Estado representam o próprio Estado, desse modo, são genuinamente públicos. Enquanto que os aparelhos ideológicos em sua maioria são representados pelo setor privado. Tomando a formulação althusseriana como certa, embora a Polícia defenda prioritariamente os interesses do Estado, entendemos, conforme propõe o documento da SENASP, que ela pode e deve tratar com ética e humanidade a população, o cidadão.

A orientação nacional sinaliza, como frisamos, nessa direção ao instituir uma base curricular única para a formação do policial militar e civil, federal e estadual, estabelecendo conteúdos programáticos que destacam a aproximação entre o policial e o cidadão. Outra iniciativa que fortalece esta orientação surge em 2003 quando a SENASP lança a *Matriz Curricular Nacional* (BRASIL.MJ, 2003) para os profissionais responsáveis pela segurança do cidadão. Porém, como esta Secretaria não tem autonomia perante os entes federados, cabe-lhe propor orientações gerais. Os Estados são autônomos para deliberar sobre a implementação ou não das medidas propostas pela SENASP.

O Ceará, em particular, a Polícia Militar, alinhou-se ao perfil profissional sugerido pela Secretaria Nacional de Segurança Pública. Ao adotar as orientações da *Base Curricular Nacional para a Formação dos Profissionais da área de Segurança do Cidadão* (BRASIL.MJ, 2000) reformulou o currículo do Curso de Formação de Soldado Fileiras²⁷. O novo currículo de formação do Soldado PM cearense tem como objetivo basilar o fortalecimento da relação polícia comunidade, o respeito aos valores morais, éticos e os direitos humanos.

Os locais de ensino também foram pensados tendo como foco a valorização dos novos processos de aprendizagem e o respeito ao aprendiz, no sentido de que os formandos assimilem e desenvolvam uma nova cultura de tratamento e respeito com a comunidade.

Coube a Universidade a estruturação pedagógica do curso, ficando a Polícia Militar responsável somente pelas disciplinas específicas. O Quadro II traz o currículo antigo, o currículo das turmas do CFSDF de 2001, 2003 e 2005, bem como o destinado a turma 2007, permitindo visualizar as alterações e as dimensões enfatizadas:

²⁷ Vale registrar que as diretrizes sugeridas pela SENASP foram, até o presente momento, adotadas somente neste curso da PMCE.

Quadro II

Curso de Formação de Soldados de Fileiras PMCE - Currículos Antigos e Atual

Currículo Antigo	Currículo vigente nas turmas de 2001, 2003 e 2005	Currículo atual
Ensino Fundamental Educação Moral e Cívica Comunicação e Expressão Aritmética Higiene e Socorro de Urgência Relações Públicas	• Seminário Introdutório – 20 h/a • Português Instrumental - 30 ha • Sociedade, Ética e Cidadania – 30 h/a • Fundamentos Psicossociais do Fenômeno da Violência – 30 h/a	• Seminário Introdutório – 10 h/a • Português Instrumental – 20 h/a • Sociedade, Ética e Cidadania – 20 h/a • Fundamentos Psicossociais do Fenômeno da Violência - 20 h/a
Ensino Profissional Educação física Militar Instrução Geral (legislação e regulamento) Ordem Unida Armamento e Tiro Informações Comunicações Defesa Pessoal Técnica Policial Operações de Defesa Interna e Defesa Territorial	• Cultura Jurídica Aplicada a Atividade Policial Militar - Introdução ao Estudo do Direito – 20 h/a - Fundamentos de Direito Constitucional – 20 h/a - Fundamentos Administrativo – 20 h/a - Fundamentos Penal – 20 h/a - Fundamentos Civil – 20 h/a - Fundamentos Ambiental – 20 h/a - Fundamentos Processual Penal – 20 h/a - Direitos Humanos – 30 h/a	• Cultura Jurídica Aplicada a Atividade Policial Militar - Int. ao Estudo do Direito – 20 h/a - Lições do Direito Constitucional – 20 h/a - Lições do Direito Administrativo – 20 h/a - Lições do Direito Penal – 20 h/a - Lições do Direito Civil – 20 h/a - Lições do Direito Ambiental – 20 h/a - Lições de Direito Processual Penal – 20 h/a - Direitos Humanos – 20 h/a
	• Saúde física e mental – 20 h/a	• Saúde física e mental (Educação Física) – 50 h/a
	• Fundamentos da Atividade dos Profissionais de Segurança do Cidadão – 30 h/a	• Fundamentos da Atividade dos Profissionais de Segurança do Cidadão – 20 h/a
	• Sistema de Segurança Pública no Brasil – 20 h/a	• Sistema de Segurança Pública no Brasil - 20 h/a
	• Legislação da Polícia Militar – 30 h/a	• Legislação da Polícia Militar – 30 h/a
	• Educação Física²⁸ - 60 h/a	• Lições de Direito Penal e Processual Militar – 15 h/a
	• Atendimento em Emergências Médicas (pronto socorro) – 30 h/a	• Atendimento em Emergências Médicas (pronto socorro) – 20 h/a

²⁸ De acordo com o “Projeto do Curso de Formação de Soldados da Polícia Militar do Estado do Ceará” (UECE. SSPDS, s/d, p. 13), as “disciplinas do currículo novo de Educação Física, Defesa Pessoal, Ordem Unida e Técnica Policial Militar deverão ser desenvolvidas ao longo do Curso funcionando alternadamente: as segundas, quartas e sextas - Educação Física; as terças e quintas (manhã - a partir das 6h) - Defesa Pessoal; as terças e quintas (tarde - a partir das 16h) - Ordem Unida”.

	• Eficácia Pessoal – 45 h/a	• Eficácia Pessoal e Mediação de conflitos – 20 h/a
	• Telecomunicações – 20 h/a	• Telecomunicações – 20 h/a
	• Introdução à Informática – 30 h/a	• Instrução Geral – 30 h/a
	• Instrução Geral – 40 h/a	• Técnica Policial Militar I – 40 h/a
	• Técnica Policial Militar – 120 h/a	• Técnica Policial Militar II – 40 h/a
	• Armamento e Equipamento – 90 h/a	• Tiro Policial Defensivo e Ofensivo (Armamento e Equipamento) – 60 h/a
	• Defesa Pessoal – 60 h/a	• Defesa Pessoal e Uso da Tonfa – 50 h/a
	• Ordem Unida – 45 h/a	• Ordem Unida 30 h/a
	• Noções de Informação – 20 h/a	• Polícia Comunitária – 20 h/a
	• Seminários Temáticos ²⁹ – 40 h/a	• Inteligência Policial Militar 20 h/a
Total: h/a	Total: 980 h/a	Total: 715 h/a

Fonte: Decreto nº. 21. 392, de 31 de maio de 1991 (Currículo antigo) e Projeto Pedagógico do Curso de Formação de Soldados de Fileiras, datado de 10 de janeiro de 2001 e fluxograma curricular elaborado pela PM para o CFSDF/2007.

O currículo a partir do ano de 2001, diferentemente do anterior, destaca os aspectos psicossociais da violência, com ênfase na relação homem e sociedade. Tal reflexão é de vital importância ao profissional de segurança do cidadão ao reconhecer a violência como um construto social decorrente da negação do pleno direito de cidadania. Outro destaque reside na preocupação com a dimensão ética profissional e o respeito à cidadania. Este tema visa tornar cômico o policial da necessidade de sua aproximação à comunidade, respeitando e fazendo respeitar os seus direitos fundamentais.

A ruptura com a ênfase histórica nos conteúdos de natureza militar constitui outro elemento da nova proposta curricular destinada a formação dos soldados da PMCE que merece registro. Seus desenhos fortalecem temáticas vinculadas à atividade policial, eixo até então secundarizado. Isso se explicita nos conteúdos relacionados à cultura do direito, a preocupação em assegurar conhecimento sobre o sistema de segurança pública, a legislação policial militar, bem como fundamentos centrais ao exercício da atividade de profissional responsável pela segurança do cidadão.

Ademais, cabe assinalar que a concretização dessa iniciativa que se encontra em sua quarta edição (2007), tem sido alimentada pelo reconhecimento de que mudanças na prática profissional não se fazem por decreto. Esta é uma ruptura importante para a construção de um serviço público de segurança preocupado com o cidadão. Tal fato traz a expectativa de

²⁹ Vale registrar que no mapa curricular das turmas do CFSDF dos anos de 2001, 2003 e 2005, bem como da turma 2007, não consta o componente “Ação Policial Supervisionada” (APS), popularmente identificado como estágio curricular. Todavia, ns três primeiras turmas do CFSDF ocorreu a APS, atividade inserida na carga horária dos seminários temáticos. Para a turma 2007 esta atividade não foi prevista, posto a exclusão desse componente.

que os sujeitos que fazem a PMCE possam produzir, com mais liberdade de ação e reflexão, uma prática profissional pautada no respeito e compromisso com a segurança do outro.

Ao fazermos este destaque não estamos advogando que não é necessário regulamentar esta experiência. Entendemos que tal procedimento lhe assegurará continuidade e, sobretudo, organicidade em seus propósitos. Com a regulamentação do Projeto Pedagógico do CFSDF qualquer modificação deverá ser objeto de discussão e apreciação coletiva. Desse modo. Inibe-se alterações apressadas, decididas em pequenos fóruns e estimuladas por fatores contextuais outros que não aqueles de efetivamente importância a formação profissional.

Em sua quarta edição, o CFSDF passou por várias alterações, conforme pode ser observado no Quadro II. Este curso teve o seu tempo de duração reduzido de 06 meses para 03 meses, a maioria das disciplinas teve a carga horária reduzida, houve a implementação de novas disciplinas, bem como mudanças de nomenclaturas de algumas disciplinas. Contudo, no conjunto, a proposta curricular foi reduzida de 980 h/a para 715 h/a.

Dentre as modificações realizadas causou estranheza, sobretudo para os discentes que participaram deste estudo, da exclusão do componente curricular “Ação Policial Supervisionada”. Esta experiência formadora, ao nosso entendimento, é de salutar importância para profissionais iniciantes no exercício do trabalho de segurança. Tais alterações não são meramente técnicas, repercutindo sobre a proposta pedagogia original do CFSDF (2001), bem como sobre o modo como os egressos da turma 2007 constituem seu processo identitário com a profissão de policial militar.

Entendemos que interesses divergentes permeiam a promoção do curso e da parceria Universidade X Polícia Militar. Avanços e recuos são constatados no decorrer do processo. Vale a reflexão: o que levaria a substituição de componentes curriculares? Tais mudanças nos levam a pensar se as atividades atualmente desenvolvidas estariam voltadas para os ideais previstos pela SENASP, ou seja, a formação do policial cidadão. Com estas reflexões anunciamos o próximo capítulo.

CAPÍTULO III

PROFISSIONAL DE SEGURANÇA DO CIDADÃO: DIRETRIZES E IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO

*Vivemos num mundo de competição e não
temos que nos surpreender com ele,
temos que nos capacitar para fazer algo
mais difícil do que competir, nos
solidarizando.*

(FREIRE, 2002, p. 22)

A epígrafe acima retrata o mundo globalizado em que vivemos, no qual a competitividade, a individualidade e a falta de amor ao próximo emergem de forma acentuada entre as pessoas. Esta configuração assinala, conforme aponta o mestre Paulo Freire, o caminho da solidariedade como um dos desafios a enfrentar neste início de século, dele não se esquivando a preparação daqueles que atuam na área da segurança pública. Considerando este horizonte, o presente capítulo objetiva situar a formação dos profissionais de segurança do cidadão no quadro das transformações sócio-políticas e econômicas nas últimas décadas no Brasil. A abordagem parte do entendimento de que este profissional é um sujeito histórico, situado, cujas demandas sobre sua profissão, por conseguinte, sobre sua formação, são produtos de um determinado tempo e condições sociais.

Apoiado nessa idéia, esta seção destaca o incremento da violência, sobretudo a partir dos anos de 1990, como um fenômeno associado à reforma do Estado no Brasil, pano de fundo sob o qual o discurso em favor da formação dos profissionais de segurança do cidadão emerge. A reflexão apoiou-se nas formulações de Peroni (2003), Silva Júnior (2002), Vieira e Albuquerque (2001), Albuquerque (2005), Magalhães (2001), Moraes (2003), entre outros, conforme pode ser acompanhado a seguir.

3.1 A Segurança Pública no Cenário da Reforma do Estado

No final do século XX observa-se no cenário mundial, em especial nos países emergentes, a explicitação da globalização nos mais diversos locais. Este fenômeno trouxe profundas modificações nas estruturas sociais, econômicas e culturais em todos os países, em particular, no Brasil, como ressalta Magalhães (2001, p. 35):

No início do século XXI, a globalização econômica e cultural impõe novas exigências no que se refere à formação pessoal e profissional dos cidadãos; apresenta complexo contexto de exclusão/inclusão nos diversos segmentos do mercado, desequilíbrio na distribuição de renda, que tende a gerar uma multidão de marginalizados que, indubitavelmente, influenciarão no vertiginoso aumento da violência e da criminalidade.

A globalização está intrinsecamente associada a mundialização do capital, favorecendo o domínio e exploração dos Estados mais ricos sobre aqueles mais pobres, expresso na imposição de políticas econômicas recessivas que provocam desemprego, concentração do capital, falência generalizada das empresas de pequeno e médio porte em benefício das multinacionais e de banqueiros.

Esse fenômeno apresenta conotações diferenciadas nos planos econômicos e políticos. No primeiro, caracteriza-se pela desnacionalização financeira com intensa mobilidade internacional do capital, o que é propiciado por um mercado que tem suporte no aceleração da comunicação, transmissão e processamento de informações. No segundo, o maior desafio refere-se à perda de autonomia do Estado nacional, uma vez que a globalização conduz a concentração do poder econômico em decorrência do poder de decisão. Este, por sua vez, concentra-se nas mãos de um pequeno grupo de grandes empresas transnacionais e instituições econômicas mundiais. Para Albuquerque (2005, p. 14), tal ordenamento esgarça “as fronteiras do Estado-Nação” e propicia a “formação de blocos econômicos hegemônicos”, estabelecendo assim a “predominância do capital financeiro sobre o capital produtivo” como novo padrão de acumulação (CABRAL NETO apud ALBUQUERQUE, *ibidem*).

A autora lembra ainda que a globalização é constitutiva da lógica interna do capitalismo que, ao longo do tempo, vem desenvolvendo diversas formas de acumulação do capital³⁰. Acrescenta também que embora se configure como um movimento de abrangência

³⁰ Albuquerque ao fazer essa afirmativa lembra os modos como a acumulação do capital, no mundo ocidental, se explicita: na era mercantil (do século XV a meados do século XVIII), comercial; na industrial (do século XVIII até o início dos anos de 1970), comercial; gerencial-financeira (CASTANHO, 2001).

mundial manifesta-se diferenciadamente. Desse modo, sua forma de expressão nos países latino-americanos apresenta peculiaridades em relação aos países capitalistas mais avançados (ibidem).

A década de 1990 apresenta-se como ápice desse movimento planetário nos países do cone sul, momento em que se assiste ampla implementação de políticas neoliberais e se efetiva uma “profunda reforma do Estado, redefinindo-se os limites entre o público e o privado” (PERONI, 2003, p. 11). No caso do Brasil, o enfraquecimento da soberania nacional, traduzido na corrosão do poder de decisão do governo, é expressivo da repercussão da globalização. É nessa direção que sinalizam Vieira e Albuquerque (2002, p. 64) ao registrarem que os “acordos firmados com o Banco Mundial têm um peso significativo nas políticas desenvolvidas”. Mais adiante arrematam: “[...] o custo efetivo de tais empréstimos é bastante elevado, considerando a rigidez das regras do jogo imposta pelo banco, as dificuldades encontradas para aplicá-las e a pequena margem de autonomia dos Estados” (ibidem).

A idéia de reduzir o tamanho do Estado sem enfraquecê-lo toma corpo com as “reformas” iniciadas no governo de Fernando Collor de Melo³¹ (03/1990 a 12/1992), com acentuação significativa nas gestões de Fernando Henrique Cardoso (1995/1998 e 1999/2002), prosseguindo no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, tanto no primeiro mandato (2003/2006) quanto no atual (2007/2010). Estas reformas visavam (e ainda visam!) adequar o país às demandas da globalização, situando-o como “articulador das transformações da estrutura produtiva” (ALBUQUERQUE, 2005). A análise de Peroni (2003, p. 60) acerca do modelo de Estado implementado no decurso desses governos é o retrato de seus propósitos:

Na proposta de reforma do Estado, o cidadão é adjetivado, é o cidadão-cliente, o que, portanto, de acordo com as leis de mercado, não inclui todos os cidadãos, pois os clientes dos serviços do Estado serão apenas os contemplados pelo núcleo estratégico e por atividades exclusivas. As políticas sociais não serão contempladas, pois são consideradas, pelo Mare (Ministério da Administração e Reforma do Estado), serviços não-exclusivos do Estado e, assim sendo, de propriedade pública não-estatal ou privada.

Um estado mínimo. Eis a tônica da reforma! O Estado, nessa perspectiva, reduz seu papel de executor ou prestador direto de serviços para assumir o caráter de regulador,

³¹ Este governo, “com discurso caro ao contexto da nova ordem mundial”, proclama “a necessidade de modernização e a falência do modelo de desenvolvimento; acusa o Estado de protetor e mantenedor do quadro institucional improdutivo, com baixa competitividade, centralizador e causador de inflação crescente” (ALBUQUERQUE, 2005, p. 83).

indutor e mobilizador dos agentes econômicos e sociais. Sua principal função, nesse caso, é promover a coordenação estratégica do desenvolvimento, da integração regional e da inserção no mercado internacional. Cabe assinalar, todavia, que:

[...] O Estado mínimo proposto é mínimo apenas para as políticas sociais conquistadas no período de bem-estar social. [...], pois, na realidade o Estado é o máximo para o capital, porque, além de ser chamado a regular as atividades do capital corporativo, no interesse da nação, tem, ainda, de criar um 'bom clima de negócios, para atrair o capital financeiro transnacional e conter a fuga de capital. (ibidem, p. 33)

É sob tais orientações que se acelera o processo de privatização de várias empresas públicas brasileiras orquestrado pelo discurso de geração de capital visando a redução da dívida externa, bem como a melhoria dos serviços ofertados. A nosso ver, esta, entre outras medidas implementadas a partir da reforma gerencial³² delineada ainda no governo de FHC, não produziram o efeito proclamado. Na administração gerencial o foco deixa de ser a própria administração pública para se tornar a satisfação do cidadão-cliente ou cidadão-usuário. Cabe ao Estado assegurar, no interesse desse cidadão, a maior eficiência e qualidade dos serviços públicos mediante a redução dos custos (PERONI, 2003).

Conceitos como *competência, destreza, tolerância, solidariedade, conhecimento, cidadania e formação* são recorrentes no discurso que edifica e dissemina a ideologia do Estado mínimo. Reconceptualizados esses termos adquirem sentido e significado adequados a nova ordem social. A preocupação com a preparação dos profissionais da área de segurança pública emerge e é impulsionada neste contexto, também marcado pelo agravamento das diferenças sociais e econômicas que contribuem para o aumento da violência e da criminalidade, conforme assinalado na Introdução.

Resultado de estudos e discussões encetadas no final da década de 1990, o Ministério da Justiça, por meio da Secretaria Nacional de Segurança Pública, divulga, no primeiro quinquênio de 2000, três documentos com forte repercussão na estrutura das Corporações de segurança do país. São eles: as *Bases Curriculares Nacionais para a Formação dos Profissionais da área de Segurança do Cidadão* (BRASIL.MJ, 2000); o *Plano Nacional de Segurança Pública* (BRASIL.MJ, 2001); a *Matriz Curricular Nacional*

³² A reforma do Estado brasileiro proposta pelo governo FHC abrangeu três iniciativas – reformas: tributária, da previdência social e administrativa. Em 1995 este governo criou o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), iniciando a reforma da administração pública de modo integrado a um processo abrangente de reforma do Estado. Sobre o assunto ver: Ferreira (1998), Bresser Pereira (1996), Silva Júnior (2002) e Albuquerque (2005).

(BRASIL.MJ, 2003). A parceria entre Polícia Militar cearense e UECE na formação de seus soldados é fruto desta política.

Tais diretrizes destinam-se aos profissionais de segurança do cidadão de todos os Estados brasileiros, tanto profissionais do âmbito federal quanto os do âmbito estadual. Contudo, como assinalado no capítulo II deste trabalho, constituem balizas para a ação haja vista que o Ministério da Justiça não tem autonomia administrativa junto aos órgãos estaduais de segurança. Desta forma, embora o Estado não seja obrigado a guiar suas iniciativas de formação por tais diretrizes, estes tendem a sofrer sanções econômicas caso não se adequem a tais normas (como, por exemplo, não participar dos investimentos oriundos do Plano Nacional de Segurança Pública).

3.2 A Formação do Profissional de Segurança do Cidadão: a proposta do Ministério da Justiça

De acordo com a Constituição Federal de 1988 a segurança pública consiste numa atuação de preservação ou restabelecimento de convivência social que permita que todos gozem de seus direitos e exerçam suas atividades sem serem perturbados por outrem. Este mesmo texto ressalta ainda que o problema de segurança pública não é somente do poder constituído e sim de toda a comunidade, conforme é possível perceber no dispositivo transcrito:

Segurança Pública, dever do Estado e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, através dos seguintes órgãos: Polícia Federal; Polícia Rodoviária Federal; Polícia Ferroviária Federal; Polícias Civis; Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares (BRASIL, 2003, Art. 144).

Nos últimos anos a segurança pública no Brasil não tem demonstrado eficiência necessária frente aos diversos problemas de violência e criminalidade, desempenho que tem colocado em xeque o trabalho desenvolvido, bem como a formação dos profissionais dessa área. A pressão social, consorciada às demandas culturais, políticas e sociais em âmbito nacional e internacional, têm impulsionado a busca de novo paradigma para o Sistema de

Segurança Pública³³ brasileiro com foco na “segurança, orientação e proteção do cidadão” (BRASIL, 2000, p. 03).

As Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da área de Segurança do Cidadão (BRASIL.MJ, 2000) constituem um primeiro passo nessa direção. A elaboração desse documento partiu de informações do diagnóstico realizado pelo Ministério da Justiça (1998 e 1999) nas organizações policiais. Esta iniciativa apontou a necessidade de mudança na formação dos policiais visando a atualização, aperfeiçoamento e especialização dos recursos humanos das polícias federais e estaduais, bem como a compatibilização de seus currículos para garantir a equidade dos conhecimentos e a modernização do ensino policial. Para tanto, estabeleceu os seguintes elementos norteadores:

- redefinição de um perfil desejado para 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. Brasil (ibidem, p. 06).

Assim surge o projeto *Treinamento para profissionais da área de segurança do cidadão*, ação que integra o *Subprograma de Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos* do *Programa de Modernização do Poder Executivo Federal* negociado entre Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão e o Banco Interamericano de Desenvolvimento, apoiado pelo Programa das Nações Unidas para o Controle Internacional de Drogas (BRASIL, 2000, p. 05).

³³ O sistema de segurança pública é composto pelos seguintes órgãos: Polícia Federal; Polícia Ferroviária Federal; Polícia Rodoviária Federal; Polícia Civil; Polícia Militar; Corpo de Bombeiros Militar e Guardas Municipais. Os três primeiros órgãos policiais pertencem a União; os três próximos aos Estados da Federação e o último aos municípios.

3.2.1 As orientações centrais da Base Curricular Nacional

Uma síntese dos objetivos das *Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da área de Segurança do Cidadão* (BRASIL.MJ, 2000, p. 06), encontra-se no texto de *apresentação* deste documento³⁴ que se propõe a ser “uma ferramenta de trabalho que auxilie a homogeneização dos cursos de formação e o planejamento curricular” visando “assegurar o princípio de equidade no processo de formação garantindo unidade de pensamento e ações adequadas às necessidades sociais vigentes”. O documento está organizado em duas seções, conforme mostra o Quadro III:

Quadro III
Estrutura das Bases Curriculares para a Formação dos
Profissionais da área de Segurança do Cidadão

Seções	Subseções	Páginas
Parte I – Princípios, orientações e estruturas.	Perfil desejado para profissionais da área de segurança do cidadão	10
	Princípios pedagógicos e a dimensão do conhecimento	15
	Desenho básico dos currículos	19
	Matrizes pedagógicas	22
	Temáticas centrais	24
	Outros pontos necessários para a implementação da proposta de currículo	29
Parte II – Disciplinas: matrizes pedagógicas.	Missão do policial	34
	Técnica policial	70
	Cultura jurídica aplicada	90
	Saúde do policial	127
	Eficácia pessoal	135
	Linguagem e informação	148

Como permite visualizar o Quadro III o documento apresenta os princípios pedagógicos e as dimensões do conhecimento que devem dar sustentação teórica ao desenho curricular, as matrizes pedagógicas das disciplinas que o compõem e as temáticas centrais que perpassam os conteúdos a serem trabalhados. Procura, de acordo com texto do Ministério da Justiça, traduzir um perfil profissional que represente os anseios da sociedade e da própria instituição. As Bases Curriculares salientam que, em função da autonomia das instituições, o perfil sugerido pelo poder federal, está condicionado a uma base comum, a ser negociada com os respectivos gestores dos Estados.

³⁴ Trata-se de um volume composto de 160 páginas.

A *Base Curricular* descreve as competências básicas, que serão requeridas e desenvolvidas no processo de formação, “envolvendo conhecimentos específicos, habilidades interpessoais, de comunicação, políticas administrativas, valores e atitudes” concernentes ao que se espera da atuação do profissional de segurança do cidadão (BRASIL, 2000, p. 11). Estas compõem um conjunto de 25 aspectos, a saber:

Facilidade de apreensão; flexibilidade de raciocínio; objetividade; senso de organização; espírito de observação; faculdade de expressão oral e escrita; capacidade de interpretação; caráter responsável; capacidade para prevenir e adaptar-se a novas situações; percepção discriminativa e diferencial; reação rápida a estímulo; estabilidade emocional; capacidade de direção, iniciativa; sociabilidade; memória associativa de nomes, fatos fisionomias; discrição acentuada em assuntos confidenciais; vigor físico; eficiência sob esforço físico intenso e moderado; entusiasmo profissional; lealdade; devotamento; capacidade de compartilhar informações; capacidade de trabalhar em equipe; capacidade de resolver conflitos.

Estas competências estão fundamentadas em três eixos: o profissional, o institucional e o pessoal. Ao primeiro, vinculam-se as capacidades e habilidades para lidar com os desafios profissionais fazendo e dizendo o que se tem como certo. Ao segundo, aproximam-se as capacidades de trabalhar em grupo, atuando positiva e assertivamente voltado para a missão institucional. Ao terceiro, centra-se as habilidades, valores e atitudes pessoais, bem estar físico e emocional, disposição para o aprendizado contínuo. Estes pontos apesar de possuírem características próprias, devem ser vistas no seu conjunto, pois só assim poderão contribuir para que o profissional desempenhe corretamente suas funções. Entretanto, o Ministério da Justiça adverte para a importância a ser dada às habilidades correspondentes à área pessoal, reconhecendo que a atividade de segurança do cidadão depende da qualidade de seus policiais.

• Princípios pedagógicos

A *Base Curricular* aponta a necessidade de mudança na prática pedagógica sobre a qual está centrada a formação do profissional de segurança do cidadão. Deste modo, defende uma abordagem pedagógica apoiada numa linha de propósitos que valorizam a construção do conhecimento, tendo como princípios:

1. O profissional em formação é um ser que pensa, sente e age, portador de múltiplas inteligências e com uma bagagem de experiências acumuladas, que poderão ser aproveitadas mediante a interação com o grupo nos mais variados momentos;

2. O profissional em formação deve adquirir o desejo de aprender e para isso os docentes deverão utilizar recursos motivadores;
3. O profissional em formação aprenderá melhor fazendo;
4. O aprendizado deverá ser centrado em problemas e os problemas deverão ser reais;
5. A relação, objetivo, conteúdo, metodologia deverá tomar como base o processo de ensino e aprendizagem;
6. Os métodos e técnicas utilizados deverão possibilitar a atividade mental no processo e construção do conhecimento. Entre os quais se destacam: a simulação e os estudos de caso;
7. O docente deve concorrer para criar condições onde possa ocorrer a aprendizagem, pois sem estas não há ensino;
8. A intervenção do docente deverá fornecer *feedbacks* sobre o desempenho da ação do aprendiz no processo de construção do conhecimento;
9. A avaliação da aprendizagem deverá ser vista como processo. De modo que os instrumentos utilizados possam contribuir para que o profissional em formação possa direcionar ou redirecionar o seu processo de construção do conhecimento. (BRASIL, MJ, 2000, p. 15).

A proposta considera que a aprendizagem e o ensino são processos interdependentes que devem se potencializar mutuamente, no sentido de que ocorra uma prática efetiva e uma aprendizagem significativa pelo profissional em formação.

• As dimensões do conhecimento

A *Base Curricular* destaca, no processo de aprendizagem, três dimensões do conhecimento: “saber, saber fazer e querer fazer” (BRASIL, MJ, 2000, p. 16). Estas três dimensões do conhecimento e seus respectivos objetivos, conteúdos e características estão detalhadas no Quadro IV.

Quadro IV
Dimensões do conhecimento

Dimensão	Objetivo	Conteúdo	Perfil	Base	Formação
SABER	Garantir o conhecimento sistematizado, visando o desempenho de funções policiais.	Conceituais: envolvem conceitos, fatos e princípios.	Profissional/institucional.	Ensino e aprendizagem	Conjunto de conceitos, leis e princípios a serem ministrados.
	Gerar situações de	Procedimentais : processos e			

SABER FAZER	aprendizagem em que as habilidades possam ser requeridas	métodos de ações ordenadas para atingir uma meta	Profissional/institucional	Prática e técnica	Conjunto de habilidades a serem desenvolvidas
QUERER FAZER	Desenvolver a postura policial pela consciência de seu papel de cidadão e servidor da cidadania	Atitudinais: valores, normas e atitudes que concorrem para a tomada de decisão assertiva	Pessoal	Atitudinal, “vontade”	Qualidades pessoais e corporativas desejáveis no policial

FONTE: Adaptado de BRASIL, Ministério da Justiça. *Bases curriculares para a formação dos profissionais da área de segurança do cidadão*. Brasília: Ministério da Justiça, 2000.

A SENASP ressalta ainda que dentro de uma abordagem que privilegie a construção do conhecimento, as dimensões devem ser vistas como interdependentes, devendo concorrer para a formação das capacidades cognitivas relativas à atividade mental exigida no desempenho do dia-a-dia do profissional da área de segurança do cidadão.

- **Sugestão para o desenho curricular**

A Secretaria Nacional de Segurança Pública parte da constatação de que não existe nos centros de formações policiais uma estrutura curricular que permita, mediante um corpo comum de conhecimentos, garantir a unidade de pensamento e ação dos profissionais de segurança do cidadão. Deste modo, com a *Base Curricular* pretende reduzir as discrepâncias existentes, promovendo a equidade do processo de formação a partir de um currículo composto de uma base comum e uma parte diversificada.

A parte comum destina-se a todos os cursos de formação policial, na área federal e estadual, e é constituída de disciplinas que congregam conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, inerentes ao perfil desejado do profissional da área de segurança do cidadão, consubstanciado em seis áreas de estudo: missão do policial; técnica policial; cultura jurídica; saúde do policial; eficácia pessoal; linguagem e informação (BRASIL, MJ, 2000).

A parte diversificada objetiva reunir as disciplinas que atendam as características específicas de cada curso de formação e as peculiaridades regionais e missão constitucional de cada polícia. Exemplificando, a disciplina de Ordem Unida será acrescida no currículo do

policial militar e Bombeiro Militar, porém, não consta no currículo do policial civil ou federal, como também na formação destes poderão constar disciplinas que não esteja no currículo de formação do policial militar ou do Bombeiro Militar.

A SENASP ao propor o currículo de base comum, deixa a critério de cada centro de formação das Unidades Federativas do país decidir sobre a carga horária de cada disciplina, porém, orienta que o seu total não seja inferior a 380 horas aulas e nem superior a 500 horas aulas. As disciplinas sugeridas pela SENASP são apontadas no Quadro V.

Quadro V
Currículo do profissional de segurança do cidadão (Base Comum)

Ordem	Áreas de estudos e disciplinas
	Missão Policial
01	Abordagem sociopsicológica da violência
02	Ética e cidadania
03	Fundamentos de polícia comunitária
04	Fundamentos políticos da atividade do profissional de segurança do cidadão
05	Qualidade em serviço
06	Sistema de segurança pública no Brasil
07	Sociologia do crime e da violência
	Técnica policial militar
08	Arma de fogo
09	Criminalística aplicada
10	Defesa pessoal
11	Medicina legal aplicada
12	Pronto-socorrista
	Cultura jurídica
13	Direito administrativo
14	Direito ambiental
15	Direito constitucional
16	Direito penal aplicado
17	Direito processual penal aplicado
18	Direitos humanos
19	Introdução ao estudo de direito e direito civil
20	Legislação especial
	Saúde do policial
21	Saúde física
22	Saúde mental
	Eficácia pessoal
23	Gerenciamento de crise
24	Processo de tomada de decisão aplicado
25	Relações interpessoais
	Linguagem e informação
26	Português instrumental
27	Técnica da informação
28	Telecomunicações

FONTE: Adaptado de BRASIL, Ministério da Justiça. *Bases curriculares para a formação dos profissionais da área de segurança do cidadão*. Brasília: Ministério da Justiça, 2000.

O currículo do Curso de Formação de Soldado da Polícia Militar do Ceará a partir da parceria com a Universidade Estadual do Ceará também foi estruturado dentro dessa

perspectiva formativa sugerida na *Base Curricular*. O *Plano Nacional de Segurança Pública* (2001), é outro documento importante no contexto da reformulação dos processos formativos das Corporações, temática detalhada no item seguinte.

3.2.2 O Plano Nacional de Segurança Pública

Documento constituído de 54 páginas, contendo um plano de ação, o qual objetiva aperfeiçoar o sistema de segurança pública brasileiro por meio de propostas que integrem políticas de segurança, políticas sociais e ações comunitárias. A intenção é reprimir e prevenir o crime e reduzir a impunidade, aumentando a segurança e a tranquilidade do cidadão. Este documento além da introdução está dividido em capítulos e compromissos, como se vê no quadro VI.

Quadro VI

Estrutura do Plano Nacional de Segurança Pública

Capítulos	compromissos	páginas
I – Medidas no âmbito do governo federal.	Combate ao narcotráfico e ao crime	07
	Desarmamento e controle de armas	12
	Repressão ao roubo de cargas e melhoria das seguranças nas estradas	15
	Implantação do subsistema de inteligência de segurança pública	18
	Ampliação do programa de proteção a testemunha e vítimas de crime	20
	Mídia X violência: regulamentação	25
II – Medidas no âmbito da cooperação do governo federal com os governos estaduais.	Inibição de gangues e combate à desordem social	28
	Eliminação de chacina e execuções sumárias	32
	Combate a violência rural	35
	Intensificação das ações do programa nacional de direitos humanos	37
	Capacitação profissional e reaparelhamento das polícias	41
	Aperfeiçoamento do sistema penitenciário	44
III – Medidas de natureza normativa.	Aperfeiçoamento legislativo	47
IV – Medidas de natureza institucional.	Implantação do sistema nacional e segurança pública	49

O *Plano Nacional de Segurança Pública* (2001) está fundamentado nos seguintes princípios: “interdisciplinaridade, pluralismo organizacional e gerencial, legalidade, descentralização, imparcialidade, transparência das ações, participação comunitária, profissionalismo, atendimento das peculiaridades regionais e no estrito respeito aos direitos humanos” (p. 5).

Medidas que envolvem o governo federal, governos estaduais e sociedade civil no combate a violência e a criminalidade foram pensadas neste documento, estruturado em quinze compromissos:

Compromisso 01 – combate ao narcotráfico e ao crime organizado; compromisso 02 – desarmamento e controle de armas; compromisso 03 – repressão ao roubo de cargas e melhoria da segurança nas estradas; compromisso 04 – implementação do subsistema de inteligência de segurança pública; compromisso 05 – ampliação do programa de proteção a testemunhas e vítimas de crime; compromisso 07 – redução da violência urbana; compromisso 08 – inibição de gangues e combate à desordem social; compromisso 09 – eliminação de chacinas e execuções sumárias; compromisso 10 – redução da violência urbana; compromisso 11 – intensificação das ações do programa nacional de direitos humanos; **compromisso 12 – capacitação profissional e reaparelhamento das polícias**; compromisso 13 – aperfeiçoamento do sistema penitenciário; compromisso 14 – aperfeiçoamento do legislativo e compromisso 15 - sistema nacional de segurança pública (Grifo nosso).

O grifo sinaliza o compromisso explicitado no *Plano Nacional de Segurança Pública* com o profissional da área, evidenciando o reconhecimento da qualificação e valorização como pilares do programa governamental de redução da criminalidade. A evolução do crime exige constante aperfeiçoamento dos equipamentos e conhecimentos policiais. Nesse sentido, o policial deve ser permanentemente capacitado para servir a sua comunidade. Esta, aliás, apresenta-se com um consenso mundial: a eficiência da polícia está diretamente ligada ao seu preparo profissional.

Com efeito, o exercício profissional de uma segurança cidadã solicita capacitação constante, pois a violência e a criminalidade estão cada dia mais assustadores. Para tanto, necessário se faz à criação, por todos os órgãos de segurança pública, de um programa de ações que prepare este profissional teórico e tecnicamente. E isto se dará, conforme Lima (2001), com um programa de formação continuada em que estes experimentem a idéia de ser um eterno aprendiz.

No entanto, é bom ressaltar que a ação policial somente atinge aos efeitos da violência e não as suas causas. Deste modo, apontamos para a necessidade de ações governamentais no âmbito social mais amplo, como educação, saúde e habitação, pois as

políticas de segurança pública e as políticas públicas de segurança têm que andar lado a lado. A primeira estando ligada aos investimentos no aparato policial, enquanto que a segunda está voltada aos investimentos no social.

Observa-se que o *Plano Nacional de Segurança Pública* trouxe avanços na questão de segurança no país, envolvendo vários segmentos da sociedade organizada e a população em geral. Isto posto, todas as ações de segurança deve seguir na mesma direção dos anseios desta. Para tanto, a modernização da formação e qualificação do policial deverá estar voltado para uma aproximação maior da população, como enfoca Fonseca (2001, p. 55) [...] “O estado democrático exige uma aproximação das forças de segurança à sociedade civil e a participação dos cidadãos nas decisões sobre a sua segurança pessoal e coletiva”. Nessa linha, a SENASP sinaliza em favor de uma formação unificada nas Corporações ao apresentar a *Matriz Curricular Nacional* (2003), assunto abordado no próximo item.

3.2.3 A Matriz Curricular Nacional

Estruturada em 56 páginas, a Matriz Curricular Nacional tem como objetivo central compreender o exercício da atividade de segurança pública como “prática da cidadania, participação profissional, social e política num Estado Democrático de Direito, motivando-os a adotar no dia-a-dia, atitudes de justiça, cooperação, respeito à lei, repúdio a qualquer forma de discriminação e intolerância, promoção humana” (BRASIL, MJ, 2000, p. 17). Este documento além de uma apresentação encontra-se organizado em duas seções, conforme o quadro VII.

Quadro VII

Estrutura da Matriz Curricular Nacional

Seções	Subseções	páginas
I – Introdução	A matriz curricular e sua importância para a formação em segurança pública	09
II – Estrutura	Princípios	13
	Objetivos gerais	17
	Eixos articuladores	19
	Áreas temáticas	24
	Orientações metodológicas	35
	Sistema de avaliação - monitoramento	41

Este documento é visto pela SENASP como um marco de referência para as ações formativas a serem empreendidas por todas as polícias, devendo contribuir para o fortalecimento e institucionalização do Sistema Único de Segurança Pública³⁵ (SUSP). Estas ações serão operacionalizadas por meio das instituições de ensino de segurança pública das unidades federativas (BRASIL, MJ, 2003).

A Matriz Curricular Nacional (2003) dá prosseguimento ao esforço iniciado com as *Bases Curriculares* (2000), ao mesmo tempo em que reforça o *Plano Nacional de Segurança Pública* (2001). Ela postula a necessidade dos profissionais de segurança pública compartilhar reflexões unificada sobre aspectos que contribuam para a busca de repostas a problemas identificados na sua formação, como também para a definição de parâmetros técnicos que favoreçam o combate a violência e a criminalidade.

Neste texto a SENASP enfatiza que o termo matriz “remete às idéias de criação e geração, que norteiam uma concepção mais abrangente e dinâmica de currículo” (BRASIL, MJ, 2003, p. 10). Destaca que seu objetivo é expor instrumentos que permitam orientar as práticas formativas em segurança, “permitindo a unidade na diversidade a partir do diálogo entre eixos articuladores e áreas temáticas”. Prossegue o texto governamental assinalando que a *Matriz Curricular Nacional*, ao superar a configuração de currículo acabado expresso no conjunto de elementos a serem combinados na elaboração dos currículos específicos de cada área, oportuniza o respeito à diversidade do país. Com esta orientação, pretende ensejar a construção de referências nacionais que traduzam os pontos comuns característicos da formação em segurança do cidadão nas diversas regiões brasileiras (BRASIL, MJ, 2003).

A SENASP advoga, ainda que a *Matriz Curricular Nacional* (2003) visa criar condições para que nos diversos contextos formativos sejam debatidos e implementados mecanismos que garantam a todos os profissionais de segurança do cidadão o acesso ao “conjunto de conhecimentos acumulados socialmente e reconhecidos como necessários ao desempenho da função policial. O policial deve ter o direito, a possibilidade e a responsabilidade de aprender” (ibidem, p. 11).

³⁵ O SUSP, objetiva unir o sistema de segurança pública do país, ou seja, em âmbito federal busca unir a Polícia Federal, Polícia Rodoviária Federal e Polícia Rodoviária Federal. Na esfera estadual sugere a integração sob um só comando das Polícias: Militar, Civil e Bombeiros Militares.

Assim sendo, a SENASP pontua que o estabelecimento de uma matriz curricular, ao mesmo tempo em que visa contribuir para a construção da unidade, busca garantir o respeito à diversidade, marca cultural do país, por meio de adaptações que integrem as diferentes dimensões da prática pedagógica do ensino e da formação profissional.

Quatro eixos norteadores sustentam a *Matriz Curricular Nacional* (2003, p. 21), com se segue:

- a) Sujeito e Interações no contexto da segurança pública - justifica-se pela necessidade de considerar o profissional de segurança pública como sujeito que desenvolve sua função em interação permanente com outros sujeitos.
- b) Sociedade, poder, Estado, espaço público e segurança pública - pretende-se oferecer a possibilidade de conhecer e refletir sobre a realidade social no seu conjunto, sua organização e suas tensões, estudadas do ponto de vista histórico, social, político, antropológico e cultural.
- c) Ética, cidadania, direitos humanos e segurança pública - Visando estimular o desenvolvimento de conhecimentos práticos e atitudes relativas à dimensão ética da existência, da prática profissional e da vida social.
- d) Diversidade, conflitos e segurança pública - trata-se de incluir a discussão de questões que dizem respeito à diversidade que caracteriza o espaço social e cultural.

A *Matriz Curricular Nacional* ainda não foi articulada em todos os Estados até porque se trata apenas de sugestões sobre como melhorar a formação do profissional de segurança pública no país. Ademais, como assinalado noutras passagens deste trabalho, o Ministério da Justiça não tem autonomia perante os Estados da Federação, ficando a mercê dos Estados implementar ou não esta orientação formativa.

Outro aspecto que dificulta a implementação da política nacional de formação para os profissionais de segurança do cidadão, refere-se a não conscientização dos gestores estaduais para o melhoramento qualitativo da formação dos profissionais de segurança do cidadão. Tal situação tem contribuído para que a implementação da *Matriz Curricular Nacional* nos diversos cursos dos órgãos de segurança pública do país venha ocorrendo de modo disperso e a mercê da vontade política presente em cada contexto. No caso do Ceará, a idéia da SENASP ganha forma, em 2001, no Curso de Formação de Soldados de Fileiras. Esta política de formação do profissional de segurança do cidadão no Estado é abordada no tópico a seguir.

3.3 A Política de Segurança Pública do Ceará e a Formação de seus Profissionais

O Estado do Ceará entre 1986 e 2006 foi administrado pela cúpula reconhecida como “Governo das Mudanças”. Esse período foi marcado na história do Ceará por três gestões de Tasso Jereissati (1987 a 1990 / 1995 a 1998 / 1999 a 2002), um governo do atual Deputado Federal Ciro Ferreira Gomes (1991 a 1994) e a gestão de Lúcio Alcântara (2003 a 2006). Em 2007, Cid Ferreira Gomes assume o Poder Executivo. Embora eleito sem o apoio do PSDB, esta gestão vem dando continuidade a ideologia e prática política dos seus antecessores.

A Segurança Pública do Estado do Ceará nos dois primeiros “governos das mudanças” não recebeu atenção especial, parecendo desconhecer o que ocorria no interior das organizações de segurança no país. Problemas de fraudes, corrupções e casos de torturas, avolumam-se nesse período, contribuindo com a explicitação da segurança pública como um “problema” na pauta da agenda política dos “governos das mudanças”, conforme ressalta Mota Brasil (2000, p. 104),

Transpondo-nos de volta para a realidade da política cearense, podemos constatar com certa ironia que, desde a ascensão, em 1987, do grupo de jovens empresários do CIC ligado ao atual governador Tasso Jereissati, a área da segurança pública tem sido o *calcanhar de Aquiles* do projeto *mudancista*. A segurança pública tem se mostrado, inegavelmente, uma área problemática e causadora de desgastes políticos sucessivos aos seus dirigentes, algo que não deixa de ser paradoxal aos *louros* conquistados por esse mesmo governo, pela racionalidade e modernização a máquina administrativa do Estado.

Em 1997, após várias denúncias do “caso França”, de corrupção, uso de drogas, entre outros, envolvendo membros da cúpula da Polícia Civil e oficiais da Polícia Militar, o então governador Tasso Jereissati, pressionado pela opinião pública e os vários segmentos da sociedade passaram a exigir uma ação responsável e efetiva das autoridades constituída e do Estado, nomeou uma comissão para apurar o caso, sob a coordenação do Procurador Geral de Justiça do Estado do Ceará. O relatório final desta Comissão norteou as reformas e mudanças operacionalizadas na área da segurança pública pelo Governo do Estado.

Uma das conseqüências desse relatório foi à exoneração do então Secretário de Segurança Pública, assumindo o General Cândido Vargas Freire, como se pode acompanhar no enxerto a seguir:

Um dos primeiros atos do Governo foi substituir o secretário Edgar Fuques e nomear em seu lugar o general de Divisão do Exército Cândido Vargas Freire e, em seguida, extinguir a Secretaria de Segurança Pública e criar em seu lugar a Secretaria de Segurança Pública e Defesa da Cidadania – SSPDC (1997). Nomeado para comandar a “supersecretaria³⁶”, como ficou conhecida, coube ao general Vargas Freire a responsabilidade maior de alterar e modificar a estrutura de poder da segurança pública no Estado. (MOTA BRASIL, 2000, p. 182).

O general Cândido Vargas iniciou um trabalho a frente da Secretaria de Segurança Pública baseada em uma ação moralizadora, implementada pela criação e o incentivo de alguns instrumentos internos e externos de orientação, acompanhamento, fiscalização e controle da atividade policial. Paralelamente foi adquirido mais armamentos, viaturas e melhoria salarial aos policiais.

Logo depois, o Secretário de Segurança Pública criou um projeto para o campo da segurança pública em que tinha duas frentes de ações. A primeira teve como base a consultoria da empresa de segurança americana *First Security Consulting*, que tinha como principal acionista o ex-chefe de Polícia da Cidade de Nova York, Mr. William Bratton. A consultoria sugeriu a criação de nove projetos modelos na área da grande Fortaleza, isto porque na capital cearense existem nove companhias da Polícia Militar. Estas companhias iriam servir de base do distrito modelo, bem como acoplar membros da Polícia Civil e do Corpo de Bombeiros Militar. A intenção era que a partir da implementação desses distritos os órgãos de segurança pública viessem trabalhar de forma integrada. Esta idéia permanece até o momento atual e os distritos modelos já foram implementados na área metropolitana e em algumas cidades do interior do Estado.

A segunda frente de ação está voltada para o projeto de Polícia Comunitária, em que os membros da segurança pública do Estado, em parceria com a comunidade, procuram solucionar os problemas de segurança, a partir de discussões surgidas em reuniões com a população. Este projeto repercutiu positivamente, significando a criação dos Conselhos Comunitários de Defesa Social (Decreto Estadual nº. 25.293, de 11 de novembro de 1999). No momento atual os Conselhos Comunitários estão implementados em todos os municípios cearenses e em todos os bairros da capital, sendo operacionalizado por meio de uma reunião mensal com os gestores da Polícia Militar, Polícia Civil e Corpo de Bombeiros Militar em cada área em que se localiza o distrito modelo.

³⁶ O nome de superestrutura vincula-se a gestão unificada das pastas dos três órgãos responsáveis pela segurança pública do Estado: Polícia Militar; Polícia Civil e Corpo de Bombeiros Militar.

Essa nova modalidade de policiamento é percebida por muitos representantes das corporações militares como tendo contribuído para segurança pública na capital cearense. Mota Brasil (2000, p. 186), porém, discorda, pontuando:

Essas medidas não conseguiram introduzir mudanças estruturais no modo de pensar e fazer segurança pública das corporações policiais. O exemplo doméstico do pequeno alcance dessas medidas continua a ser aquele policial responsável pelo policiamento do dia-a-dia, isto é, as mudanças provocaram pouca ou nenhuma alteração nas pontas dos tentáculos, lá onde o exercício do poder se expressa abertamente, numa relação fase a fase, relações, muitas vezes, visibilizadas pelas denúncias de ineficiências da polícia em prevenir e até em combater a criminalidade crescente, e pelos flagrantes de violência policial e outros crimes perpetrados pela polícia, que continuam a invadir diariamente o noticiário da mídia. (grifos nossos).

O questionamento da autora tem sua pertinência, sobretudo, ao destacar a ausência de ruptura com o modo de pensar e fazer segurança pública. Entendemos que alterar somente a forma, sem construir novas concepções e valores profissionais não é suficiente para a edificação de uma prática de segurança que coloca o cidadão no centro das preocupações da corporação policial. Por outro lado, também entendemos que os problemas ainda enfrentados ultrapassam a ação das polícias, vinculando-se também a questão da desigualdade social no Estado, a falta de investimento no social (saúde, educação de qualidade, habitação, entre outros). A ausência de políticas sociais para esses setores repercute na área de segurança pública, pois quando a política de inclusão social falha, os problemas de violência e criminalidade tendem a se acentuar.

Outro ponto que merece destaque nessa gestão foi à preocupação com a formação, qualificação e requalificação dos policiais cearenses. Vários cursos de capacitação foram oferecidos aos policiais no sentido de prepará-los para servir a comunidade, conforme frisa Freire (2001, p. 14),

De nada adianta grandes investimentos em equipamentos e em modernas tecnologias, se não for dada à devida atenção ao profissional da segurança. Portanto, a SSPDC está voltada, cada vez mais, para o treinamento, para a qualificação e para a recapacitação dos que fazem segurança pública, sejam eles pertencentes à Polícia Militar, Polícia Civil ou ao Corpo de Bombeiros.

Reconhecendo a importância e a necessidade de qualificação dos recursos humanos, o General Cândido buscou seguir as diretrizes da Secretaria Nacional de Segurança Pública contidas nas *Bases Curriculares* (2000). Uma das orientações desse documento é a formação de parceria com Universidades no processo de formação de quadros.

No ano de 2001, com base no projeto de capacitação continuada oriunda do Ministério da Justiça, a Secretaria de Segurança Pública do Ceará, firmou parceria com a Universidade Estadual do Ceará para a seleção e formação do Curso de Formação de Soldados de Fileiras da PMCE. Nesse concurso inscreveram-se 14.850 candidatos, sendo aprovados 1.177, sendo que o Estado ofereceu nesse momento 2200 vagas para o curso. Desse modo, ficaram 1.023 vagas ociosas por falta de candidatos aprovado.

Várias foram às exigências adotadas nesse momento no sentido de melhor selecionar os futuros profissionais de segurança do cidadão. A este respeito sinaliza Freire (2001, p. 16):

O ensino médio completo foi exigido como requisito para inscrição no concurso, em nível de praça policial militar;

A seleção dos novos soldados ficou a cargo de uma Universidade;

Houve a participação direta de uma Universidade na formação de policiais militares, a somar esforços com o sistema de ensino e instrução da Polícia Militar do Ceará;

Que esses policiais militares em formação assumam perante a sociedade e o Sistema de Segurança Pública e, mais particularmente, perante a Polícia Militar do Ceará e seus familiares e amigos, a condição de marco inicial de uma nova fase a ser vivida pela Polícia Militar do Ceará, no que se refere ao binômio formação de praças/desempenho profissional;

Que a Polícia Militar do Ceará esteja preparada para receber esses novos policiais militares, na certeza de que terá que reformular seus conceitos e métodos, no sentido de que estará recebendo uma tropa com um nível de qualificação bem mais elevada e, com certeza, bem mais cônica de seus deveres e obrigações, assim como, de seus direitos e garantias.

A parceria entre UECE e Polícia Militar do Ceará se repetiu no ano de 2003, 2005 e 2007. Para a turma 2007, foco desta pesquisa, inscreveram-se 23.400 candidatos masculinos para 950 vagas, tendo concluído o curso o total de 671 neo-soldados³⁷. Também foram oferecidas 50 vagas para o público feminino, inscrevendo-se 630 candidatas, destas, concluíram o curso o total de 42 soldados femininos. A formatura dos neo-soldados ocorreu no dia 21 de dezembro de 2007, no Centro de Convenções. Após formados os novos policiais militares foram incorporados ao “Programa Ronda” criado pelo atual Governador do Estado do Ceará, Cid Ferreira Gomes.

³⁷ O Jornal Diário do Nordeste registrou com exclusividade na data de 21/12/2007.

O próximo capítulo, que aborda a prática pedagógica docente e a construção de um modo de ser profissional de segurança do cidadão, permite discutir a formação como contexto de construção do arcabouço teórico norteador da identidade profissional do soldado PM.

CAPÍTULO IV

A CONSTRUÇÃO DE UM MODO DE SER PROFISSIONAL DE SEGURANÇA DO CIDADÃO: O PAPEL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES FORMADORES

[...] Um monge medieval europeu, vivendo no século XIII, entrou em estado de catalepsia, morte aparente e coma. Seu corpo (surpreendentemente vivo) foi guardado nas catacumbas do convento durante centenas de anos até que, no início do século XXI, foi trazido intacto para outro convento, no centro de São Paulo, tornando-se objeto de veneração. Um dia, por razões desconhecidas ainda pela ciência, despertou de sua letargia profunda e saiu a caminhar pela cidade. Quase entrou em desespero! Havia milhares de pessoas pelas ruas, um ruído ensurdecedor, um ar que ardia os olhos e um odor de decomposição; passavam objetos de metal em alta velocidade com humanos aprisionados dentro, havia buracos de onde entravam e saíam pessoas continuamente, todos com roupas estranhas. O mais espantoso eram as casas, redivivas torres de Babel, e, choque supremo, pequenas tendas de ferro expondo e vendendo objetos semelhantes a manuscritos, mas com letras diferentes. O monge parou, admirado, diante de uma delas e observou com horror que estavam à mostra similares de livros estampando imagens perfeitas de mulheres e homens completamente nus. Correu dali, tapando a visão demoníaca. Correu sem rumo e às cegas até que, tateando uma porta, por ela entrou e, ainda sem enxergar direito, disparou pelo corredor até achar uma sala; nela precipitou-se, sentando-se ainda esbaforido. De repente, percorreu a sala com o olhar e, pela primeira vez, acalmou-se. O ambiente era muito familiar e seguro e quase tudo ali presente ele já conhecia: o mobiliário, a disposição dos móveis, a decoração, a maior parte dos objetos de trabalho. Estava em uma sala de aula! [...] As carteiras postas uma atrás da outra, o professor falando, falando [...] e os alunos escutando, escutando.

(CORTELLA, 2003, p. 119)

A seção anterior destacou os documentos que norteiam o ensino policial brasileiro, em especial, a formação profissional do policial militar cearense. No presente capítulo a prática pedagógica do professor formador do CFSDF ganha destaque apoiado na premissa de que ela, pelas intencionalidades e formas que assume, propicia experiências constituidoras do modo como o sujeito aprendiz se percebe e orienta sua ação profissional.

Iniciamos ressaltando a educação como prática social voltada para a humanização do homem, compreensão que baliza a discussão sobre o significado da noção de prática pedagógica. Aqui abordamos a relação teoria e prática, argumentando em favor da unidade

desses conceitos no desenvolvimento do fazer docente na formação dos profissionais de segurança do cidadão. Esta análise está fundamentada nos estudos de Freire (1983; 1988; 1996; 1999; 2002), Saviani (2003), Candau (1993; 1998; 1999; 2003), Veiga (1989), Vázquez (1977), Garcia (1977), Pimenta (2005), Lima e Pimenta (2004).

A reflexão sobre a prática pedagógica nos leva a destacar o professor formador como um profissional cujo exercício mobiliza diferentes saberes, no que nos apoiamos nas formulações de Tardif, Lessard e Lahaye (1991), Freire (1999) e Pimenta (1999). Entendemos que estes saberes dão vida e forma às intencionalidades que recortam a prática pedagógica dos processos de formação profissional. Ao lembrarmos que a formação constitui contexto relevante na construção e renovação de um dado modo de ser profissional aportamos reflexão sobre o ser policial militar de segurança do cidadão. Nesse percurso recorremos as formulações de Dubar (1997), Ciampa (1996), Pimenta (2005), Nummer (2005), Poncioni (2005), Nuñez e Ramalho (1999). Em linhas gerais são estas as idéias abordadas nesta seção, conforme pode ser acompanhado a seguir.

4.1 Educação - uma prática social e cultural humanizadora

A epígrafe de abertura deste capítulo diz do modelo de escola vivenciada na formação do policial militar, em particular, na formação dos policiais militares cearenses. Podemos dizer que a parceria PMCE e UECE busca romper com essa orientação, ao mesmo tempo em que visa tornar o processo de formação do policial militar um espaço de aprendizagem de uma prática voltada para o cidadão. Freire (2002) sinaliza que não é possível pensar a educação senão identificando o homem como sujeito do processo educativo, como um ser ativo, dinâmico, co-participante de sua formação. Deste modo, a educação deve ser vista como um processo consciente de tomada de decisão para que os aprendizes possam fazer uso pleno de suas potencialidades e capacidades.

Para o autor o conhecimento não pode advir de um ato de doação que o educador faz ao educando, mas sim, um processo que se realiza no contato do homem com o mundo vivenciado, o qual não é estático, mas dinâmico e em constante mudança. Nesta perspectiva, a relação professor - aluno supera a relação vertical, estabelecendo uma relação dialógica. O diálogo supõe troca, os homens se educam em comunhão. Nesse sentido, o professor não é

aquele que apenas ensina, mas o que, enquanto ensina também aprende. O saber construído dessa forma percebe a necessidade de transformar o mundo, porque assim os homens se descobrem como seres históricos. É essa a linha de pensamento que se faz presente na proposta de formação do Soldado PM, cujos pressupostos metodológicos destacam que

[...] a formação desses profissionais exige necessariamente uma postura metodológica dialógica; os intercâmbios e as interações entre formandos e professores devem ser pautados na horizontalidade, ou seja, o diálogo é um caminho indispensável para que formandos e professores possam construir um conhecimento sobre a questão basilar do curso proposto, a segurança do cidadão em uma democracia. Portanto, reflexão-ação (práxis) representa o ponto chave para que o profissional de segurança do cidadão possa ter acesso a dimensão teórica pertinente a sua formação desenvolvendo habilidades através da vivência de situações de aprendizagem significativa (UECE, SSPDS, s/d, p. 9).

Tais sinalizações, apoiadas nas formulações de Freire (1988), chamam atenção para a vivência, no processo formativo, de experiências que possibilitem ao policial incorporar idéias, valores, princípios e atitudes que configurem uma profissionalidade (desempenho e conhecimentos próprios da profissão) afinada com uma segurança com foco no cidadão.

Ao viver o diálogo em seu processo formativo o policial vai elaborando novas maneiras de conceber e tornar concreto sua atividade fim, a qual exige o contato direto com a comunidade e com situações de conflitos que precisam ser mediadas não somente pela força, pela repressão.

Freire (1983, p. 12) defende uma educação voltada para “a decisão, para a responsabilidade social e política“, ou seja, a educação deve servir para a transformação sócio-política, econômica e cultural. A educação não só define os saberes historicamente constituídos para consolidar a existência dos seres humanos, mas, assume uma conexão para a transformação social. A educação nessa perspectiva assume uma conotação transformadora na medida em que humaniza o homem.

Coadunamos com o pensamento de Paulo Freire, pois, acreditamos que a educação não é somente a transmissão de um processo social ligado ao passado, ao presente e em particular, ao futuro da vida de qualquer grupo social. Em outras palavras, não podemos dizer que educação seja somente a transmissão de uma cultura, aqui entendida como “conhecimentos, competências, crenças, hábitos e valores” (FORQUIM, 1998, p. 10). Assim, corroboramos com Benevides (2003, p. 310) a respeito da necessidade de uma cultura voltada à educação em direitos humanos no Brasil:

Quando falamos em cultura, é importante deixar claro que não estamos nos limitando a uma visão tradicional de cultura como conservação – dos costumes, tradições, das crenças e dos valores. Pelo contrário, quando falamos em formação de uma cultura de respeito aos direitos humanos, à dignidade humana, estamos enfatizando, sobretudo no caso do Brasil, uma necessidade de mudança.

A mudança preconizada por Benevides comunga com o pensamento de Paulo Freire, que considera a educação geradora de novos saberes capazes de transformar o grupo socialmente constituído. Acreditamos, como o faz Benevides (2003), que a educação voltada para a formação do Policial Militar deve ser inserida em um contexto de mudanças de crenças, atitudes e valores voltados para a preservação da vida e da cidadania. Portanto, necessita de um olhar transformador para que o profissional de segurança do cidadão possa desenvolver virtudes éticas imprescindíveis a sua ação profissional.

É com essa compreensão sobre educação que o trabalho se propõe a pensar o conceito de prática pedagógica. O que entender por prática pedagógica? Esta indagação é alvo de discussão do próximo item.

4.2 Prática, teoria e prática - em busca da práxis

Iniciamos tomando como referência a acepção de Saviani (2003, p.13) sobre prática pedagógica. Ela faz referência, segundo este autor, ao “ato de produzir, direta ou indiretamente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Para Lompscher, Márkova e Davidov, citado por Facci (2006, p. 139), a prática pedagógica se caracteriza quando “firma o acesso do aluno a uma nova realidade, a um novo conhecimento sistematizado, assim como levá-lo ao domínio de cada componente da nova atividade”. Nesse sentido, a prática pedagógica é vista como consciente e transformadora.

Corroboramos com o pensamento desses autores, pois entendemos a prática educativa como uma prática social ancorada em objetivos, finalidades e conhecimentos. Como uma dimensão da prática social, a prática pedagógica pressupõe teoria e prática, cabendo ao professor a busca de condições adequadas para a sua realização.

A prática pedagógica é nutrida pela atividade teórico-prática, isto é, formalmente tem uma dimensão ideal, teórico, idealizado enquanto anseio em que está presente a

subjetividade humana e uma dimensão real, material, prática e objetiva. A primeira dimensão se vincula ao conjunto de idéias constituído pelas teorias pedagógicas, sistematizado a partir da prática realizada dentro das condições concretas da vida e de trabalho. A segunda é constituída e caracterizada pelos meios pelo qual as teorias pedagógicas são colocadas em ação pelo professor (VEIGA, 1989).

Para melhor compreendermos a idéia de prática pedagógica faz-se necessário explicitar o significado dos termos teoria e prática visando perceber as interfaces dessas noções aplicadas a ação educativa do professor.

Para Candau (1999, p. 52) a prática se relaciona ao “exercício habitual de uma determinada atividade”. Zabala (1998, p. 58) interpreta a prática dentro de um contexto mais amplo como, “a estrutura da prática obedece a múltiplos determinantes, tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas” [...]. Para Vázquez (1977, p. 193) o que caracteriza a atividade prática é o seu “caráter real, objetivo, da matéria prima sobre a qual se atua, dos meios ou instrumentos com que se exerce a ação e do resultado ou produto”.

Os conceitos acima têm em comum a associação entre prática e fazer. Esta é sua face visível. Podemos dizer assim, que o termo prática está vinculado ao fazer quer na vida pessoal, quer na vida profissional. O médico faz um diagnóstico ou uma intervenção cirúrgica; o engenheiro escolhe o material adequado para a construção de um prédio; o pedreiro senta passo a passo, o tijolo para a edificação de uma casa; o professor gerencia a sala intermediando a aprendizagem dos alunos, planeja suas aulas, ou ainda, aplica avaliações, atividades que também lhe permite, entre outros aspectos, avaliar o seu fazer profissional.

Garcia (1977, p. 119) ressaltando alguns pressupostos sobre o termo teoria, sinaliza que este “provém da palavra *théorin*, que significa observar, contemplar, refletir, etc. A partir do pensamento platônico, a palavra passou a ser utilizada, com maior frequência, para significar, primordialmente, o ato de especular, por ocasião a atividades eminentemente práticas”. O autor ainda aponta que o conceito moderno de teoria refere-se a qualquer “ordenamento sistemático de idéias acerca dos fenômenos de um determinado setor de investigação”.

Pereira (1994, p. 07) defende que os dicionaristas em sua maioria identificam este termo como “contemplação, ato contemplativo. È assim que o filósofo Aristóteles identifica

esta palavra”. Embora alguns autores contraponham as noções de teoria e prática, apontando-as como duas realidades excludentes entre si ou pelo menos como tese e antítese de um mesmo processo, não é este o entendimento de Vázquez (1977, p. 202). Este autor concebe teoria como “a atividade teórica em seu conjunto – como ideologia e ciência” a qual, considerada ao longo de seu desenvolvimento histórico, “só existe por e em relação com a prática”.

Pelo que foi exposto até aqui, observa-se que existem diferentes significados para o termo teoria e prática. Desse modo, Candau (1988, p. 52) advoga poder agrupá-los em dois grandes grupos: “a visão dicotômica e a visão de unidade”.

A visão dicotômica separa a teoria da prática, dando destaque para uma total autonomia de um em relação ao outro. Ademais, esta se divide em dois pólos como: visão dissociativa e visão associativa. No primeiro, a teoria e prática são componentes isolados e mesmo opostos. No segundo, são vistos como elementos justapostos. A visão dissociativa descreve a teoria e a prática em sua lógica própria, ou seja, aos teóricos cabe pensar, refletir, planejar. Ao prático se destina a execução, o agir, o fazer. Na visão associativa a prática deve ser uma ampliação da teoria, isto é, a prática não inventa, não cria situações novas. As inovações sempre são oriundas da teoria.

A visão de unidade caracteriza-se pela união da teoria e prática, porém, sem perderem a respectiva identidade. Essa unidade é assegurada pela relação simultânea e indissolúvel e mantendo-se uma relação de autonomia e dependência de um e outro. Nesse contexto, a teoria não mais comanda a prática e nem orienta a prática no sentido de deixá-la dependente das idéias e, esta, por sua vez, não significa mais a aplicação da teoria. Deste modo, na visão de unidade a teoria e prática são os componentes indissolúveis da práxis.

Veiga (1989, p. 18) distingue duas perspectivas de prática pedagógica relacionadas respectivamente a visão dicotômica e de unidade entre teoria e prática, são elas: a prática pedagógica repetitiva e a prática pedagógica reflexiva e crítica. A primeira caracteriza-se pelo desligamento da unidade indissolúvel, no processo entre a teoria e a prática. Baseia-se em leis e normas pré-estabelecidas, bastando ao professor subordinar-se a elas, isto porque já está definido o que fazer e como fazer. A prática pedagógica constituída sob este prisma se reduz ao praticismo que omite os fins sociais intimamente ligados a prática pedagógica. Na segunda, o traço típico é o não rompimento da unidade entre teoria e prática. Esta prática pedagógica

tem um caráter criador e tem na prática social o seu ponto de partida e de chegada. Ademais, a prática pedagógica crítica traduz-se por uma ação recíproca entre professor e o aluno de maneira que ambos atinjam objetivos comuns. Com isso, busca-se superar a relação pedagógica autoritária.

A prática pedagógica reflexiva crítica é ideal na formação dos profissionais responsáveis pela segurança do cidadão, pois, estes profissionais lidam no seu cotidiano com pessoas de diversas classes sociais, necessitando de uma conscientização do seu mister que é de servir e proteger a comunidade, com respeito e ética. Para tanto, a reflexão crítica do seu cotidiano deve ser constante. Isto porque o ato de servir e proteger a população não se caracteriza somente em reprimir o crime, mas, acima de tudo preveni-lo. O ato de prevenir ultrapassa a idéia de policial “rambo” e alcança o ideário do policial como educador social. Em termos do primeiro projeto escrito para a parceria entre PMCE e UECE na formação do profissional de segurança do cidadão, previa-se como resultado: um policial voltado para a comunidade, que assimile um sentimento de solidariedade, de amigo, de protetor da comunidade e de aplicador da lei quando necessário, porém, dentro da legalidade, sem truculência e sem desrespeito aos direitos humanos e a cidadania.

Pimenta e Lima (2004, p. 42) denominam a prática pedagógica como:

As atividades que os professores realizam no coletivo escolar supondo o desenvolvimento de certas atividades materiais orientadas e estruturadas. Tais atividades têm por finalidade a efetivação do ensino e da aprendizagem por parte dos professores e alunos. Esse processo de ensino e aprendizagem é composto de conteúdos educativos, habilidades e **posturas** científicas, **sociais**, **afetivas**, **humanas** [...] (Grifos nossos).

Os grifos acima servem de reflexão para a prática pedagógica desenvolvida no contexto dos centros de formações do policial militar, pois, o lado efetivo e humanitário do aprendiz deve ser trabalhado de forma concreta no sentido de que o aluno ao término do curso saia consciente da importância social do seu trabalho e do respeito às pessoas. Deste modo, a reflexão sobre os direitos humanos deveria perpassar todas as disciplinas do curso, não se restringindo a um componente curricular específico. Para tanto, é fundamental que o professor formador das diversas disciplinas seja também consciente do respeito aos direitos humanos que o profissional de segurança precisa dispensar a comunidade. Evitaríamos, assim, episódios como o relatado por Cordeiro e Silva (2003, p. 14) na observação de uma aula de Defesa Pessoal:

Em certa ocasião, ministrando uma aula de Direitos Humanos para alunos de uma determinada academia de polícia, resolvi permanecer na escola e assistir a aula de Defesa Pessoal. Fiquei estarecido com a postura do professor. De forma sarcástica, ensinava golpes e movimentos, inserindo em sua fala expressões do tipo ‘esse golpe é bom, você consegue levar o oponente a dores insuportáveis sem deixar qualquer marca no corpo que identifique que ele sofreu qualquer violência’.

A situação de ensino descrita traz a tona um procedimento comum nas práticas pedagógicas de processos formativos da polícia militar. Ações educativas como esta afastam o policial da comunidade, levando-os a perceberem e a tratarem como inimiga. Embora possamos dizer que é cultural esse tipo de procedimento na formação e na profissão do policial militar, é importante que os professores formadores que atuam no desenvolvimento da proposta de formação do profissional de segurança do cidadão entendam que sua tarefa é extinguir tais práticas. Os docentes devem promover situações que levem esses profissionais a se perceberem como responsáveis pela integridade e segurança do cidadão.

Ao falar em prática e teoria Zabala (1998) advoga que são diversos os fatores intervenientes em uma prática profissional, pois, o sujeito profissional se constrói a partir das múltiplas relações que estabelece com o contexto institucional, as normas e formas de interação que regem sua ação nesse espaço. Além disso, também é necessário atentar para os valores, princípios e crenças que informam o modo de agir do professor. Esses elementos constitutivos da prática profissional docente chamam atenção para a sua dimensão teórica. A teoria é necessária ao fazer de qualquer profissão, podendo-se mesmo dizer que é imprescindível.

Pimenta (2005, p. 26) defende que a finalidade da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmo enquanto profissional da educação e inserido nesse contexto, para “neles intervir, modificando-os”. Grosso modo, podemos dizer que a teoria articula-se de modo visceral com a prática, pois, serve-lhe como bússola. É nessa perspectiva que sinaliza Saviani (1988, p. 166) ao dizer que “a teoria exprime interesses, exprime objetivos, exprime finalidades; ela se posiciona a respeito de como deve ser”.

A prática é pressuposto básico ou fundamento da teoria, ela não pode ser entendida separadamente da teoria, senão, não seria ação humana, ação de cultura, ação com sentido social (PEREIRA, 1994). A prática e a teoria caminham juntas como se fosse um só corpo e pensada de maneira reflexiva, conforme aponta Freire (1999, p. 43) ao dizer que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Tal

percepção da relação teoria e prática nos permitem compreender a noção de práxis, postulada por Vázquez (1977, p. 195) como “a atividade prática produtora, ou relação material e transformadora que o homem estabelece mediante seu trabalho e a natureza”. O autor ainda adverte que a práxis produtora se caracteriza como práxis fundamental, porque nela o homem não só produz um mundo humano e humanizado que satisfaça as suas necessidades, mas, também, produz-se ou transforma a si mesmo.

Frigotto (1994) esclarece que a “práxis expressa, justamente, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas no processo de conhecimento: teoria e ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação”. Seguindo essa linha de pensamento, Pimenta (1994, p. 106) acrescenta que para o professor ser agente de uma prática transformadora precisa, pois, de “sólida formação teórica e de uma reflexão crítica sobre o seu fazer pedagógico”. Com efeito, essa compreensão de práxis sintoniza com as formulações de Freire (1999, p. 43) ao assinalar que a criticidade na prática é que torna a teoria e prática indissolúvel, pois, a “reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando um blábláblá e a prática, ativismo”.

Diante das acepções acima mencionadas sobre a significação do termo prática, corroboramos com o pensamento dos autores citados, pois defendemos que a práxis é o resultado transformado do olhar crítico sobre a teoria e a prática. Compreendemos que a práxis do professor, do policial, ou de qualquer profissional que desempenhe seu ofício em prol de uma mudança social, ancora-se no binômio: ética e competência. O primeiro termo entendido como uma reflexão crítica sobre a moral do comportamento do homem e o sentido social que se dá à profissão. O segundo, refere-se à qualidade profissional construída de forma coletiva. Para o leigo pode parecer estranho pensar o ser policial como um profissional que vise à transformação social. Porém, é nessa ótica que se insere a proposta do profissional de segurança do cidadão: como um policial que esclarece, serve, protege e, acima de tudo, respeita e defende a cidadania.

O policial nessa perspectiva deve constantemente fazer de sua prática uma ação reflexiva e crítica, posto a magnitude do seu mister profissional que não se restringe somente a coibir a violência, mas, preveni-la. Desse modo, quando o policial se junta a comunidade para discutir as carências do local, como iluminação aos locais públicos, mais escolas, mais serviços de saúde, está, sim, visando uma transformação social e agindo preventivamente

contra a violência. Esse olhar de policial reflexivo e crítico é o que se espera dos profissionais de segurança do cidadão egressos do CFSDF.

Para Paulo Freire (1999), o professor tem um importante papel nesse seguimento, pois, educar é um processo de humanização e sua prática desenvolvida com responsabilidade de modo intencional pelo docente exige:

- a) Rigorosidade metódica [...];
- b) Respeito aos saberes dos educandos [...];
- c) Corporeificação das palavras pelo exemplo [...];
- d) Risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação [...] A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de interagir, desafiar o educando com que se comunica e quem comunica e produz sua compreensão do que vem sendo comunicado;
- é) Não transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção [...];
- f) Segurança em si mesmo, competência profissional, generosidade, comprometimento ético com a profissão, compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo [...]

As exigências da docência destacadas por Paulo Freire revelam que o trabalho docente é especificado, permeado e orientado por diferentes saberes.

Ao agregar professores formadores civis e militares, o CFSDF cria situações de abertura para novas práticas, bem como para questionamentos em torno dos pressupostos que dão sustentação aos fazeres pedagógicos predominantes na formação dos quadros da Corporação. Compreender-se como um professor formador nos parece um passo necessário para o desenvolvimento de práticas pedagógicas orientadas por intencionalidades que também se vinculam a propósitos institucionais. Essa discussão é detalhada no próximo tópico.

4.3 O professor formador - um profissional que mobiliza diferentes saberes

O professor é historicamente o responsável pela formação cultural das futuras gerações. Nesse sentido, nos parece lícito dizer que todo professor é um formador. Todavia,

na literatura especializada a expressão “professor formador” tem sido empregado para designar “todos os professores envolvidos nos processos formativos de aprendizagem da docência de futuros professores ou daqueles que já estão desenvolvendo atividades docentes” (MIZUKAMI, 2006, p. 03). Para Lima (2007, p. 21) o formador é “o docente do ensino superior cuja experiência e conhecimentos o habilitam a fundamentar, organizar e desenvolver programas e projetos de formação em modo contínuo, junto a outros professores. No caso desse estudo, referimo-nos aos docentes que atuam na formação dos soldados da PMCE.

Este profissional, como qualquer outro professor, tem como principal tarefa ensinar, atividade interativa mediada pelo entendimento discursivo entre o professor, os alunos e o conhecimento (FARIAS, 1997). Sua prática pedagógica, como unidade da teoria e da prática, implica em certos saberes que a distinguem dos demais fazeres. A discussão acerca do professor como um profissional com saberes especializados vem sendo alvo de atenção em diferentes lugares e por vários pesquisadores. No cenário internacional merece destaque as formulações de Shulman (1986), Tardif, Lessard e Lahaye, (1991) e Gauthier (1996). No Brasil temos Saviani (1996), Freire (1999), Pimenta, (1999), Therrien (1993, 1994, 1995 e 1997), entre outros.

Tomando como referência as formulações de Tardif, Lessard e Lahaye (1991), podemos identificar os saberes específicos ao ensino como: a) saberes da formação profissional; b) saberes disciplinares, c) saberes curriculares e d) saberes da experiência. Para estes autores, as múltiplas articulações entre a prática docente e os saberes fazem do professor um grupo social e profissional cuja existência depende, em grande parte, de sua capacidade em investir, em integrar e mobilizar tais saberes como condição para a sua prática.

Os saberes da formação profissional reúnem o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições responsáveis por sua preparação profissional. É a formação científica do profissional da educação produzidos pelas ciências humanas e ciências da educação que se encontram no ensino e nos docentes objetos de estudo (FARIAS, 2001). Os saberes da formação profissional também são constituídos por “doutrinas ou concepções produzidas por reflexões sobre a prática educativa [...] reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas, mais ou menos coerentes, de representações e de orientações da prática educativa” (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991, p. 219). A esse arcabouço de conhecimento necessário a atividade docente estes autores denomina de saber pedagógico, ou seja, “os

saberes pedagógicos são responsáveis tanto pelo fornecimento de arcabouço ideológico à atividade docente quanto por formas de saber-fazer e técnicas” (ibidem).

Os saberes disciplinares são adquiridos pelos docentes dos conhecimentos transmitidos por ocasião de sua formação continuada. Este saber não é produzido pelo docente, porém, este retira dos saberes produzidos socialmente configurados em disciplinas como a Matemática, Literatura, Português, entre tantas, para poder ensinar. Os saberes disciplinares estão diretamente relacionados ao domínio do conteúdo que o docente desenvolve na sua prática educativa. Como sinaliza Gauthier (1998, p. 06), “ensinar exige um conhecimento do conteúdo a ser transmitido, visto que, evidentemente, não se pode ensinar algo cujo conteúdo não se domina”. Embora o ato de ensinar não signifique transmissão de saberes produzidos por outros, vale lembrar que “o tipo de conhecimento possuído pelo docente a respeito da matéria influi no seu ensino e na aprendizagem dos alunos”, conforme adverte Gauthier ao citar Grossman (1996, p. 06).

O saber curricular reporta-se aos programas produzidos por técnicos especialistas da União (MEC), do Estado (Secretaria de Educação) e fontes de livros didáticos. Portanto, os saberes curriculares não são produzidos pelos docentes (FARIAS, 2001). Todavia, os docentes devem conhecer o programa, pois, é a partir deste que se definem os fins educativos a atingir através do planejamento e avaliação. No caso dos docentes que devem atuar no Curso de Formação de Soldado de Fileiras, é de salutar importância que conheçam as diretrizes que culminou na concretização do CFSDF, como também seus objetivos basilares, pois, assim, poderão nortear suas ações pedagógicas na mesma direção sinalizada pelos objetivos do curso.

Os saberes da experiência são os constituídos no exercício da prática cotidiana da profissão, fundados no trabalho e no conhecimento do meio. “São saberes que brotam da experiência e são por ela validados. Incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser” (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991, p 220). Este é um saber composto tanto pelo movimento de retradução e transformação de todos os outros saberes quanto pelo seu confronto com as certezas advindas da prática cotidiana do docente na qual este entra em relação com outras pessoas, que podem ou não aceitar as suas iniciativas. Assim, o saber da experiência é produzido no contexto interativo onde a sua atividade é desenvolvida (TERRIEN, 1996).

Nessa mesma linha Candau (1997) assinala que é na experiência, no cotidiano, que o professor aprende, desaprende, reestrutura o aprendizado, faz descoberta. Compactuando com o saber da experiência, Santos (1998, p. 124) afirma que a prática profissional é elemento constitutivo da formação contínua, ampliando a concepção da formação docente, que não é uma decorrência direta dos cursos de preparação para o magistério. O professor, no exercício da profissão, “vai adquirindo novas competências sobre o seu ofício, provenientes da própria prática em que está imerso”. Deste modo, nas trocas de experiências com os colegas e no confronto com os saberes produzidos pela experiência, os professores adquirem mais conhecimentos.

A tipologia apresentada por Pimenta (1999) destaca a docência como uma prática social que deve ser compreendida a partir do contexto e do momento histórico em que se desenvolve. Para a autora o saber da experiência se relaciona com o que foi aprendido pelo aprendiz desde quando aluno, com os professores, assim como o que é produzido na prática em um processo de reflexão e troca com os colegas.

Pimenta e Anastasiou (2002), ao assinalar que o saber da experiência não é suficiente no desenvolvimento da profissionalidade necessária a contemporaneidade, apontam ainda outros dois saberes da docência: o saber do conhecimento e os saberes pedagógicos.

Grosso modo, pode-se dizer que o saber do conhecimento abrange a função da escola na disseminação dos conhecimentos e as suas especialidades num contexto pós-moderno. Contudo, a autora chama atenção para o significado do termo ‘conhecimento’, ressaltando que “conhecimento não se reduz a informação”, acrescentando que “conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade” (Ibidem, p. 100). Nesse sentido, cabe ao professor formador, na mobilização desse saber profissional, contribuir com o processo de humanização de seus alunos que, como sujeitos historicamente situados também precisam se reconhecer como produtores de conhecimento.

Os saberes pedagógicos estão relacionados a educação e a pedagogia enquanto ciência da prática educativa, bem como as teorias e/ou ideologias que dão suporte racional, normativo e técnico ao exercício docente. Pimenta e Anastasiou (2002), reforçando as idéias de Houssaye (1995), assinalam que a construção dos saberes pedagógicos pelo aprendiz deve se situar “para além dos esquemas apriorísticos das ciências da educação” (ibidem, p. 83).

Estes devem ser fomentados a partir de demandas/necessidades pedagógicas concretas, vividas no cotidiano do contexto de trabalho. Tal sinalização implica, no âmbito da docência dos professores formadores no entendimento de que o futuro profissional não pode constituir seu saber-fazer senão a partir de seu próprio fazer. Ou, recorrendo aos termos de Houssaye, citado por Pimenta e Anastasiou (2002, p. 84), “a especificidade da formação pedagógica, tanto a inicial como a contínua, não é refletir sobre o que se vai-fazer, nem sobre o que se deve-fazer, mas sobre o que se faz”.

Os saberes da docência, considerando as tipologias aqui sumariadas, apresentam-se como aporte importante para a compreensão da prática pedagógica do professor, em particular do fazer dos professores formadores do Curso de Formação de Soldados de Fileiras da PMCE, tanto o docente civil quanto o policial militar. A mobilização que estes profissionais fazem desses saberes, certamente com frequência e intensidade diferenciadas, possibilitará perceber a aproximação ou não das práticas pedagógicas desenvolvidas com os objetivos pautados no projeto do curso.

Uma observação atenta dos saberes docentes acima detalhadas evidencia que, embora diferentes, estas se entrecruzam. Tais aproximações podem ser visualizadas no Quadro VIII:

Quadro VIII
Tipologias dos Saberes da Docência – Convergências

TARDIF, LESSARD E LAHAYE	PIMENTA
Saber da formação profissional	Saber pedagógico
Saber disciplinar	Saber do conhecimento
Saber curricular	
Saber da experiência	Saber da experiência

As tipologias desses dois autores concebem o professor como um profissional que exerce uma atividade especializada que exige saberes próprios, por conseguinte, compartilham a idéia de que é isso que distingue a prática educativa das demais. Esta distinção se situa e deve ser compreendida no escopo do significado da educação, assumido neste estudo na perspectiva freiriana, de que a educação é um processo de humanização que envolve consciência crítica do mundo e do lugar que nele ocupamos. Para os professores formadores que atuam no CFSDF este entendimento chama atenção para seu comprometimento ético profissional com o intento de preparar policiais cômicos de seu dever social e profissional para com o cidadão.

A formação é um processo de socialização que fornece referências norteadoras da ação profissional. Nela o sujeito aprendiz se reconhece como profissional, adquire e desenvolve determinados conhecimentos e práticas sobre a atividade a ser exercida. Nesse sentido, podemos dizer que este processo exige de seus docentes práticas pedagógicas orientadas pelos pressupostos do projeto educativo em causa. Assim, ter clareza das diretrizes que balizam a formação nos parece condição para que o docente propicie situações de ensino promotoras de aprendizagens e de experiências formadoras.

Este é, certamente, o desafio com que se defronta em seu cotidiano o professor formador do CFSDF: desenvolver uma prática pedagógica que possibilite ao policial militar iniciante, como é o caso do soldado, constituir valores e atitudes que configurem uma ação profissional pautado na valorização da vida e dos princípios éticos que regem a coletividade e o respeito à cidadania. Um passo necessário nessa direção encontra-se na compreensão do que é ser um policial militar, questão abordada no próximo tópico.

4.4 Ser policial militar

A reflexão sobre o ser policial parte do pressuposto de que “a formação não se constitui num processo de transmissão de conhecimentos ou treinamento, e sim, num processo de construção de identidades pessoais e profissionais” (NUÑEZ e RAMALHO, 1999, p. 103). Nesse contexto de socialização profissional o sujeito aprendiz incorpora um determinado modo de ser e exercer a profissão, enfim, vai produzindo um processo de identificação profissional.

A noção de identidade é polissêmica. Na presente reflexão a tomamos como um processo de construção do sujeito historicamente situado reconhecendo, como o faz Pimenta (2002, p.76), que ela “não é um dado imutável, nem externo, que possa ser adquirido como uma vestimenta”.

Grosso modo, podemos dizer que é a identidade que permite o reconhecimento de um grupo ou de uma pessoa daquele grupo pelos seus membros e pelos demais indivíduos. Dubar (1997, p. 105) a define como “o resultado estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições”. Parafraseando Jennifer Nias,

citada por Nóvoa (1992, p.7), o policial é uma pessoa e uma parte importante da pessoa é o policial.

A noção de identidade é tipificada pelo aspecto da igualdade e da diferença que os sujeitos estabelecem em relação ao outro, ou seja, o indivíduo ao mesmo tempo em que é idêntico a si mesmo, abriga características que o tornam diferente dos outros. Portanto, somos iguais e diferentes ao mesmo tempo. A condição de diferente traduz-se na tomada de consciência de si, que somente é possível tendo o outro como referência. Nessa conexão de similitudes e diferenças a identidade se apresenta com maior evidência na relação com os grupos sociais, pois na medida em que o indivíduo vai se integrando aos diferentes grupos, tende a assumir diferentes identidades coletivas, identificando-se e tendo o sentimento de fazer parte de cada um deles (SANTOS, 2001).

O indivíduo é plural e único, ou seja, ao fazer parte de vários grupos, vai se igualando a estes por totalidades, sem, contudo, homogeneizar-se, tornando-se plural, pois abriga várias identidades. Entretanto, ao mesmo tempo em que se apresenta “como semelhante ao outro, a partir de sua pertença a grupos e/ou categorias, percebe sua unicidade, a partir de sua diferença” (ibidem, p. 25). Como ressalta Ciampa (1996, p. 169), a pessoa se delinea como uma unidade na totalidade, pois:

[...] em cada momento de minha existência, embora eu seja uma totalidade, manifesta-se uma parte de mim como desdobramento das múltiplas determinações a que estou sujeito [...] nunca compareço frente aos outros apenas como portador de um único papel, mas como uma personagem [...] como uma totalidade.

Este argumento dá sustentação à concepção da identidade como “metamorfose”, como processo, um “dar-se”. Nessa mesma linha Berger e Luckmann (1985, p. 230), defendem que “a identidade se configura como um elemento chave da subjetividade e da sociedade, formando-se e sendo remodelada através dos processos e relações sociais”. As identidades são singulares ao sujeito e produzidas a partir de interações do indivíduo, da consciência e da estrutura social na qual este está inserido, configurando-se como um “fenômeno que deriva da dialética entre um indivíduo e a sociedade”.

A identidade, como procuramos evidenciar até aqui, nos remete a um conjunto de “caracteres de vulto e visibilidade que dá ao sujeito, grupo, categoria ou classe, uma marca que lhe é própria, particular. Algo que traduz o seu ser, seu fazer, sua posição no mundo e diante deste” (SALES, 2002, p. 88). Tal compreensão nos leva a pensar sobre o trabalho, elemento marcante no nosso processo de identificação.

Ao discutir o assunto Pimenta (2002, p. 77) destaca que uma identidade profissional se constrói “com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições”. A autora prossegue acrescentando, ainda, que o modo de ser e exercer uma profissão também é produzida pela “reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque preches de saberes válidos às necessidades da realidade” (ibidem). Corroboro o pensamento da autora, pois a identidade profissional está relacionada, necessariamente, à função social e ao estatuto da profissão, bem como à cultura do grupo ao qual o sujeito pertence profissionalmente e ao contexto sócio-político no qual se constitui. Este é um aspecto que nos parece importante para compreendermos o ser policial militar.

A designação “policial militar” evidencia, por si mesma, a ambigüidade e o conflito experimentado por esse profissional que é, ao mesmo tempo, policial e militar. Nesse sentido, podemos dizer que seu processo identitário ocorre sob múltiplos pólos de oposição e similitudes, conforme alerta Nummer (2005, p. 52):

Trata-se de um grupo militarizado, mas que não é o Exército, um militarismo ‘mais leve’. **São funcionários públicos estaduais, mas que se pensam diferentes dos demais pela característica militar e de doação à comunidade de seu trabalho.** Uma certeza lhes é inculcada: não são mais civis e, aos poucos, lhes é exigido que abandonem os ‘vícios civis’ e passem a agir conforme as ‘virtudes militares’. A valorização deste fato é para eles, concomitante, a demonstração que nesta ‘socialização secundária’, renegociada, não são mais unicamente portadores de antigas ‘tipificações identitárias’, mas também pertencem a uma corporação, uma nova identidade que busca se legitimizar como mais rígida e organizada que os grupos civis aos quais pertenceram anteriormente. [Grifos nossos].

A autora chama atenção para o dilema em que vive este profissional: entre a natureza policial e militar de seu trabalho. A primeira faz referência a atividades como “o policiamento ostensivo, como técnicas de abordagens a suspeitos, defesa pessoal, direitos humanos” (NUMMER, 2001, p.44). A segunda é manifesta nas cerimônias e rituais militares realizados em horários extras, quando os alunos devem entrar em forma antes do início e final das aulas, como também nos horários denominados formalmente no currículo como da Divisão de Ensino (ibidem).

Castro (1990, p. 43) ao pesquisar a formação dos Cadetes³⁸ da Academia Militar das Agulhas Negras – AMAN salienta que “a experiência totalizadora e básica para a

³⁸ Cadete é a nomenclatura destinada aos alunos do Curso de Oficiais do Exército brasileiro. Tendo esta denominação se ampliado aos alunos do Curso de Formação de Oficiais da PMCE - CFO, a partir do Estatuto desta corporação publicada no ano de 2006.

identidade militar é a da preeminência da coletividade sobre os indivíduos”. Tal característica também se verifica no interior das polícias militares do Brasil. Nummer (2005, p. 52) assim sinaliza: “a característica de identidade militar também se manifesta na Brigada Militar³⁹, pois, é a corporação que está em jogo nas representações dos papéis de seus membros e, por isso, ao sujeito é constantemente inculcado ‘governo de si’”.

A centralidade do caráter militar no processo de identificação profissional do policial também se manifesta na mídia. Via de regra, quando um policial militar é autor de fato contrário às normas de conduta estabelecidas, a primeira manchete que vem ao ar é o nome da polícia militar em detrimento ao nome do verdadeiro envolvido.

O acento sobre o capital de saberes, saberes-fazer e saberes-ser militar distingue a polícia militar das demais instituições. Ao discorrer sobre o conflito vivido pelos profissionais de segurança em relação ao caráter policial e militar dessa atividade Nummer (2005, p.44) ressalta que,

De acordo com as exigências do jogo e do sistema de crenças que orientam a prática, os sujeitos procuram focar mais o aspecto policial, como as táticas, os serviços à comunidade, a proteção e a segurança; ou o militar, com os valores morais, a disciplina, a hierarquia; ou ainda uma mescla destes dois.

Albuquerque e Machado (2001, p. 05) ao pesquisarem um Curso de Formação de Oficiais da Bahia relatam que mesmo com um currículo centrado numa ação mais humanitária e respeitosa da cidadania ainda predomina naquele ambiente o lado militar. Nesse sentido, alertam que

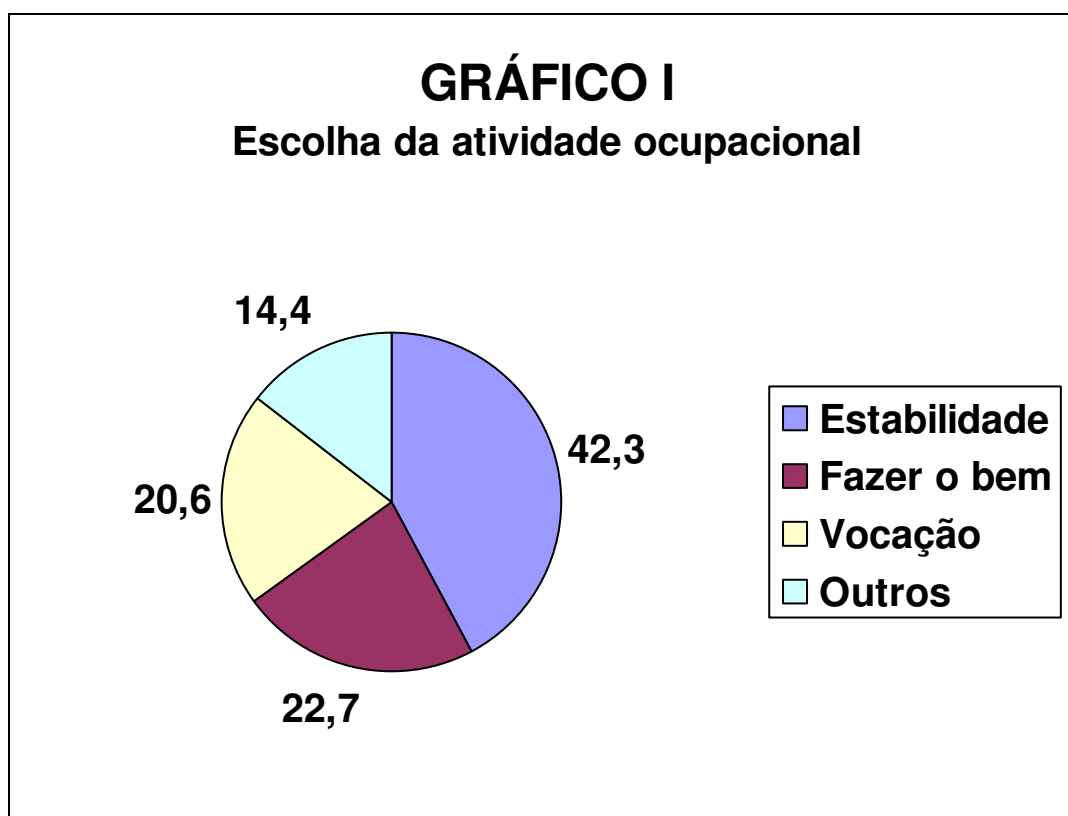
a JIM⁴⁰ parece pretender resolver a questão identitária e narcísica da polícia militarizada, colidindo frontalmente com o novo currículo. Qual dos dois vencerá esta disputa? Ao que assistimos é que a ideologia democrática do novo currículo vigente sucumbe ao militarismo.

As experiências registradas mostram que a reconfiguração da identidade profissional do policial militar é um processo complexo e que se situa para além da renovação do cabedal de saberes e pressupostos orientadores da proposta curricular. Esta, embora necessária, não é suficiente. Um dos desafios, como assinalamos noutras passagens desse texto, consiste no desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivamente promotoras de experiências formadoras e significativas.

³⁹ Brigada Militar é o nome dado a Polícia Militar do Rio Grande do Sul.

⁴⁰ JIM é a abreviatura usada pelo autor significando Jornada de Instrução Militar.

Entre os soldados da PMCE em formação, o conflito entre as dimensões policial e militar da atividade se faz presente, em particular, entre os 29 alunos que compõem a turma do 2º Pelotão da Academia de Polícia General Edgard Facó. Este dilema pode ser percebido nas suas aceções acerca do ser profissional de segurança, do choque com o mundo militar e dos questionamentos em torno de situações práticas que favoreçam o aprendizado da profissão. Antes de detalharmos estas questões importa situar as razões que resultaram na escolha desta atividade ocupacional. Três fatores foram destacados como determinantes: estabilidade, vocação e fazer o bem, conforme mostram os registros selecionados: “Por ser uma profissão estável, que dá para organizar minha vida financeiramente” (A1 26); “porque eu sempre senti a necessidade de fazer o que é bom e correto e acredito que esta instituição pode superar isso” (A6); “Por vocação, já é de família a vontade de ser militar” (A1 24). Tais fatores podem ser ainda visualizados no Gráfico I:



A busca por uma atividade que assegure estabilidade (42,3%) se sobressai no ingresso na PMCE, assim como a vocação (20,6%) aparece como fator com menor incidência em relação aos fatores que mais se destacaram. É possível dizer que os soldados que participaram deste estudo chegaram a Corporação acreditando no trabalho por ela desenvolvida. Por outro lado, o não reconhecimento desta atividade como uma vocação indica a necessidade de um trabalho formativo que fomente o compromisso com a profissão. Em

situações como essa os conflitos entre as dimensões policial e militar da atividade tendem a se acirrar, conforme se observa quando os alunos expressam sua concepção sobre o que é ser um profissional de segurança.

Um grupo significativo desses formandos, em número de 18 (dezoito), entende o ser profissional de segurança como um trabalho que exige proximidade com a comunidade para, em parceria, procurar soluções dos problemas que mais afligem as pessoas. Recorrendo às palavras de um dos alunos, “o profissional tem o dever de trabalhar em prol e, principalmente, em conjunto com a comunidade, atendendo todos os anseios que o cidadão precisa” (A18). Tal compreensão é consoante a aceção de polícia comunitária advogada por Almeida (2007, p.146), caracterizada pela “interação entre policiais e cidadãos, no sentido de melhor conhecer os labirintos da violência, os atores sociais envolvidos e as possibilidades de prevenção e ação amplas contra a criminalidade”. Outro segmento, 08 (oito) alunos, revelam uma concepção mais associada à segurança do Estado em detrimento da interação com o cidadão, manifesta em registro como: “Sinto-me muito honrado, pois é uma profissão muito nobre e zela pela paz e ordem pública” (A17).

Percebe-se que apesar da maioria dos alunos externarem uma aceção sobre o seu fazer profissional dentro do que se espera hoje das polícias, existem ainda alunos que entendem o seu fazer profissional voltados para a defesa do Estado. Esta visão de defesa do Estado Poncioni (2005, p.05) denomina de “polícia tradicional”. Para a autora a visão de polícia tradicional se distancia da idéia de polícia comunitária. O foco do fazer da polícia tradicional é o controle do crime e da aplicação da lei, com ênfase na importância da adesão do profissional a regras e procedimentos da organização, negligenciando a interação com o cidadão por meio da negociação de conflitos para o desenvolvimento das tarefas relacionadas à preservação da ordem, demandadas cotidianamente à polícia.

Outro aspecto ressaltado pelos soldados em formação que participaram desse estudo refere-se à dificuldade de adaptação ao meio militar. Como assinalado por um deles, “o militarismo é muito difícil de assimilar. Você só tem duas frases a dizer: ‘sim senhor’, ‘não senhor’. Nunca pode dizer não entendi” (A16). O registro do aluno é revelador dos pólos de oposição que marcam o tornar-se policial militar, mais precisamente o processo de inculcação de que ele não é mais civil, devendo adotar as ‘virtudes militares’, conforme alertado por Nummer (2005). Durante a formação ele vai se dando conta do mundo militar, marcado por relações hierárquicas, disciplinadas e diferenciadas entre os oficiais e as praças. O primeiro,

preparado para o planejamento; o segundo, para a execução. Discutindo o assunto Castro (1990, 59) adverte que tais relações no âmbito das Forças Armadas podem funcionar muito bem, pois executam um trabalho aquartelado e quando são designados para uma operação irão para “combater o inimigo”. Entretanto, parece uma dicotomia em relação a Polícia Militar, pois o soldado PM irá trabalhar lado a lado com a população. Na rua o soldado tem que saber resolver qualquer tipo de situação, valendo frisar que, via de regra, ele está somente com um companheiro, não tendo um superior hierárquico para orientá-lo.

Poncioni (2005, 06) também verificou este descompasso entre o que se espera que o policial militar faça e o que ele aprende e vivencia nos processos formativos. Referindo-se aos policiais Militares do Rio de Janeiro em formação, a autora assinala que:

[...] ele experimenta uma enorme **restrição com relação à tomada de decisão** nas atividades concernentes ao dia-a-dia da organização. De outro, fora da organização, ele se defronta com uma grande diversidade de **situações** com relação às quais **tem de tomar** constantemente **decisões que não estão necessariamente de acordo com as diretrizes, procedimentos, ordens gerais**, ou mesmo com os processos formais da legalidade, mas têm por objetivo fundamentalmente a aplicação eficiente de certas leis e regras para a manutenção da ordem, muito mais do que o respeito integral à legalidade ou às regras estabelecidas pela organização. [grifos nossos]

O alerta de Castro (1990) e Poncioni (2005) mostra matizes diversos do conflito identitário que o policial militar em formação vivencia, sobretudo aqueles que se iniciam na carreira como é o caso do soldado PM. Estes, ao nosso ver, reforçam a pertinência da preocupação do aluno anteriormente citado com as formas de interação e relacionamento vivido durante a formação. Não basta ao soldado PM ouvir falar da necessidade do diálogo com a comunidade; é fundamental exercitá-lo, aprender a usá-lo como estratégia de mediação nas situações de conflitos que enfrenta em seu cotidiano de trabalho.

Desse modo, entendendo ser a formação, bem como o próprio contexto de trabalho, espaços de socialização das posturas e valores que devem compor um determinado modo de viver a profissão, é fundamental assegurar situações práticas. Este é um dos paradoxos da formação inicial destinada aos 29 alunos do 2º Pelotão da Academia de Polícia Edgar Facó. Durante as observações das aulas em inúmeras ocasiões percebemos que a ausência de aulas práticas incomodava os alunos. Estes com frequência questionavam aos professores sobre o assunto, enfatizando que estavam temerosos porque ainda não tinham tido aulas práticas. Um registro emblemático: “Estamos a quase dois meses de curso e ainda não iniciaram as aulas práticas voltadas para o policiamento de rua” (A12).

Assegurar situações de ensino que aproximem o formando da prática profissional nos parece fundamental para que ele se constitua como profissional, para que possa viver com mais segurança a natureza policial e militar que recorta seu agir no contexto de trabalho. Nesse sentido, cabe ressaltar algumas peculiaridades do ser policial militar a ser fomentado pelo professor formador do CFSDF tendo em vista o mister de servir, defender, guardar e proteger a comunidade:

- O policial militar deve ser tranqüilo na sua atuação, comedido nas suas ações, sempre protetor e velando pelo progresso da sociedade, dos bons costumes, do bem-estar do povo e pela tranqüilidade geral;
- O policial militar não deve transpor os limites das convenções sociais, sacrificando o livre exercício dos direitos, através de um violento sistema de repressão ou arbitrariedade. Isto até mesmo quando estiver defendendo o Estado propriamente dito, deve tratar as pessoas com educação e usar o diálogo como o meio mais eficaz para a resolução de conflitos;
- O policial militar deve ter um grau de profissionalismo acima dos demais funcionários do Estado, já que possui conhecimento, aptidões e senso de equilíbrio necessários e indispensáveis para o seu campo de atuação;
- O policial militar deverá entender que a profissão de policial militar, os deveres são maiores do que as regalias. Mesmo nas horas de folga, quando em quase todas as profissões cessa-se a obrigatoriedade da função, não existe essa interrupção para o serviço policial militar. A função do policial militar é de caráter permanente e obrigatório;
- O policial militar deve conhecer seu mister, porque sua atividade é tanto técnica quanto científica em qualquer de seu campo de atividade;
- O policial militar deve ser nobre, com elevada moral e revestido de indiscutível conteúdo ético, com o objetivo de sempre buscar o bem social. Deste modo, “o policial deve ser sóbrio e compreensivo para os humildes e necessitados; forte e inflexível frente aos arrogantes e perversos para, de algum modo, em razão das necessidades e choques sociais, ter que assumir a posição de médico, algoz, confessor e amigo quando necessário”;
- O policial militar deverá utilizá-se da força física quando extremamente necessário. E, o uso da arma de fogo somente em legítima defesa;

- O policial militar deve transmitir a população uma sensação de está ao seu lado, preservando sua segurança. Para tanto, deve está presente na vida da comunidade, trabalhando com elevado espírito público e cultivando a solidariedade em lugar da violência. O respeito aos direitos humanos e à dignidade humana deverá está acima de tudo na atividade do policial militar (SENASP, MJ, 2007, p. 27).

Estas orientações partem do princípio de que os professores são profissionais cuja ação influi de “modo significativo na constituição da subjetividade de seus alunos, como pessoas, como cidadão e como profissionais” (BRASIL, MEC, 1999, p. 55). Espera-se que os professores formadores do CFSDF/2007 caminhem na mesma direção do perfil do ser policial militar esperado pela sociedade pós-moderna, um policial cidadão, que seja consciente do seu servir e proteger a comunidade.

Como forma de ampliar o conhecimento do novo perfil esperado para o policial militar, o Quadro IX mostra alguns pontos antagônicos da polícia tradicional e a polícia comunitária. Esta última apresenta-se como a filosofia de polícia que a Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP) espera implantar em todos os Estados da federação. É também com esteio nesta filosofia de polícia comunitária que o Estado do Ceará criou o programa denominado “Ronda do Quarteirão”, utilizando-se dos soldados egressos do Curso de Formação de Soldado de Fileiras/2007.

Quadro IX

Polícia tradicional	Polícia comunitária
A polícia é um órgão governamental responsável, principalmente pelo cumprimento da lei.	A polícia é o público e o público é a polícia: os policiais são aqueles membros da população que são pagos para dar atenção em tempo integral às obrigações dos cidadãos.
O papel da polícia é preocupar-se com a resolução de crime.	O papel da polícia é dar um enfoque mais amplo visando à resolução de problemas, principalmente por meio de prevenção.
As prioridades são, por exemplo, roubo a banco, homicídios e todos aqueles envolvendo violência.	As prioridades são qualquer problema que estejam afligindo a comunidade.
A polícia se ocupa mais com os incidentes.	A polícia se ocupa mais com os problemas e as preocupações da comunidade.
O profissionalismo policial se caracteriza	O profissionalismo policial se caracteriza pelo

pelas respostas rápidas aos crimes sérios.	estrito relacionamento com a comunidade.
O que determina a eficiência da polícia é o tempo de resposta.	A eficácia da polícia é medida pela ausência de crime e de desordem.
O policial trabalha voltado unicamente para a marginalidade de sua área que representa, no máximo, 2% da população residente ali.	O policial trabalha voltado para 98% da população de sua área, que são pessoas de bem e trabalhadoras.
As patrulhas são distribuídas conforme o pico de ocorrências.	As patrulhas são distribuídas conforme a necessidade de segurança da comunidade, ou seja, 24 horas por dia.
Emprego da força como técnica de resolução de problemas.	O policial emprega a energia e a eficiência, dentro da lei, na solução dos problemas com os suspeitos ⁴¹ .

FONTE: Curso Nacional de Promotor de Polícia Comunitária, Brasília – DF: Secretaria Nacional de Segurança Pública, 2007. (adaptado por este pesquisador).

A formação inicial do policial militar, em particular do soldado, é de fundamental importância na configuração de sua identidade profissional, no que o professor formador tem uma função primordial. A este respeito, esclarece Poncioni (2005, p. 03):

A importância da formação profissional básica realizada nas academias de polícia para a construção da identidade profissional, fundamentalmente, como uma etapa que faz considerável diferença para a vida profissional do policial, não apenas dada a importância da experiência de formação do membro na aquisição formal dos valores e normas próprias da profissão e das competências e das habilidades para o campo de trabalho, mas também na aquisição dos valores e crenças acerca da profissão, consubstanciados em uma base de conhecimento e de cultura comum sobre o que é ser policial em um determinado modelo de polícia profissional.

Deste modo, espera-se que os professores formadores do Curso de Formação de Soldados de Fileiras da Polícia Militar do Ceará, turma 2007, possam preparar os futuros soldados da PMCE para a nova filosofia de polícia que se deseja implantar no Estado do Ceará e no Brasil: uma polícia comunitária, cujas ações sejam direcionadas para a comunidade, que o diálogo seja a base para a solução de conflitos e que a idéia de servir esteja clarificado no dia-a-dia do seu mister.

Os professores formadores que vêm concretizando a preparação desses novos profissionais de segurança, seus conhecimentos e perspectivas são tratados no próximo tópico.

⁴¹ Suspeito é a denominação utilizada pelo Comitê Internacional de Direitos Humanos para as pessoas que cometem crime, em detrimento das palavras: marginal, bandido, entre tantas.

CAPÍTULO V

O CFSDF/2007 SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES FORMADORES: CONHECIMENTOS E PERSPECTIVAS

*Não é possível fazer uma
reflexão sobre o que é a educação
sem refletir sobre o próprio homem. Por isso,
é preciso fazer um estudo filosófico- antropológico.
Começamos por pensar sobre nós mesmos e tratemos
de encontrar, na natureza do homem, algo que possa construir
o núcleo fundamental onde se sustente o processo de educação.
Este núcleo seria o inacabamento ou a inconclusão do homem.*

(FREIRE, 1998, p. 34)

Ao iniciarmos este capítulo recorreremos à epígrafe freiriana que nos diz que não é possível pensar em educação sem refletir sobre o homem. É preciso pensar em nós mesmos para identificarmos elementos fundamentais que sustentam o processo educacional.

Na Polícia Militar do Ceará, mais especificamente no Curso de Formação de Soldados de Fileiras, turma 2007, a reflexão e o diálogo deve ser o suporte para a implementação da nova filosofia de polícia postulada pela SENASP, cujas diretrizes se contrapõem a cultura que coloca a sociedade civil e os policiais como inimigos entre si. Busca-se integrar polícia e comunidade, numa relação que envolve proteção e respeito às pessoas, capacitando o policial para a missão de educar, gerenciar crises e mediar conflitos

O repensar a formação do policial, introduzindo dimensões conceituais que recuperem valores democráticos de cidadania e garantia dos direitos individuais está no centro das mudanças projetadas no processo formativo dos profissionais de segurança. Nele o policial militar é visto não só como responsável pela segurança do cidadão, mas como agente social, com missão de orientar, assistir, socorrer e aconselhar as pessoas, buscando diminuir conflitos e oferecendo segurança que a comunidade tanto aspira.

Conhecer como vem sendo concretizada tais orientações na formação dos novos policiais militares apresentou-se para nós como uma via fértil para a produção de conhecimentos a partir da prática efetivada no contexto local, conforme sugere Neto (2003).

Nessa direção, o presente capítulo tem como objetivo compreender, como os professores formadores da pesquisa percebem a nova formação do soldado PM, o que sabem sobre essa proposta e sobre o ensino policial. As informações aqui trabalhadas, como sinalizamos na Introdução, foram colhidas por meio de entrevistas semi-estruturadas. O que encontramos está organizado nos três tópicos que compõem esta seção.

5.1 Professores formadores: quem são, de onde vêm, quais suas experiências

Um grupo misto, com idades e experiências no magistério bastante distintas. Essas são as características gerais do grupo de professores⁴² formadores interlocutores da presente pesquisa, um total de oito docentes.

Desse universo, metade é do sexo feminino. Os docentes do sexo masculino são todos oficiais da própria Corporação (um capitão e o restante, tenentes). Estes profissionais registraram a difícil tarefa de equilibrar este dois afazeres profissionais: policial militar e docência. De acordo com seus relatos, em decorrência destas duas funções profissionais, nem sempre encontram tempo para preparar suas aulas. É o que relata o professor Salomão: “A nossa atividade é como se fosse uma atividade dupla, nós somos instrutores e ao mesmo tempo nós somos agentes da lei [...] muitas vezes você está saindo de serviço e tem aula para ministrar”. A este respeito Poncioni (2005, p. 18) escreve após investigação feita na polícia do Rio de Janeiro,

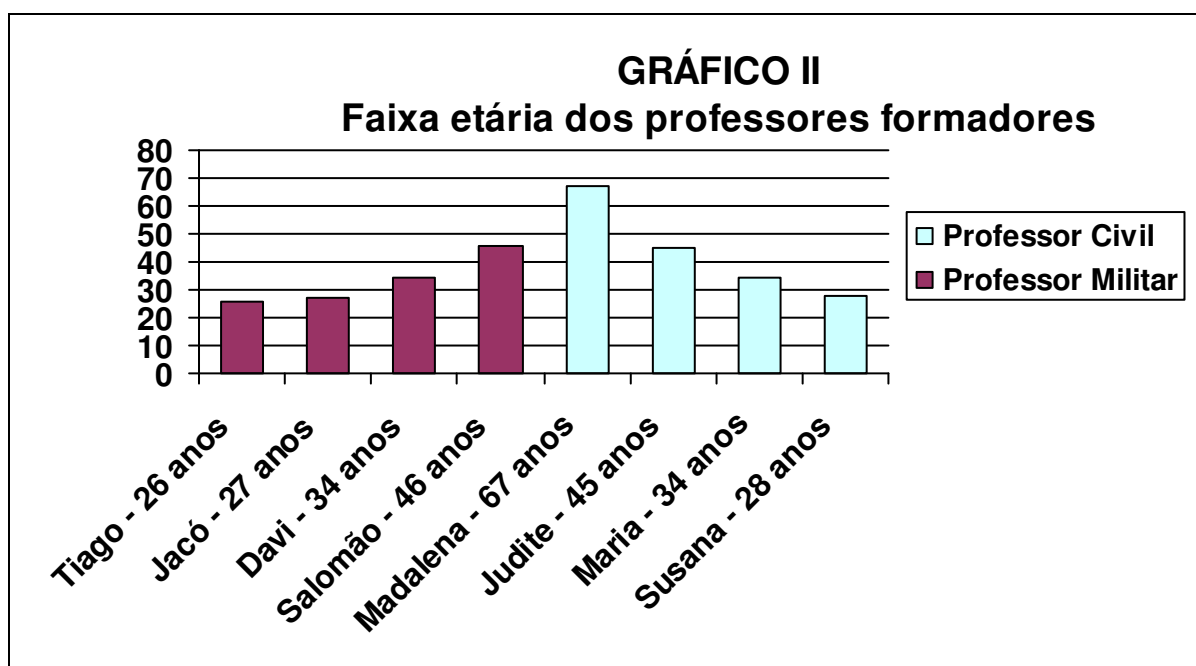
Acrescente-se, também, que tanto a Polícia Militar quanto a Polícia Civil não possuem um corpo de docente inteiramente dedicado ao ensino. Os professores dos cursos de formação profissional básica, oferecidos por ambas organizações policiais são, majoritariamente, policiais advindos da própria Corporação, os quais, além de acumularem a atividade docente com outras atividades próprias ao cargo prioritariamente exercido na corporação, não possuem necessariamente uma formação pedagógica adaptada à função.

Dentre as professoras vinculadas a UECE observamos que elas não integram o quadro de docentes efetivas dessa instituição de ensino superior. São profissionais contratadas

⁴² Os nomes verdadeiros dos docentes foram preservados. Estes são identificados por cognomes. Recorremos a primeira letra de seus nomes ou sobrenomes, tendo escolhido a seguinte designação: Madalena, Tiago, Judite, Davi, Salomão, Maria e Susana.

temporariamente, atuando em disciplinas não profissionais do trabalho de segurança como Fenômeno Psicossocial da Violência, Sociologia, entre outras.

Trata-se, como dissemos antes, de um grupo com **faixa etária** diversificada, conforme mostra o Gráfico II:



O gráfico mostra que, no conjunto, a idade dos professores pesquisados está situada entre 26 a 67 anos. O grupo integrado pelos professores civis apresenta maior variação, nele se localizando docentes com 28 anos (menor idade) e com 67 anos (maior idade). Dentre os militares o mais novo e o que apresenta maior idade têm, respectivamente 26 e 48 anos. Esta diferença de faixa etária entre professores militares e civis pode ser justificada pelo cargo ocupacional no seio da corporação, pois, os tenentes e capitães são, em tese, os Oficiais mais jovens de qualquer corporação militar.

Os docentes que atuam no CFSDF/2007 também têm um ciclo de vida no magistério diferenciado, sendo possível distinguir os seguintes percursos: 02 professores estão pela primeira vez na sala de aula (01 civil e 01 policial militar) e 02 possuem menos de cinco anos de exercício docente; 02 declararam ter entre 05 a 09 anos de experiência; os demais

registraram entre 10 a 20 anos de docência. Para Huberman (1995), os três primeiros anos demarcam a fase de “entrada na carreira”, na qual ocorre tanto um entusiasmo inicial com a profissão quanto um choque com a realidade do trabalho. A este momento se sucede a fase da “estabilização”, marcada pelo “comprometimento definitivo” e a “tomada de responsabilidades”. Outra fase é a “diversificação”, caracterizada pela consolidação de um certo repertório pedagógico que permite ao professor desenvolver seu trabalho com maior segurança. Estes se sentem mais encorajados institucional e tecnicamente para alçar alguns vãos, experimentar outras experiências no âmbito educacional.

Assim, podemos dizer que 02 dos professores pesquisados, encontram-se na fase de entrada na carreira docente. A metade dos docentes pesquisados (04) permeia a fase de transição entre a “descoberta” e a “sobrevivência” na profissão e a construção de um sentimento de pertença a esta ocupação profissional. Eles não são mais iniciantes, mas ainda buscam firmarem sua autoridade perante os pares e a sociedade. Considerando que o CFSDF busca romper com valores e fazeres cristalizados nas práticas formativas institucionalizadas, o ciclo de vida destes docentes pode significar aspecto favorável a esta renovação. Por outro lado, faz-se necessária orientação sistemática visando a assegurar unidade (não homogeneização) e direção ao trabalho pedagógico a ser por eles desenvolvido. O restante (02) se situa na fase da “diversificação, momento da vida profissional destacado por Huberman (1995) como favorável a atuações em contextos onde foram introduzidas inovações, pois nessa fase os docentes tendem a atuar de modo eficaz, estando “motivados” a desenvolverem propostas renovadoras (ibidem, p.42).

Observando ainda o ciclo de vida profissional dos professores pesquisados, notamos que entre os professores militares predomina a experiência de ensino nos cursos de cunho policial militar. Destes, somente um informou lecionar na área civil. Situa-se entre os docentes civis os históricos mais recorrentes de experiência docente, pois a metade afirmou já ter lecionado tanto na área policial militar quanto no ensino civil. Acrescente-se, ainda, que dois dos professores civis ressaltaram que são professores da rede privada. Um outro aspecto que chamou nossa atenção refere-se ao fato de que nenhum dos docentes pesquisados está vinculado ao quadro de professores efetivos da rede pública de ensino básico ou superior.

Este percurso profissional se explicita melhor quando focalizamos a experiência no ensino policial. Os entrevistados informaram possuir menos de 10 anos de experiência no

ensino policial⁴³. A constatação nos leva a afirmar que esta é uma experiência cuja construção tem como um dos contextos centrais a sua inserção nas iniciativas de formação de soldados da PMCE promovidas em parceria com a UECE. Os relatos sobre suas experiências no campo do ensino policial são marcados por referências como: “iniciei em 2001 para cá... seis anos” (Profa. Madalena), faz “alguns meses” (Prof. Tiago) ou “iniciei no curso de Soldado de 2007” (Profa. Susana). Importa salientar que dentre os professores civis somente um lecionou em outra ação formativa⁴⁴ da Corporação, situação que se difere entre a maioria dos professores policiais militares.

A experiência docente dos professores formadores pesquisados é mínima, até mesmo entre aqueles com maior tempo de exercício, pois suas experiências são de contratos para ministrarem uma disciplina esporadicamente. Este fator merece atenção, pois, como alerta Therrien (1995, p. 03), o saber da experiência constitui “elemento fundamental nas práticas e decisões pedagógicas [...] central na competência profissional e é oriundo do cotidiano e do meio vivenciado pelo professor”. Ele expressa tanto um saber-fazer ou saber-agir, tais como habilidades e técnicas que orientam a postura do sujeito, quanto um saber-ser que lhe possibilita edificar a capacidade de julgar, decidir, modificar e adaptar de acordo com os condicionamentos de situações complexas.

Tal situação se agrava quando considerado a formação desses docentes. Vejamos o Quadro X:

Quadro X

Perfil de Formação dos Professores Formadores

Professor Formador	Disciplina ministrada	Vinculação Institucional	Nível de formação		
			Graduação	Especialização	Mestrado
Madalena	Introdução ao Estudo do Direito	UECE	Bacharelado		

⁴³ Registramos que um professor informou possuir mais de 20 anos de magistério e de atuação no ensino policial. Entretanto, sua informação é questionável, pois este professor militar tem somente 10 anos no oficialato PM e na Corporação as praças não atuam como professores. Este ofício é destinado, exclusivamente, aos oficiais.

⁴⁴ Os cursos regulares que a PMCE oferece são: Curso de Formação de Soldado de Fileiras (CFSDF); Curso de Habilitação a Cabos (CHC); Curso de Habilitação a Sargento (CHS); Curso de Habilitação a Subtenentes (CHST). Estes cursos são destinados às praças, enquanto que os cursos destinados aos Oficiais são: Curso de Formação de Oficiais (CFO); Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais (CAO) e Curso Superior de Polícia (CSP). Estes são destinados aos oficiais de carreira, tendo ainda o Curso de Habilitação a Oficiais (CHO), destinando-se formar oficiais para o quadro administrativo.

Tiago	Defesa Pessoal	PMCE	Bacharelado		
Judite	Fundamento Psicossocial da Violência	UECE	Bacharelado e Programa de Formação Pedagógica	Especialista	
Jacó	Técnica Policial Militar	PMCE	Bacharelado		
Davi	Instrução Geral	PMCE	Bacharelado		
Salomão	Legislação PM	PMCE	Licenciatura		
Maria	Sociedade, Ética e Cidadania	UECE	Bacharelado e Programa de Formação Pedagógica		Cursando Mestrado
Susana	Direitos Humanos	UECE	Bacharelado	Cursando Especialização	

Como mostra o quadro, a maioria dos professores formadores é graduado. A especialização (pós-graduação *lato sensu*) aparece como maior titulação e um dos entrevistados informou está cursando mestrado acadêmico em educação. É possível observar, ainda, que dentre os professores formadores da corporação prevalece a titulação de graduado. A formação em nível de graduação preocupa posto a predominância do bacharelado, pois somente um professor afirmou ter feito licenciatura na sua formação inicial. Outros dois disseram que fizeram licenciatura após a conclusão do curso de bacharelado.

No caso dos professores formadores militares é importante assinalar que a Polícia Militar cearense oferece, de modo não sistemático, o Curso de Preparação de Instrutores (CPI), iniciativa destinada à preparação dos oficiais que almejam ser professores da corporação. Esta formação, até então, era tomada como requisito para o ingresso nesse exercício na instituição. Entretanto, os professores PM entrevistados não possuem esta formação.

Os dados apresentados permitem compor um retrato dos professores formadores que atuam no CFSDF/2007. Não se trata de um grupo de docentes experientes, em particular com vivência do magistério na universidade. São “professores a título precário”, não licenciados para o exercício do magistério, conforme designa Pimenta (2005, p. 20). Suas trajetórias no ensino policial estão estreitamente ligadas às iniciativas de formação encetadas a partir da parceria UECE e PMCE.

A concepção de educação presente entre os professores formadores é outro elemento que contribui para a composição de um retrato desses profissionais, bem como para uma interpretação situada das práticas desses profissionais.

5.2 A visão de educação dos professores formadores

Boa parte, (cinco) dos professores formadores considera a educação como uma forma de acrescentar algo ao indivíduo, com objetivo de moldar comportamentos, valores, ou seja, transmitir algo a uma pessoa. É o que nos diz o professor Tiago ao afirmar que educar “é você transmitir para esse aluno uma maneira de ver a vida e saber se conduzir nessa vida, dando uma perspectiva mais ampla de conhecimento, ou seja, passar informações”. Esta idéia de educação está mais aproximada da “educação tradicional” (GARCIA, 1977, 02).

Destoando dessa compreensão encontramos a professora Maria que entende a educação como algo abrangente, não relacionado somente com a prática escolar. Para ela “a educação perpassa todas as áreas, vai para além da cultura educacional escolar, formação escolar, ela passa pela estrutura familiar, pela construção cultural de sociedade, pela construção dos valores”. Esta acepção da prática educativa é reforçada por Brandão (1981, p.07):

A educação está presente em casa, na rua, na igreja, nas mídias em geral e todos nos envolvemos com ela, seja para aprender, para ensinar e para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias. [...] Não há uma forma única nem um único modelo e educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é o seu único praticante.

Estas duas formas de entender a educação são reveladoras da complexidade dessa prática social. É inquestionável que o ato de educar não ocorre apenas na escola, tão pouco deve ser promovido de maneira autoritária, centralizada no professor e na memorização, como tende a acontecer nas escolas de formação policial militar. A prática educativa como processo de humanização do homem em um dado espaço e tempo requer um fazer que favoreça a reflexão, que possibilite ao indivíduo aprender pela interação com as pessoas na busca de um convívio democrático. No processo de formação do policial militar é crucial que ele entenda que educação também é tratar as pessoas dignamente, respeitando os direitos individuais e coletivos; ser consciente que mesmo atuando em um “aparelho repressor do Estado” (Althusser, p. 33) deverá ter cautela no trato com as pessoas, pois sua atividade deve voltar-se

a comunidade e nunca a pessoas isoladas em detrimento da coletividade. Desde modo, a interiorização do servir, proteger, guardar e defender a comunidade deverá ser constantemente trabalhado de forma sincera e consciente na formação do policial militar. Nesta tarefa muito tem a contribuir o professor formador.

Ao se posicionarem sobre o ato de ensinar, novamente predominou a idéia da transmissão, reforçada pela concepção da aprendizagem como assimilação do conhecimento repassado. O trecho transcrito é emblemático dessa acepção:

O ensino depende de nós e a aprendizagem do aluno. Tem muitos alunos que têm dificuldades, devido às condições que ele possui, às vezes eles são muitos humildes, passam muitas dificuldades como a fome, tem outros que vão além da miséria, aonde só vão à escola por conta da merenda. Eu conheço vários alunos que passam por isso (Professora Madalena).

Boa parte dos professores formadores (quatro) evidencia uma visão dicotômica dos processos de ensino e de aprendizagem. É como se o professor estivesse na sala de aula somente para ensinar e o aluno para aprender, posicionando o professor como dono da verdade. Para Pimenta (2002, p. 205) a aula nessa perspectiva denomina-se “aula magistral, local onde todos dormem e uma pessoa fala”. Em geral, baseada na tendência tradicional, o professor aparece no centro da aula, reduzida a mera transmissão de informação. A autora acrescenta que nessa visão do ensinar ficam excluídos aspectos essenciais do processo que envolve o ensino e aprendizagem, tais como a “historicidade da ciência, a rede teórica que permitiu à ciência chegar àquela definição ou àquela fórmula”, enfim, a ausência desses aspectos sociais e histórico deixa o conhecimento solto. Nas observações realizadas percebemos que os professores utilizavam muita leitura da apostila, estratégica que se apresenta com uma única diferença do tipo de aula apresentada acima por Pimenta (2002), pois os alunos do CFSDF é que eram indicados para a leitura da apostila, não como voluntários, mas de forma imperativa. Muitas vezes foi observado que enquanto alguns alunos liam a apostila, outros cochilavam.

Como forma de superar essa dicotomia Pimenta (2002, p. 208) propõe que o ensino seja “atividade do professor e do aluno, acentuado na atividade do primeiro; que a aprendizagem seja atividade do professor e do aluno, acentuada na atividade do segundo”. Para tanto, deve-se superar “o modelo centrado na fala do docente, em que toma o dizer do conteúdo como ato predominante do ensino e a repetição do aluno como ato de aprendizagem”.

Coadunamos com o pensamento de Pimenta (2002), pois entendemos que o ensino e aprendizagem fazem parte de um mesmo processo, o aprender. Assim, cabe ao professor descobrir a melhor maneira de mediar, conteúdo e aluno, de maneira que o discente possa desenvolver processos de mobilização e construção de conhecimentos. Para isso uma ação dialógica e reflexiva entre professor e aluno torna-se imprescindível. No entanto, não foi o que percebemos na prática pedagógica da sala de aula de boa parcela dos docentes pesquisados.

Os registros dos professores formadores acerca do seu entendimento sobre educação e ensino são reveladores do ideário pedagógico que sustenta sua prática pedagógica. Ao mesmo tempo, suscita questionamentos acerca de suas implicações no processo formativo dos soldados da PM, bem como no desenvolvimento de situações de ensino favoráveis a construção de uma ação policial proativa⁴⁵, que em parceria com a comunidade procura de forma mediata solucionar os conflitos que aflige as pessoas, usando o diálogo, a persuasão e o convencimento como armas na mediação destes problemas. Esta é a proposta do CFSDF/2007. A concretização de uma prática pedagógica nessa direção reclama dos docentes conhecerem os fundamentos da iniciativa de formação na qual estão envolvidos e assumem tarefa primordial, o que nos levou a mapear o que sabem sobre o assunto.

5.3 Conhecimento sobre o programa

O que sabem os professores pesquisados sobre a proposta do CFSDF/2007? Como ocorreu sua aproximação com esta iniciativa de formação? Qual a relação entre estas questões e o modo como desenvolve suas práticas pedagógicas junto aos soldados da PMCE? Estas são algumas das pautas que buscamos abordar nesse tópico.

Grosso modo, podemos afirmar que os entrevistados chegaram ao Curso de Formação de Soldados de Fileiras/2007 por diferentes vias. Entre os militares notamos que a própria instituição se encarregou de disseminar a informação. Os demais, docentes civis, destacaram o contato com amigos e com pessoas ligadas a Universidade Estadual do Ceará.

⁴⁵ Polícia Proativa é aquela que atua junto com a comunidade antes do delito acontecer, ou seja, é uma polícia preventiva; contrapõe-se a maioria das ações do policiamento tradicional que ocorre no Brasil, com a polícia reativa, que atua diante das solicitações da população quando o delito já ocorreu. (ALMEIDA, 2007, p. 146).

Foi unânime entre os professores entrevistados a assertiva de que desconhecem o projeto do CFSDF/2007. Para agravar este fato, constatamos ainda que somente um dos interlocutores disse conhecer o projeto do primeiro curso de soldado que foi elaborado em parceria com a UECE no ano de 2001. Tal situação nos leva a indagar acerca das orientações sob as quais os professores formadores vêm desenvolvendo sua ação. Como podem promover uma prática pedagógica alinhada aos fundamentos da proposta de segurança do cidadão se não a conhecem?

Outro aspecto que reforça esta preocupação reporta-se a afirmativa desses profissionais de que não participaram de reuniões ou momento de preparação para se inteirarem das peculiaridades do CFSDF/2007. Por outro lado, a maioria registrou que participou de atividades por ocasião das formações realizadas nos anos de 2001 e 2003. Embora esta experiência anterior assegure, de algum modo, informação sobre a iniciativa, ela não é suficiente para dar unidade e consistência ao trabalho, ao mesmo tempo em que deixa, desconsidera o ingresso de novos professores formadores. Este foi o caso de três dos entrevistados.

Esta situação nos parece chamar atenção para a gestão desse processo formativo. Nas edições anteriores existiu uma preparação desses profissionais, ação realizada por meio de um seminário de 20 h/a, que tinha como fim transmitir a nova filosofia formativa pautada na ética e na cidadania e no respeito aos direitos humanos. Este seminário tinha como público os oficiais PM que iriam atuar como professor no CFSDF. Os professores civis tinham uma atividade similar, porém, não em conjunto com os professores policiais militares. Esse seminário, porém, ocorreu até a segunda turma de soldado PM (em 2003). Os professores formadores das turmas de 2005 e 2007 não passaram por esta atividade, cujo objetivo principal era conhecer as diretrizes e peculiaridades desta proposta de formação.

Momentos como esses nos parecem imprescindíveis para que a formação possa proporcionar situações de ensino voltadas para os propósitos da filosofia da segurança do cidadão. Sua exclusão nos parece problemática, sobretudo para os professores formadores civis que trazem todo um imaginário sobre a polícia, este muitas vezes distante do que se busca com a atual orientação. Situações de conhecimento, esclarecimento e discussão sobre os fins da ação formativa com que estão implicados nos parecem essenciais. Para a Turma 2007, que como vimos teve várias alterações em sua proposta curricular, a Polícia Militar articulou

um curso de polícia comunitária destinado a todos os oficiais que iriam trabalhar na formação dos novos soldados. Este momento não foi aberto aos professores civis.

O quadro não se altera quando centramos nosso interesse no conhecimento dos professores sobre os documentos da SENAP e do Ministério da Justiça, tais como a Base Curricular Nacional (BRASIL, MJ, 2000) e a Matriz Curricular Nacional (BRASIL, MJ, 2003). A maior parte dos entrevistados afirmou desconhecer estas diretrizes. Porém, dois docentes demonstraram ter um bom conhecimento sobre o assunto, como podemos verificar nos relatos transcritos:

Visa uma maior valorização da cidadania, da esfera pedagógica, da maneira didática. Existe uma preocupação profunda em formar bem o profissional, respeitando regras, normas e a constituição. Existe uma preocupação muito grande pela boa formação para que ele represente bem o Estado e a sociedade (Prof. Davi);

Sei que o modelo de formação foi determinado pelo Ministério da Justiça, que exigiu uma formação mais humanizada, voltada para a valorização da vida. Daí a inclusão de algumas disciplinas anteriormente inexistentes e a celebração da parceria com a Universidade (Profa. Maria).

Estes dois professores se distinguem dos demais em relação ao conhecimento que detêm sobre a experiência de formação dos profissionais de segurança no Estado. Note-se que embora somente um professor formador tenha declarado anteriormente conhecer o projeto da turma de 2001, aqui dois deles evidenciam ter conhecimento das orientações da SENASP. Isto ocorre porque a professora Maria, que conhece tanto a Base Curricular Nacional e a Matriz Curricular Nacional quanto à proposta de formação dos soldados, participou da elaboração deste último. O professor Davi, por sua vez, conhece os documentos da SENASP porque participou do Curso Nacional de Polícia Comunitária implementado pela Polícia Militar do Ceará.

Conhecer a proposta da formação, seus pressupostos teóricos e metodológicos é condição fundamental para uma prática conseqüente e orientada para seus fins. Entre os entrevistados, em sua totalidade, observamos que a mobilização dos saberes curriculares não se faz devidamente articulada com a prática policial militar, tão pouco com os princípios, valores e atitudes explicitados no projeto do CFSDF/2007. Esta aproximação é crucial ao desenvolvimento profissional da praça em formação. Como adverte Giroux (1997, p. 47), o currículo é "uma tentativa de comunicar os princípios e características essenciais de um propósito educativo, de tal forma que permaneça aberto à discussão crítica e possa ser efetivamente transladado à prática". O currículo, portanto, explicita o projeto que fundamenta

o ideal de sociedade, de homem, de profissional que deve ser preparado, razão pela qual ele contempla quatro eixos norteadores:

1. Proporciona informações sobre o que ensinar. Este inclui dois temas: conteúdos – conceitos, sistemas explicativos, habilidades, normas, valores, etc. e objetivos – que são os processos de crescimento pessoal que se deseja provocar, favorecer ou facilitar mediante o ensino;
2. Proporciona informações sobre quando ensinar, sobre a maneira de ordenar e dar seqüência aos conteúdos e objetivos;
3. Proporciona informações sobre como ensinar, isto é, sobre a maneira de estruturar as atividades de ensino e aprendizagem das quais participam os alunos, a fim de atingir os objetivos;
4. Proporciona informações sobre que, como e quando avaliar. (COLL, 1999, p. 44).

Para torná-lo vivo na ação docente é imprescindível conhecê-lo e compartilhar de suas intencionalidades. Tal tarefa se cabe ao professor, não prescinde de acompanhamento por parte de quem responde pela gestão do CFSDF. Ademais, a redução da carga horária na Turma 2007 tem carreado algumas dificuldades na abordagem dos conteúdos, sendo preciso mais tempo para aprofundamento, conforme sublinham os professores Tiago e Judite, respectivamente, “Seria melhor se nós tivéssemos mais tempo, mais tempo para aprofundar os conhecimentos” e,

Eu acho que há uma carência de exercício, há uma carência de se fazer um trabalho bem mais aprofundado e menos superficial, eu acho que é a questão mais negativa é essa, não é nem a receptividade deles não, eles estão bem disposto a receber conhecimento, alguns você tem que chamar mais atenção, mas, a maioria vem com boa vontade, então se agente tivesse mais oportunidade de aprofundar bem mais os conhecimentos, acho que seria bem mais importante, então essa falta de oportunidade de aprofundamento de conhecimento seria o ponto menos positivo.

A despeito desses desencontros, os entrevistados apontam a parceria com a Universidade Estadual do Ceará como centro desta melhoria. Isto se confirma na fala do professor Davi:

Vejo uma abertura muito grande, muito boa. Porque antigamente se valorizava muito o militarismo, se valorizava muito a questão da marcha, da farda, de uma coisa fechada. Hoje, está mais aberto. Hoje a Polícia Militar está mais aberta, está mais alinhada, mais conveniada a todo e qualquer tipo de órgão que possa nos ajudar em qualquer área. Isso é muito bom, pois, facilita o crescimento de todos nós. Há uma troca de idéia, há uma troca de informação, a Polícia conhece mais a sociedade e a sociedade conhece mais a Polícia.

Os entrevistados em sua maioria apontam como fator positivo na formação dos novos soldados da PMCE a parceria com a UECE e a diversidade de professores civis e militares, como analisa a professora Judite, “basicamente o que se tem de positivo é a

oportunidade que eles têm de ter acesso a professores muito diversificados, de formações muito variadas. Isso é muito rico”. Como ponto negativo três dos entrevistados enfocaram a redução da carga horária do curso como fator negativo. Dois apontaram a falta de uma formação continuada para os profissionais já formados para poderem receber os novos soldados como assinalam os interlocutores abaixo,

O ponto negativo que eu acho é colocar um soldado desse formado, mesmo formado com a cultura nossa aqui, com essa nova filosofia, com essa nova mentalidade, com os policiais que já são formados, pois, os motoristas e comandantes de patrulhas serão aqueles já calejados, pessoas que já conhecem a nossa cultura há muito tempo, fica um pouco difícil mostrar a verdadeira identidade desse policiamento. Porque você traz duas gerações diferentes, o ideal seria que nós colocássemos todo mundo nessa mesma sala de aula, embora seja um recrutamento, embora seja outro tipo de formação, sei lá, uma formação continuada. (Professor Salomão).

Como aspecto negativo, aponto a falta de continuidade na formação, não há uma preocupação contínua, como também não há um investimento em uma nova formação para os policiais antigos, o que provoca uma distância entre os novos e os antigos. O ideal seria que pelo menos uma vez por ano se fizesse capacitações para os policiais como um todo, certamente ajudaria inclusive na auto-estima deles que se sentem desvalorizados pela sociedade. Deveria haver outras parcerias com as Universidades, inclusive para possibilitar uma formação universitária àqueles que ainda não têm. (Professora Maria).

Esta preocupação também foi sinalizada por Poncioni (2005) ao analisar o ensino e a preparação profissional nas academias de polícia civil e militar do Rio de Janeiro. Esta pesquisadora apontou que:

Observa-se a falta de regularidade para a realização dos cursos para o aprimoramento profissional ao longo da carreira do policial. Vale a pena destacar, igualmente, que esses cursos não alcançam a totalidade dos membros das referidas corporações, pois privilegiam em sua quase totalidade os postos de comando ou direção, alcançando de forma muito incipiente os postos hierárquicos inferiores das organizações policiais. (2005, p. 19).

A falta de formação continuada, como se verifica, não é somente uma carência na Polícia Militar do Ceará, manifestando-se como um desafio nas polícias de toda a federação brasileira. Deste modo, a preocupação dos professores Salomão e Maria é pertinente. O alerta nos parece válido, sobretudo no momento em que o governo cearense cria o programa “ronda do quartirão” baseado na filosofia de polícia comunitária. O lançamento de tal programa ocorreu a mais ou menos um mês anterior ao término do curso dos soldados da turma/2007. Os policiais antigos⁴⁶ antes de fazer parte deste programa foram criteriosamente selecionados e, logo depois passaram por um curso de polícia comunitária. Este programa funcionou como

⁴⁶ Policiais antigos é referenciado aqueles policiais militares que possuem mais de 10 anos na corporação. Este termo também pode ser empregado para aqueles policiais que conhecem sua atividade profissional, como também para aqueles que não são mais recrutados. Este último é que enfatizamos nesta pesquisa.

um projeto piloto até a formatura dos integrantes do CFSDF da turma/2007, os quais todos foram lotados no referido programa governamental. Esperamos que o reconhecimento da importância e necessidade de formação tenha continuidade.

Como evidenciamos, o CFSDF apresenta-se como um dos contextos em que os professores formadores vêm construindo um repertório de saberes sobre o ensino policial, razão pela qual lhe dedicamos atenção especial.

5.4 Conhecimentos sobre o ensino policial

Entre dois entrevistados verificamos um discurso que delineia o ser policial na perspectiva de um profissional de segurança do cidadão. Essa compreensão se explicita nos relatos que se seguem:

O policial em si ele deixa de ser uma figura eminentemente repressiva, ele passa a ser um educador, passa a ser um orientador, passa a ser um pacificador, e na medida, dependendo da situação, aquele agente repressor, mais num aspecto muito mais amplo agora (Professor Tiago).

A minha expectativa como cidadã, não só como professora, com relação ao novo policial, é um novo policial mais consciente do seu papel dentro da sociedade. É isso que eu como cidadã espero do policial. Um policial mais consciente, que a violência não seja a carta da vez, inclusive, na sala de aula uma das questões que eu trabalho é o nome de guerra, né. Eu não me refiro ao nome de guerra, eu me refiro ao nome de paz. Eu acho que na coletividade tem que se buscar a paz e a polícia tem que ser, tem que andar lado a lado com a sociedade em busca da paz e não gerando mais violência [...] (professora Maria).

Os registros mostram a idéia de um policial mais próximo da comunidade, que perceba a população como parceira, que seja consciente do que é fazer parte de uma polícia cidadã, que respeite os direitos humanos, a cidadania, enfim, que contribua para uma sociedade mais humana e mais justa é o que se espera da polícia hoje. Compartilhamos desse entendimento, pois o policial atualmente deve ter conhecimento de seu mister que é servir, proteger, guardar e defender a comunidade.

Entretanto, nas observações que realizamos, em particular nas aulas desses professores formadores, percebemos que embora demonstrem estarem cientes das exigências em torno da profissionalidade do policial hoje, estes não procuraram estabelecer ligações entre o conteúdo ministrado e as atitudes e valores que deverão permear a ação profissional do aluno. Uma situação de ensino emblemática dessa desarticulação foi acompanhada em uma

das aulas da professora Maria. Ao abordar a questão das classes sociais, não aprofundou o assunto e nem o relacionou com a ação profissional dos alunos. Ao nosso ver, ao abordar este tema, além de discutir as diferenças sociais, era necessário refletir sobre as atitudes de respeito, solidariedade e defesa que um policial militar deve ter para com todo cidadão. O estudo de tais temáticas se justifica consorciadas a conscientização do formando para o respeito às pessoas, independente de cor, raça ou condição social. Isto nos parece essencial, pois como oficial PM, com 21 anos de serviço destinado a causa policial, por diversas vezes fizemos sindicâncias⁴⁷ para apurar procedimentos truculentos por parte de policiais militares em comunidades ou em outros locais que residem pessoas humildes. À formação inicial do profissional de segurança do cidadão cabe disseminar o trato cortez e respeitoso para com a população, conscientizando-o que a maioria das pessoas que moram em comunidades são pessoas humildes, que precisam de apoio, de solidariedade, e o policial tem a obrigação de tratá-los com dignidade e humanidade.

A esse respeito pedimos licença ao leitor para externar um fato ocorrido por ocasião de serviço no bairro Serviluz⁴⁸. Como era nosso primeiro serviço naquele local, os policiais que apoiavam o trabalho (em número de dois) logo trataram de nos informar que 99% das pessoas que ali residiam eram “vagabundos”. Sugeriram que fosse solicitado reforço. Incontinentemente, discordamos das palavras proferidas pelos policiais e os informamos que aquelas pessoas eram carentes de tudo: não tinham lazer, saúde, educação de qualidade, trabalho e tantas outras obrigações do Estado que, infelizmente, para aquela gente tinha sido tolhida. Acrescentamos, ainda, que tínhamos certeza que um pequeno grupo de infratores, longe de 2% dos moradores, quem criava problemas. Deste modo, levamo-nos a percorrer rua por rua daquele bairro, cumprimentando as pessoas com uma boa tarde, perguntando como estava o bairro. As pessoas, muitas, admiradas, perguntavam: “o que houve para a polícia está aqui?” Outros falaram: “este polícia é diferente fala com a gente”. Ao terminarmos o trabalho ressaltamos para os policiais que aquelas pessoas na verdade não era como eles pensavam: “bandidos”. Na verdade eram cidadãos como outros que residem em condomínios fechados e em mansões.

⁴⁷ Sindicância é um procedimento interno para apurar um desvio de conduta de um membro da corporação, caso este desvio se caracterize crime é aberto um Inquérito Policial Militar – IPM.

⁴⁸ O bairro Serviluz é localizado na capital cearense e é conhecido como um bairro que existe muitas pessoas que vendem e consomem drogas, como também se destaca em conflitos de gangues, inclusive, já houve vários homicídios entre facções. Tudo indica que este conflito gire em torno do controle de vendas de droga.

As observações acima se alinham aos achados de Poncioni (2005, p. 13) ao assinalar que a polícia do Rio de Janeiro ainda está bem distante da realidade do fazer policial no mundo ocidental, como podemos verificar,

A formação profissional desenvolvida nas academias de polícia examinadas encontra-se premida pelas demandas para dar respostas imediatas contra o crime e baseada em um determinado modelo profissional de polícia que reforça a identidade policial com uma cultura de controle do crime associada a convicções, valores e práticas que repousam no “combate”, tem renovado os “velhos” princípios básicos do “fazer” policial, em contraste a um novo profissionalismo difundido em grande parte do mundo ocidental, em que o serviço público, o alto nível de educação policial e a busca de uma relação mais estreita entre a polícia e a comunidade são consideradas fundamentais para a construção de uma nova identidade profissional do policial afinada com as exigências do mundo contemporâneo.

Essa nova identidade profissional apontada por Poncioni (2005) é o que se espera dos formandos do CFSDF/2007, como também de todos que fazem a polícia milita cearense. Porém, entre alguns dos professores que participaram deste estudo encontramos visões e atitudes que reforçam uma identidade profissional “associada a convicções, valores e práticas que repousam no combate”, conforme destacado na transcrição acima. Para eles o policial está “desmotivado, principalmente nas questões salariais” (Prof. Jacó), é um profissional “despreparado, uma pessoa insensível, uma pessoa sem Deus” (Prof. Davi).

Este modo de perceber o policial é preocupante. Tais imagens, construídas com base em suas vivências pessoal e profissional, intervêm na ação pedagógica desses professores formadores que parecem desacreditar na possibilidade de melhora, na sua própria intervenção educativa. Isso ficou evidente durante as observações das aulas desses docentes. Nessas ocasiões não identificamos nenhum momento em que eles trabalhassem a necessidade de mudança nos valores e nas atitudes desses futuros policiais militares. Certa vez, durante uma das aulas que acompanhamos, ouvimos o professor Jacó pronunciar para os alunos soldados que “o policial não pode ser bonzinho”. Ao término da aula indagamos ao professor o que ele entendia por “policial bonzinho”. Ele explicou: era “o policial que não tinha voz firme nas abordagens, pois, policial assim, as pessoas pensam que ele está é com medo”. Naquele momento ficou claro o desconhecimento da proposta da polícia comunitária, da polícia cidadã, pelo professor formador.

Fazendo uma análise da resposta do professor, concordamos que o policial deve ser firme nas ações, no falar, no agir, ter cautela nas abordagens, sempre abordar com cobertura de outro policial e com a arma fora do coldre para no caso de reação não ser pego de surpresa. Todavia, isto não quer dizer que o policial possa ser mal-educado ou deva tratar

as pessoas de maneira grosseira. Isto porque até mesmo os suspeito devem ser tratados com dignidade, para tanto, o policial militar deve entender que em qualquer cometimento de delito, o suspeito nada fez contra o policial, a este é incumbido simplesmente o dever de retirar aquela pessoa do convívio social e conduzi-lo a delegacia para ser autuado e posteriormente ser processado e, caso seja condenado, pagar pela infração cometida.

Esta posição não significa, entretanto, que os entrevistados não acreditem ser possível e necessário a aproximação do policial a comunidade. Este entendimento é unânime, pelo menos no plano do discurso, entre os professores formadores, como mostram os relatos transcritos:

Eu vejo com bons olhos. Eu acho que dá para ser feito, mas eu sei que não é fácil porque agente encontra aí vários empecilhos, até dos chefes, dos poderes, agente sabe que existe aí uma resistência em relação a isso. Mas eu acho que é muito válido. Eu acho que a polícia não pode se sindicalizar, enfim fazer determinadas coisas, mas a polícia pode sim se associar para bons atos, para assessorar a comunidade, desempenhar determinados papéis, se aproximar, formarem coisas recreativas, bandas, então assim, a polícia tem que procurar ter uma maior intimidade com o cidadão, com as pessoas do seu bairro (Profa. Susana);

Fundamental, hoje a polícia comunitária é um tratamento mais humano, mais voltado ao trato, porque a polícia, o convívio da polícia é eminentemente com o cidadão, com a pessoa de bem, e ocasionalmente com o indivíduo que infringe as regras. O tratamento com esse cidadão tem que ser de maneira humana, igualitária e com qualidade (Tiago).

É possível, e mais do que possível, é extremamente necessário, completamente necessário. Por isso que eu disse para você que eu faço tanta questão de acabar com essa diferença: a polícia e a sociedade. A polícia é a sociedade. A polícia é também, todos nós somos a sociedade, todos nós somos responsáveis pela segurança, pela qualidade de vida que nós temos (Judite).

No entanto, como sinalizamos antes, a maioria dos professores não fazem essas colocações em sala, ou seja, não ressaltam que a nova filosofia de polícia busca uma maior vinculação com a população. Esta orientação se traduz no contexto português, mais especificamente na polícia de Lisboa, de “polícia de aproximação”, cujo sentido equivale a idéia de polícia comunitária. A respeito do fazer policial, Mota Brasil (2007, p. 134) nos ensina que todas as polícias são “reativas e proativas”, o que varia de uma polícia para outra é a forma de combinar ações de repressão e de prevenção. Ou seja,

Atividade policial belicosa utiliza estratégias de conflito cujo objetivo é a eliminação do inimigo como na guerra. Já a atividade preventiva faz uso de políticas proativas de resolução de conflitos, assentadas no policiamento comunitário, no conhecimento prévio dos grupos e problemas específicos de uma comunidade.

Este entendimento se manifesta nos relatos dos professores formadores por outra via, particularmente na preocupação com o controle emocional e técnico do policial, aspectos destacados pela maioria dos entrevistados. Tais aspectos são percebidos por estes docentes como pilares na formação do policial para o enfrentamento da violência. Entretanto, dois entrevistados esclarecem que o policial é para ser formado para conviver com a sociedade e não especificamente para combater a violência, como ressaltam Judite e Salomão, respectivamente:

Devem ser formados com bastante especialização, porque é uma atividade extremamente desgastante e é uma atividade que exige muito da estrutura humana, tanto física quanto psicológica, até muito mais que outras profissões e acho que ele deve ser formado não só para enfrentar a violência, mas para conviver com a sociedade, isso é o mais importante, antes da violência, a violência é a ponta, é o sintoma de alguma coisa que não já está bem. Enfrentar lá no fim, mas principalmente na convivência, para prevenir, para que esse fim não aconteça com tanta frequência como ele tem acontecido. (Professora Judite).

Eu me sinto preocupado porque a sociedade e o governo cobra muita ação da polícia militar, mas quando a violência explode algum órgão governamental falhou. Eu acho que a violência não é falha da polícia militar, cobram da polícia militar uma ação mais enérgica no combate a violência, mas ninguém se preocupa em combater a origem da violência, então, eu acho que cada órgão deve fazer a sua parte, a saúde faz a sua parte, a educação faz a sua parte, se todo mundo ficar ligado a sua parte eu acho que não precisa nem de polícia. Mas, o Estado coloca o policial militar como verdadeiras pessoas que devem ser preparadas para combater a violência, mas para combater a violência, o governo tem que trabalhar a base da sociedade e não se preocupar em treinar polícia e nem construir presídio. Eu não acho necessário construir presídio, eu acho necessário resgatar o homem e trabalhar o homem lá na base, lá na adolescência para que mais tarde não precise da atuação da polícia. (Professor Salomão).

Somos partidários do pensamento dos professores referenciados, pois a violência é muito complexa, entretanto, também somos consciente de que todas as pessoas, todos os órgãos públicos devem fazer a sua parte e, isto não é diferente para aqueles responsáveis pela segurança do cidadão. Deste modo, a identidade profissional do policial militar deve ser formada para o servir, pois ele representa o “funcionário público de doação⁴⁹” (NUMMER, 2005, p. 41). Entretanto, destacamos, mais uma vez, que durante as observações não percebemos questionamentos ou discussões que apontassem esse caminho por parte dos professores ou alunos.

Percebemos que o desconhecimento do trabalho policial dificulta uma prática pedagógica que tome a prática social do policial militar como ponto de partida e de chegada do processo formativo, tendo em vista sua modificação. Assim, buscamos mapear as fontes de

⁴⁹ A pesquisadora Nummer (2005) assinala que o termo “funcionário público de doação, significa servir ao Estado **mesmo com o risco da própria vida**” (grifo nosso). Esta expressão é utilizada por todos os policiais militares brasileiros por ocasião do juramento de término de formação inicial.

informação dos professores formadores sobre este contexto de atuação. A maioria ressaltou que não leu nada a respeito do ensino policial. Somente uma professora afirmou ter efetuado leituras sobre questões atinentes a formação do policial, como se verifica no registro da professora Judite:

Já li muita coisa sobre, até porque por uma questão de responsabilidade e de ser uma instituição extremamente peculiar, muito diferente de outras instituições e um perfil bastante próprio, né. Da instituição militar, desde o começo me interesse de ler artigos, livros pertinentes a formação policial militar, a segurança pública e estas questões a fins.

Como Judite, entendemos que professor, além de dominar bem sua disciplina, deve também possuir conhecimentos sobre a futura profissão dos formandos. O professor formador do CFSDF precisa conhecer o projeto de formação do policial militar e não só a sua disciplina, pois para assegurar uma formação que favoreça uma identificação profissional pautada na segurança do cidadão é necessário que os professores formadores desenvolvam situações de ensino nessa direção. Como sentenciam Magalhães (2004), o professor deve articular a formação científica dos cursos e o desenvolvimento de saberes da profissão para dar significação a essa identificação profissional.

Embora o ensino policial seja um campo de atuação emergente e com uma produção bibliográfica ainda incipiente, entendemos ser inaceitável que um professor formador chegue à situação de ensino, sobretudo no Curso de Soldado de Fileiras da PMCE, que possui uma proposta sistematizada, sem informações básicas sobre esta proposta e o ser policial. Este foi o quadro que encontramos, como se vê nos relatos: “eu ainda não li nada sobre o ensino policial” (Profa. Madalena); “nada, não li ainda nada sobre” (Prof. Tiago); “particularmente, do ensino policial propriamente dito, eu nunca vi... assim, essa questão” (Profa. Susana).

Este desconhecimento contribui, entre outras coisas, para uma visão do ensino policial militar como um fazer de caráter instrumental: “eu acho que o ensino policial militar é eminentemente técnico, basicamente técnico, é você pegar a parte mais do seu dia a dia, o que você aprende na Academia, na sua formação e repassar de forma técnica para que o policial saia mais capacitado” (Prof. Tiago). Outra entrevistada salientou, ainda, que o ensino policial, apesar das peculiaridades, segue a mesma prática do ensino em geral. Vejamos:

Institucionalmente ele é diferente, por ser a polícia militar ou mesmo às todas outras instituições ligadas a segurança pública, muito peculiar estas questões de lidar com a

violência, mas essencialmente apesar de todas essas diferenças, tem uma mesma prática de educar as pessoas, não vai diferir muito não. (Professora Judite).

Embora o argumento da professora Judite tenha sua pertinência, é preciso não esquecer que se trata de uma prática educativa voltada para a formação profissional do policial militar. Mais ainda, para o desenvolvimento de um processo identitário orientado para a conscientização do policial militar em relação a sua tarefa de servir, defender, guardar e proteger a sociedade. Nas práticas pedagógicas observadas esta preocupação não se manifesta de forma explícita, situando-se no plano do discurso dos professores formadores sobre a iniciativa. Estes parecem esquecer que têm uma importante contribuição no processo de renovação do modo de ser policial militar, que são eles que concretizam a formação inicial desses profissionais.

O desconhecimento da proposta de formação do CFSDF também transparece quando os professores formadores caracterizam a docência no CFSDF. Dois entrevistados apontam que o binômio, a hierarquia e disciplina, faz com que os professores sejam mais rígidos. Eles acreditam que é diferente a prática pedagógica do professor civil e do professor policial militar, como se verifica nos trechos transcritos:

A preocupação do professor é ter um domínio mínimo sobre o conteúdo específico de cada área, o perfil humanitário, trabalhar mesmo as questões dos valores humanos. Eu penso que isso passa por quase todas as disciplinas ministradas pela universidade. Agora, uma coisa é a postura do professor da universidade. Aqui a primeira coisa que os alunos se deparam é a questão da hierarquia, da obediência, da disciplina [...]. aqui realmente é muito rigoroso. Isso faz parte da estrutura militar. A hierarquia e disciplina são as bases do militarismo. O aluno que está entrando tem que conhecer realmente tudo que passa pela vida militar. Mas assim, a **postura do professor militar e do professor da universidade são posturas diferenciadas**, por isso nos dá um resultado diferenciado, dá esse outro lado, se preocupa muito mais com a saúde do que esse outro lado. O professor militar deve se preocupar com a formação do militar (Professora Maria). (Grifos nossos);

Para ser professor civil para o CFSDF ele tem que entender que a formação militar, é muito mais rígida justamente para atender o que está escrito no Código Penal, no que diz respeito aos crimes. Ele tem que entender isso. Ele tem que ser um pouco mais rígido. Porque vai lutar com pessoas erradas. O professor militar não, ele já está na caserna, conhece, já sabe como é que faz, ele tem que exercitar, não é essa rigidez, mais uma energia que é própria do militar. O professor civil tem que entender que aquele profissional que está se formando com ele, ele pode se deparar com situações difíceis, então, ele procura colocar situações difíceis para que ele possa adaptar o seu estado emocional, saber raciocinar em momentos difíceis. Então, **ensinar um policial militar é totalmente diferente do que ensinar um acadêmico** de medicina, um acadêmico de teologia, porque a vida policial é uma vida muito dura, muito difícil, muito cruel. Então, **o professor civil tem que entender que ele não pode ser muito meigo, tem que ser enérgico**. Cobrar o que é certo dentro do direito e fazer exercer a atividade policial que é importante dele enxergar, não sendo truculento, não é sendo grosseiro, não é isso. É saber se posicionar é saber se conduzir em situações difíceis. Então o professor civil tem que ter essa meta. Rapaz aqui é policial, a vida dele é difícil, vai se deparar com situações difíceis em qualquer momento, em qualquer dia,

em qualquer horário, então, ele precisa está com o seu emocional preparado, em qualquer matéria, porque ele é polícia 24 horas (Professor Davi). (Grifos nossos).

Os relatos confirmam que os professores não passaram por uma atividade que informasse sobre a proposta de formação dos soldados da turma/2007. Um justifica uma ação rígida em decorrência do professor militar trabalhar com disciplinas específicas da profissão; outro defende uma ação enérgica para o professor civil para prepará-lo para a vida dura dessa atividade. Não entendemos que deva existir diferença entre a prática pedagógica dos professores, independente destes serem civis ou militares. Por vezes, este argumento tem servido de esteio para atitudes arbitrárias e não formativas, a exemplo de uma das aulas de um professor militar. Ao dirigir uma pergunta aos alunos e não obtendo resposta, determinou que estes ficassem na posição de flexão⁵⁰ e pagassem 10 flexões de braço. Este fato repetiu-se por três vezes em sala. Práticas desse tipo pouco ou nada contribuem para o desenvolvimento de valores e atitudes proativas que caracterizam um policial a serviço do cidadão. Com efeitos, elas se contrapõem aos princípios e a nova filosofia da polícia comunitária, pois, o professor em sala deve conscientizar os alunos a serem humanitários para quando estiver nas ruas tratar as pessoas com respeito e como cidadão.

Práticas similares também são relatadas por Albuquerque e Machado (2001) ao pesquisarem sobre a Formação de Oficiais da Bahia. Estes autores verificaram que as práticas pedagógicas dos professores caminhavam em sentido contrário ao novo currículo que tinha finalidade de humanizar os formandos. Nesse sentido, registram: “foi a própria Corporação que contratou especialistas para a elaboração de um novo currículo, capaz de dar conta de uma nova fisionomia policial. paradoxalmente, ela sustenta e celebra ritos que são formas de enfraquecer e boicotar essa mudança”. Romper com ações desse tipo é um dos desafios que colocam para a Corporação militar o que, a nosso ver, exige maior preparação de seus formadores.

De modo geral, podemos dizer que a incursão no cotidiano da prática dos professores formadores é reveladora. Em sua totalidade dizem acreditar que as disciplinas que ministram contribuem consideravelmente para a formação do policial militar. Alguns (cinco) percebem sua disciplina como mola mestre na vida do policial militar enquanto outro a considera como uma gota no oceano do conhecimento que o policial deve ter. Um terceiro grupo (dois) considera que a maior contribuição das suas disciplinas para a formação do

⁵⁰ Flexão de braço também chamado de apoio, o aluno masculino só pode tocar o solo com as palmas das mãos e com as pontas dos pés. A aluna toca o solo com as palmas das mãos, os joelhos e pontas dos pés.

soldado da PMCE é a oportunidade da reflexão e da tomada de consciência sobre os desafios da profissão. Por outro lado, embora afirmem que em suas disciplinas trabalham a conscientização dos alunos para os direitos humanos e a cidadania, não encontramos nas aulas observadas elementos que confirmem esta asserção. O que presenciamos e ouvimos está detalhado no próximo capítulo, cujo foco incide sobre a prática pedagógica dos professores formadores do CFSDF/2007.

CAPÍTULO VI

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES FORMADORES DO CFSDF, TURMA 2007.

O educador ou educadora democrática sabe que o diálogo não apenas em torno dos conteúdos a serem ensinados, mas sobre a vida mesma, se verdadeiro, não somente é válido do ponto de vista do ato de ensinar, mas formador também de um clima aberto e livre no ambiente de sua classe. Falar a e com os educandos é uma forma despretensiosa, mas altamente positiva que tem o professor (a) democrático de dar, em sua escola, sua contribuição para a formação de cidadãos e cidadãs responsáveis e críticos.

(FREIRE, 1998, p. 142).

O ato de ensinar se define pela transformação do educando de um poder para outro de mais poder criativo e crítico em face da realidade (FREIRE, 1998). Para a concretude desta transformação o professor não só deve trabalhar o conteúdo explicitado no currículo, mas estabelecer uma interação dialógica com o aluno para que o seu fazer pedagógico contribua para a formação de cidadãos e cidadãs responsáveis e críticos. Isto é que se espera dos professores formadores do CFSDF/2007 foco desta pesquisa. Um professor que, como sinaliza a epígrafe desta seção, desenvolva situações de ensino que propiciem experiências formadoras da identidade profissional dos soldados da PMCE orientada pelo respeito aos direitos humanos e a cidadania.

É no espaço-tempo da aula, conforme buscamos explicitar nas seções anteriores, que o trabalho do professor se torna mais evidente; sobretudo nesse momento ele mostra o

que sabe, o que pensa e como age (VEIGA, 1989). Apoiado nessa premissa o presente capítulo centra sua atenção sobre a prática pedagógica dos professores formadores. Nosso objetivo é caracterizar como ele vem concretizando a preparação dos soldados PM, discutindo a articulação desse fazer com as diretrizes da formação de profissionais da área de segurança do cidadão.

Para compor este retrato da prática docente no CFSDF/2007 recorreremos às informações colhidas por meio das entrevistas com os oito docentes pesquisados e aos registros das aulas que observamos. A perspectiva dos alunos, acessada por meio do questionário a eles aplicado, permeia o texto como contraponto entre o que foi dito pelos professores formadores e o que foi observado.

O texto inicia com uma descrição do contexto e dos sujeitos envolvidos na investigação, quando registramos as condições de trabalho com que se deparam os professores formadores. Detém-se, em seguida, sobre sua prática pedagógica, detalhando-se situações de ensino emblemáticas da metodologia de ensino adotada, o domínio do conteúdo, a relação professor-aluno e os aspectos positivos e negativos.

6.1 Os Professores formadores e o contexto de trabalho em que atuam

Conhecer o contexto de trabalho dos docentes do CFSDF/2007 pesquisados apresenta-se como outro passo importante para compreendermos suas práticas pedagógicas. Como nos adverte Hargreaves (2002), ao mesmo tempo em que são criadores da sua atividade, eles também são criações de seu local de trabalho.

No Capítulo V apresentamos um perfil do grupo de professores formadores pesquisados (ver Quadro X), composto por quatro militares e quatro civis, todos atuando na Academia de Polícia Militar General Edgard Facó (APMGEF). Este espaço de formação, como vimos no Capítulo II, é o *lócus* destinado à formação dos oficiais da Corporação. No primeiro contacto com o comandante dessa casa fomos informados da existência de duas turmas de soldados em formação naquele local. Uma turma composta de soldados femininos e uma turma mista. Optamos pela turma mista, mais precisamente o 2º Pelotão do Curso de Formação de Soldados de Fileiras.

Na APMGEF existem dois pavilhões: o pavilhão administrativo e o pavilhão da companhia de alunos. No primeiro, encontram-se as seções administrativas que dão suporte ao funcionamento da APM como, gabinete do comandante e do subcomandante, tesouraria, divisão de ensino e instrução, relações públicas, entre outras. No último se encontram as salas de aula dos cadetes, no total de seis. As salas de aula destinada ao CFSDF são em número de duas e ficam localizadas entre o rancho e o estande de tiro. Entretanto, como somente duas salas de aula estão em uso pelos cadetes do 2º ano do CFO, os alunos do CFSDF/2007, 1º e 2º pelotão, pela primeira vez, utilizaram as salas de aula destinada aos cadetes. Assim, os cadetes ficaram com as duas primeiras salas do pavilhão e 1º e o 2º pelotão do CFSDF/2007, respectivamente, com as duas últimas.

Defronte ao pavilhão onde está localizada a sala de aula em que trabalham os professores pesquisados se encontra a Praça General Edgard Facó com o busto deste baluarte. Ao lado da pracinha funcionam duas lanchonetes, um consultório médico, um consultório odontológico, o cassino dos cadetes⁵¹, a sede da Associação Acadêmica General Edgard Facó⁵² e o alojamento das alunas do CFSDF/2007.

A turma do 2º Pelotão, como sinalizado antes, é mista, composta 17 soldados do sexo masculino e 12 do sexo feminino. A faixa etária do grupo varia entre 20 anos e 27 anos de idade. Quanto à formação, 03 são graduados, 15 estão cursando ensino superior e 11 possuem o ensino médio, grau de instrução mínimo exigido pelo edital do concurso. Dos 29 alunos, apenas um grupo de 10 alunos concluiu a Educação Básica na rede de ensino privada, os demais advêm da escola pública. Logo em nosso primeiro contato (13/09/2007) apresentamos a finalidade do trabalho e pedimos a cooperação de todos para que no momento que fossem responder ao questionário, fizessem com o máximo de seriedade para que pudéssemos ter um retrato da prática pedagógica dos docentes. Foi acordado nessa ocasião que usaríamos códigos para identificá-los e não nomes ou sobrenomes. Deste modo, criamos os códigos de A01 a A29, relacionando-os a um aluno respectivamente.

A sala de aula desse grupo de alunos do Curso de Formação de Soldados de Fileiras é bem limpa: parede pintada na cor amarela, teto branco, com quadro negro e branco, além de um flanelógrafo no qual são afixados o quadro de trabalho semanal e avisos. As cadeiras com braços para apoio didático são postadas em fileiras, uma atrás da outra,

⁵¹ O cassino é destinado somente aos cadetes. Os alunos do CFSDF não têm acesso.

⁵² Esta associação é exclusiva dos cadetes, os alunos do CFSDF não podem se associar.

identificadas uma a uma com o nome do aluno. Trata-se de um ambiente bem iluminado. A porta na cor verde escuro tem um vidro retangular⁵³ de aproximadamente 15 cm de altura por 30 de comprimento na parte superior, a mais ou menos 1,60cm do solo. Na lateral da parede existe uma estante destinada aos alunos para que possam guardar seus pertences didáticos. Do outro lado da parede estava instalado um ar condicionado.

No quadro branco, todos os dias eram escrito: o total do efetivo da sala; o efetivo existente em sala; alterações da sala; nome do oficial de dia; cadete de dia e do xerife da semana⁵⁴. Para o professor existe um birô e uma cadeira posicionados à frente dos alunos. Durante a observação somente um professor sentou-se atrás do birô, melhor dizendo, passou as 20 h/a da disciplina sentada nesse mesmo lugar.

Ao se posicionarem sobre a infra-estrutura em que trabalham, os professores formadores foram unânimes na sua indicação como boa. Somente um destacou que ainda poderia melhorar, pois “a sala de aula é um pouco quente, precisaria de mais um ar condicionado. Um não basta” (Professor Davi). Coadunamos com as palavras do professor Davi, pois verificamos durante a observação, em especial, durante as aulas no período vespertino que a sala de aula ficava quente.

No conjunto os docentes consideram ótimas as condições de trabalho no 2º pelotão do CFSDF/2007. Porém, dois ressaltaram a necessidade de um local para as aulas de defesa pessoal e a carência de recursos pedagógicos, como se percebe nos relatos:

Como tinha dois pelotões, eu acho que ficou um pouco a desejar, talvez se tivesse só um curso e com as condições que APMGEF oferece seria o ideal (Professor Tiago);

A nossa Academia é muito sofrível por instrumentos auxiliares, meios auxiliares para instrução. Aqui na Academia só temos um *data show*, e você vê que temos aqui o CAO, O CIEF, duas turmas do CFO, duas de recrutamento, enfim, para um único *data show*. Então esse *data show*, ele é requisitado, se você tiver a oportunidade de ir a DEI, você vê que para requisitar o *data show* tem que ser quinze dias antes da tua aula, senão você não consegue. Isso prejudica muito as aulas, claro que algumas aulas expositivas você tem que usar o *data show*, o retro projetor, enfim, a nossa Academia nós temos qualidade de professores, mas os meios auxiliares deixam muito a desejar. (Professor Salomão).

Cabe ressaltar que as aulas de defesa pessoal poderiam ser realizadas em outro dia ou horário, pois o quadro de trabalho semanal era flexível, não obstante, o professor utilizou a

⁵³ Este vidro tem como objetivo a verificação da sala de aula por parte dos oficiais da APMGEF, sem precisar atrapalhar a aula com a abertura da porta. Os alunos do CFSDF informaram que este vidro retira a privacidade da sala.

⁵⁴ Cada semana, um aluno do 2º pelotão assumia a função de xerife, a este era atribuída a função de gerenciar a sala na ausência de professores e auxiliar o docente no dia-a-dia da sala de aula.

quadra esportiva, quadra de areia, campo soçaite, entre outros locais, isto sendo louvável, pois os alunos sentiam-se mais livres do ambiente sala de aula.

A carência de mais recursos didáticos é reconhecida por outros docentes. Estes, entretanto, registram que em outros locais de formação a situação é mais precária, como mostra o professor Jacó: “aqui são boas. Porém, eu posso elencar outros CFSDf e CHC que não tinha ar condicionado, quando tinha não dava para esfriar toda a sala. Nós estamos na Academia, aqui nós temos *data-show*. Se nós estivéssemos em outro local tinha que solicitar no QCG ou da própria Academia. Aqui na Academia, como é um centro de formação, as coisas são mais fáceis, mas em outros locais seria deficiente”. Coadunamos com a fala do professor Jacó, pois os meios pedagógicos como *data-show*, retro-projetor, existem nos centros de formação (APMGEF e CFAP). Como o CFSDf/2007 tem vinte e cinco turmas, das quais somente sete funcionava no CFAP e duas na APM, as demais não ofereceram meios auxiliares para facilitar a vida do professor em sala.

A maior parte dos professores formadores disseram que utilizaram os meios pedagógicos que a Academia oferece para o CFSDf/2007, como *data-show*, retro-projetor, televisão, vídeo, som, apostila, armamento e equipamento para aula prática. Consideram-nos bons. Contudo, um dos entrevistados assinalou que não foi informado da disponibilidade de meios auxiliares para o curso: “ninguém me informou desses instrumentos. Agora, nos cursos passados, nós passávamos filmes para eles assistirem e depois tinha uma avaliação sobre esses filmes que eram de direito, tipo julgamento” (Professora Madalena). Analisando este fato, percebemos que existiu uma falha, ou do coordenador que não informou a professora sobre os materiais disponíveis ou da própria professora que não procurou o coordenador para se informar sobre tais materiais.

Os docentes, em quase sua totalidade, ressaltaram que o coordenador deu todo apoio, colocando-se a disposição, no entanto, somente dois dos interlocutores conhecem o comando da APMGEF. Estes, vale dizer, trabalham na própria Academia. Um dos professores assinalou que o apoio dado pelo coordenador foi uma conquista, pois em cursos passados essa parceria não era tão firme (Professora Maria).

A descrição do contexto de trabalho dos professores formadores mostra que eles atuam em um ambiente institucional, considerado os demais locais em que o CFSDf/2007 vem sendo realizado, com uma infra-estrutura adequada, embora modesta. Os docentes

pesquisados registraram que se sentem à vontade e apoiados nesse espaço. No próximo tópico buscamos compor um quadro da ação pedagógica que vem delineando os contornos do processo formativo inicial dos 29 soldados PM sob os quais voltamos nossa atenção.

6.2 Os professores formadores em ação

O espaço-tempo da aula constitui *lócus* privilegiado da concretização do trabalho docente. Como frisamos na abertura, é em ação que o professor revela seus saberes, suas expectativas, suas dificuldades, enfim, que seu modo de pensar ganha forma e vida. Como ensinam os professores formadores pesquisados? Que visão tem do modo como desenvolvem suas práticas pedagógicas? Os relatos e observações das aulas dos professores formadores pesquisados são reveladores.

Ao observarmos as práticas dos docentes pesquisados identificamos três ênfases distintas: a transmissão de conhecimento, o diálogo visando fomentar a reflexão e o desenvolvimento de atividades. É importante sublinhar que tais ênfases não aparecem de modo exclusivo, mas, sim como o tom que matiza o agir pedagógico dos professores formadores. É o que procuramos explicitar nas análises que se seguem.

De início é possível dizer que metade dos docentes pauta sua prática pedagógica na transmissão de conhecimento, expressa em situações de ensino como a que passamos a descrever. Em uma das aulas de Introdução ao Estudo de Direito. A professora ao iniciar a aula não fez memória ao encontro anterior. Neste dia ela iniciou a aula com a leitura de uma mensagem. Logo depois começou a ler o texto da apostila, parando muitas vezes não para explicar o texto, mas para falar outros assuntos (pessoais) alheios a leitura. Depois de certo tempo falou: “agora vocês vão ler. Continue você Tiago. O aluno de imediato continuou com a leitura do texto”.

A descrição mostra a centralidade da professora no processo de ensino, a exposição como método e a relação de passividade dos alunos, que ouvem os ensinamentos e o ‘aprofundam’ por meio da leitura da apostila. Ao discorrer sobre como ensina a professora Madalena foi incisiva: “eu procuro transmitir aos alunos alguns conhecimentos e quero que eles aprendam alguma coisa”. A idéia de transmissão de conhecimento como pressuposto de aprendizagem é típica da “tendência liberal tradicional” (LIBÂNEO, 1992, p. 24), isto é, o

professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida, isto fazendo com que “a disciplina imposta seja o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio”.

Cabe assinalar que situações marcadas por alunos calados, ora ouvindo o professor, ora ouvindo a leitura da apostila por um companheiro, ou mesmo por exposições do professor ‘dinamizadas’ pelo uso de recursos como o data show ou o retroprojeto foram recorrentes também nas disciplinas de Técnica Policial Militar, Instrução Geral, Legislação PM. É o que nos mostram os relatos transcritos:

Eu procuro ensinar as pessoas **que estão me ouvindo** da maneira mais didática, mais clara, mais dinâmica possível, para que possa entender o que estou passando. [...] **fazendo com que o aluno** [...] abra a cabeça e **consiga realmente afixar**, introjetar **aquilo que está passando**. (professor Davi) (Grifos nossos);

A minha prática pedagógica consiste em, através de meios pedagógicos, data-show, com a participação da sala, de textos [...]. Como eu fiz hoje: solicitei o primeiro texto, para vê o que eles entenderam de melhor [...] Eu acredito que seja de melhor aprendizagem. Tem um ditado que é mais ou menos isso: se você só escuta fica, se não engano, 20%; se você escuta e vê, se não me engano, ficam 56%; se escuta, vê e pratica, aí a porcentagem vai a quase 80%. (Professor Jacó) (Grifos nossos).

Entendemos que a formação exige a incorporação de um conjunto de conhecimentos que servem de sustentação ao desenvolvimento de uma ação profissional balizada. O soldado PM certamente precisa de saberes que o assegure a desempenhar suas funções de forma consciente. Para tanto, as disciplinas acima mencionadas darão suporte ao profissional de segurança do cidadão nos seguintes conhecimentos: fundamentos da aplicação do Direito no cotidiano do PM; os direitos e deveres do PM; normas e procedimentos policial militar; treinamento técnico da missão policial militar; defesa pessoal e técnicas de imobilização. Todavia, esta apreensão deve possibilitar ao formando estabelecer uma conexão com seu trabalho, com as situações cotidianas de sua profissão em que tais saberes o apoiarão para assumir atitudes e comportamentos pertinentes a uma polícia voltada para a segurança do cidadão. Ela ultrapassa o mero repasse de informação e reclama uma mediação reflexiva, tarefa em que professores e alunos têm importante papel.

Alguns entrevistados registram uma ação pedagógica nessa direção, conforme acompanhamos nas aulas das disciplinas de Fundamento Psicossocial da Violência e Sociedade, Ética e Cidadania. Ao tratar do conteúdo da primeira disciplina a professora Judite desenvolvia uma didática deferente da maioria dos professores como podemos descrever: retomava a aula do encontro anterior; não fazia leitura da apostila; abria espaço para questionamento; os alunos participavam e interagiam na aula; algumas vezes relatavam

assuntos relacionados ao dia-a-dia do curso que os incomodavam. Nesses relatos vislumbramos certa forma de desabafo, pois os discentes não podiam externar o que sentiam na maioria das aulas dos outros professores.

Na ação pedagógica descrita percebemos como o diálogo vem servindo de estratégia mediadora de relações de ensino e de aprendizagem no CFSDF/2007. O relato acima mostra uma aproximação muito forte de respeito e confiança entre o professor e os formandos. Essa forma de interação também foi verificada nas aulas da professora Maria responsável pela disciplina Sociedade Ética e Cidadania. Ao discorrerem sobre como ensinam as professoras mencionadas explicitam os pressupostos que sustentam sua prática pedagógica neste contexto de trabalho, conforme mostram os trechos transcritos:

[...] eu tento estabelecer uma prática educativa facilitadora. Facilitadora de que? **Uma prática facilitadora de reflexão**, facilitadora **para se chegar a uma** consciência e, posteriormente, a uma **conscientização para que aquilo seja agregado a conduta daquela pessoa**. Para que ele possa, daí para frente, traduzir esse conhecimento que ele elaborou. É importante que ele elabore o conhecimento e não que ele receba elaborado. Eu gosto de provocar muita reflexão, muito questionamento, **para que cada um possa realmente adquirir seu conhecimento e daí para frente possa colocar na vida**. Que seja um conhecimento verdadeiramente útil e não simplesmente uma teoria que vai ser passada (Professora Judite) (grifos nossos).

Como a carga horária das disciplinas é pequena e os temas, geralmente, são muito complexos [...] eu sempre procuro em sala de aula **envolver os alunos nas atividades**, porque eu sei que eles têm outras atividades fora sala de aula: eles têm instrução no período da tarde, muito deles não vão para casa, ficam aqui no quartel. [...] **envolvendo o máximo possível a participação dos alunos para que consiga mesmo alcançar a reflexão** [...] eu **procuro me envolver**, interagir com os alunos, colocando para refletir, colocando para desenvolver tarefas, atividades para que eles possam ter êxito na disciplina. [...] eu sempre procuro construir o fazer pedagógico em sala de aula, eu sempre levo planejamento, faço planejamento prévio. Todo meu planejamento sempre tem atividade envolvendo a ação ativa do aluno. Ele não **está ali somente para receber conhecimento, ele está ali para construir** algo, **o conhecimento, o entendimento dele, dando a sua percepção**. Eu sempre procuro **abrir espaço para ouvir o aluno, o que ele pensa** sobre os assuntos abordados (Professora Maria).

As práticas pedagógicas destacam a preocupação com o conhecimento a ser aprendido pelo aluno, bem como o reconhecimento de que é preciso tomar sua prática, sua experiência e seu pensamento como referência das interações em aula. De certo modo, podemos associar a ação das duas professoras formadoras ao conjunto de idéias postuladas pela “tendência progressista crítica social do conteúdo” (LIBÂNEO, 1992, p. 40). Esta orientação toma a prática social do sujeito aprendiz como ponto de partida e de chegada da metodologia de ensino, tendo em vista sua compreensão e a assunção de comportamentos sob novas bases.

Este fazer pedagógico é o que se espera do professor do CFSDF, uma prática docente que conduza o aluno a uma reflexão crítica do vivenciado em sala com a sua ação de profissional de segurança do cidadão. Todavia, na prática pedagógica dos professores formadores observados preponderou à ausência de reflexão e articulação entre o conteúdo curricular e o mundo do trabalho do soldado PM. Por diversas ocasiões temas que consideramos importantíssimos para o fazer do profissional de segurança do cidadão não foram aprofundados ou sequer discutidos, fazendo um liame da teoria e prática. Entendemos que isso se sucede, de um lado, devido o reduzido conhecimento acerca da realidade de trabalho do policial militar; de outro, em decorrência da falta de experiência e de formação mais consistente dos próprios professores formadores, cujo perfil foi explicitado no Capítulo V.

Mesmo durante as observações das aulas das professoras Judite e Maria observamos situações que poderiam ser exploradas de modo mais pertinente. Ilustrativo desse hiato foi uma das aulas de Sociedade e Cidadania em que foi abordada a questão da desigualdade social. Nesse momento a professora ressaltou que a desigualdade social no Brasil estar ligado a má distribuição de renda, em que os ricos evoluem e ficam mais ricos e os pobres permanecem ou ficam mais humildes.

Entretanto a professora Maria⁵⁵, em momento algum, instigou os alunos a relacionarem o tema com o dia-a-dia da profissão policial militar. A reflexão realizada não apontou diretamente para a identidade profissional do PM. Este fato nos causou surpresa, pois a polícia militar está constantemente resolvendo conflitos, cujos envolvidos são frutos da desigualdade social. Embora não sejam os únicos a requisitarem os serviços da PM, são as pessoas de menor poder aquisitivo, sobretudo as residentes nas periferias e comunidades, que enfrentam situações de conflito e violência com maior frequência. Não obstante, são as que mais sofrem com o tratamento descortês de certos policiais militares que, muitas vezes, castra o direito de ir e vir destas pessoas ou tratam-na de forma truculenta e arrogante. Quantas portas de residências já foram quebradas nestes locais ilegalmente? As pessoas que residem em bairros nobres têm o mesmo tratamento por parte de policiais militares?

Estas são umas das diversas questões que poderia ter sido discutida na sala de aula como forma de conscientizar o profissional de segurança do cidadão. A conscientização do

⁵⁵ Merece registro que a professora Maria foi a única que por ocasião da observação enfatizou o plano de ensino da disciplina no primeiro dia de aula.

policial militar para tratar a todos com respeito e dignidade precisa ser trabalhada e compor o referencial de profissionalidade do soldado PM em formação. Chamamos atenção para este aspecto devido, por vezes, termos a impressão de um certo reducionismo do significado da reflexão como tônica das práticas pedagógicas entre os docentes pesquisados. Entendemos que este processo precisa ser desenvolvido de modo consistente por parte do professor formador. Tal tarefa é complexa e exige conhecimento tanto da matéria quanto dos propósitos da iniciativa de formação, conforme esclarece Pimenta e Anastasiou (2002, p. 78):

A mediação reflexiva [...] é um trabalho com o conhecimento. Consiste em relacionar a atividade de aprender dos alunos aos conhecimentos que permeiam a sociedade, que foram nela produzidos e a constituem; em relacionar a aprendizagem do “eu” à aprendizagem do “nós”. [...] conhecemos com as teorias, com o conhecimento elaborado, com a nossa experiência. Mas também conhecemos por intermédio das emoções, do olhar instrumental, da sensibilidade, da cognição, do afeto. [...] Mobilizar estas várias formas no processo de conhecer permite que não se perca a capacidade de se indignar, de problematizar e de procurar saídas para os problemas.

O desenvolvimento da capacidade de reflexiva instrumentaliza o sujeito aprendiz. No caso do soldado em formação, ela fornece elementos de compreensão e de organização de atitudes e comportamentos que lhe permitam dar conta das ações de caráter argumentativo presentes em seu fazer de policial militar. Mas o trabalho desse profissional também é prático, o que contribui para que alguns professores formadores tendam a acentuar este aspecto em suas práticas pedagógicas, conforme mostra o trecho transcrito:

A disciplina de Defesa Pessoal **é uma disciplina eminentemente prática**, a teoria dela é mínima, então devido a isso utilizamos mais atividades no campo mesmo, na quadra, com material, equipamento e armamento necessário, mais eminentemente prático. Porque como são técnicas a ser usadas no dia a dia do policial militar, elas devem ser massificadas através de **treinamento físico, de maneira bem repetitiva**. Você dar uma **técnica num dia**, na próxima aula você **revisa essa técnica e dar outra técnica**, noutro dia sempre revisando para que a pessoa massifique essa técnica (Professor Tiago) (Grifos nossos).

Os grifos destacam a natureza do conteúdo da disciplina, como corretamente define o entrevistado. Entretanto, nas aulas acompanhadas desse formador notamos que ele não levou os alunos a refletirem sobre as técnicas para imobilizar e conduzir o preso. Questões como a importância da defesa pessoal como forma de evitar o uso de arma letal ou não letal contra as pessoas não foram levantadas para os alunos do 2º pelotão. As aulas do referido professor, marcadas pela demonstração e repetição, visam a “disciplinar a mente e formar hábitos” (LIBÂNEO, 1992, p.23). Tais traços, associados à preocupação com o aprendizado técnico, funcional, sinalizam uma orientação pedagógica amalgamada tanto pelos fundamentos da tendência liberal tradicional quanto tecnicista. Ao mesmo tempo, este modo

de compreender e desenvolver o processo de ensino – “a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão” (PIMENTA e LIMA, 2004, p.37) – serve para “reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática”. É o que (CANDAU, 1993, p.49) denomina de “visão dicotômica entre teoria e prática”.

Este mapa da prática pedagógica dos professores formadores é reveladora da necessidade de preparação e acompanhamento dos professores formadores, pois os docentes disponíveis para sua efetivação provêm, de um lado, da vida civil e tem parca vivência no âmbito do ensino policial; do outro, são oriundos da própria Corporação e trazem concepções e práticas edificantes de um exercício policial militar tradicional. Apoiar estes profissionais é crucial ao êxito da iniciativa.

A despeito disso e de não conhecerem a proposta pedagógica do CFSDF, a maioria dos docentes pesquisados sinalizou que o seu fazer pedagógico está no liame da proposta defendida no projeto pedagógico do CFSDF/2007. Entretanto, percebemos algumas distorções. Uma delas, emblemática do fato, está expressa na afirmativa de que “quando fui convidado para esse curso, eu recebi carta branca para lecionar da forma que eu achasse melhor” (Professora Susana). Tal compreensão tem esteado práticas pouco formativas, experiências em nada formadora, a exemplo de uma das aulas de Técnica Policial Militar que acompanhamos, citada no capítulo V, porém, convém ser realçada novamente como exemplo não ser seguido. Ao abordar um assunto o professor Jacó fez uma pergunta aos alunos como não obteve resposta, determinou que estes ficassem na posição de flexão e “pagassem” 10 flexões de braço. Posteriormente ao indagarmos sobre o porquê de sua atitude, apresentou o seguinte argumento:

O senhor notou lá na minha aula que o pessoal está disperso, está querendo dormir, sonolento. A gente chamou para eles fazerem uns apoios ali na frente, para espertar o sono, nada que seja para desmoralizar ou para massacrar, mas sim para alertar a turma que naquela parte eu quero atenção e também para tentar ativar a memória para aquilo que eu der, [...] acredito que, segundo o que foi me repassado, não pelo Coordenador, mas por outros instrutores, essa filosofia não é bem aceita. (Professor Jacó).

A ação pedagógica detalhada acima é contrária a prática pedagógica preconizada para o Curso de Formação de Soldados de Fileiras, cujo projeto pedagógico⁵⁶ aponta para um fazer que estimule “a capacidade crítica, criativa, reflexiva dos formandos” e desenvolva

⁵⁶ UECE. SSPDC. *Projeto Curso de Formação de Soldados da Polícia Militar do Estado do Ceará*. Programa de Formação para Profissionais de Segurança Pública e Defesa do Cidadão. Fortaleza, (s/d).

“habilidades técnicas específicas exigidas no desempenho profissional cotidiano”. Deste modo, nos parece um equívoco que o professor do CFSDF compreenda que tem carta branca para fazer o que bem entende na sala de aula, bem como utilizar-se castigo físico como meio pedagógico na sala de aula.

Este entendimento, embora não seja unânime, é bastante presente entre os professores formadores. Mas este não é o caso da professora Maria que, como vimos a pouco, busca desenvolver uma prática pautada no diálogo e na mediação reflexiva. Esta docente, aliás, é a única do grupo pesquisado que conhece de perto o projeto do CFSDF. Sua visão acerca do trabalho como formadora distancia-se da anterior, como pode ser conferido a seguir:

A primeira vez que eu entrei em sala de aula para ministrar para o Curso de Formação de Soldado eu vi que a proposta básica era a formação do soldado policial cidadão, que estava começando a ser constituído. A partir desse referencial eu procurei alinhar, assim, trabalhar com postura comunitária, pedagógica, respeitando os limites que os alunos estão ali naquele momento passando, mas, ao mesmo tempo, construir o conhecimento a partir do que a gente estava vendo na sala de aula. Para mim o aluno tem um espaço muito importante em sala de aula. Aqui, inclusive, nós temos frutos disso: um dos textos que eu tenho publicado em livro é o papel educador do policial militar. É nessa perspectiva que eu reconheço o policial, o policial tem que ir pra além do que está posto: violência ser sinônimo de segurança. Eu quero reconhecer no policial a segurança a partir da confiança, da parceria com a sociedade, com a comunidade. Então, eu acho que o policial tem sempre que desenvolver esse papel de educador, que é o papel que ele tem diante da sociedade. Essa reflexão para mim é básica.

A visão da identidade profissional do responsável pela segurança do cidadão assinalada pela professora Maria se coaduna com a nova filosofia de polícia que tanto a SENASP quanto o governo do Estado do Ceará espera encontrar do soldado PM em formação. Também é essa a orientação que sustenta o Programa Ronda do Quarteirão. Por ocasião da observação percebemos que a docente assinalada demonstrava domínio do seu fazer pedagógico em aula, tomando o diálogo e a reflexão como suportes essenciais para o ensino e a aprendizagem. Cabe lembrar que a professora Maria cursa mestrado em educação e foi escolhida pelos alunos como um dos melhores professores do curso.

Respostas diversas foram obtidas em relação às dificuldades verificadas pelos professores formadores no desenvolvimento de seu trabalho em sala, pois três assinalaram que não tiveram dificuldades. Dois apontaram a dificuldade de conciliar o trabalho docente com o fazer policial militar. Um sinalizou que a dificuldade encontrada foi à falta de meios (materiais) como transporte para locomoção dos alunos para outros quartéis, como assinala o professor Jacó,

Eu acho que a dificuldade maior é a questão de meios, como por exemplo, na minha matéria vou precisar de policiamento montado, agente costuma fazer nota de instrução, armamento e equipamento. Ônibus, se não for através das amizades que nós temos, eles vão passar batido, vão só na teoria, na prática não vão ter.

A disciplina de Técnica Policial Militar poderia ser desenvolvida na própria APMGEF, caso a teoria e a prática fosse trabalhada em forma de “unidade” (CANDAU, 1993, p. 54), entretanto, percebemos que o professor Jacó trata a teoria e a prática de modo isolado, “dicotômico” (CANDAU, 1993, 52). Isto porque não percebemos nenhuma aula prática por ocasião da observação. A título de exemplificação, o professor Jacó após uma aula sobre abordagem a pé, motorizado, entre outras, poderia motivar os alunos a participarem de forma prática, dentro da sala de aula ou fora desta, sobre o assunto abordado. Entretanto, não percebemos isso. Ao ser questionado sobre este fato, o professor referenciado se justificou informando que no final da disciplina é que iria levar o corpo discente a prática inerente ao fazer profissional do policial militar.

Os demais docentes sinalizaram que as dificuldades encontradas se relacionava com o cansaço dos alunos. É o que mostra o relato da professora Judite:

Algumas vezes a questão do cansaço dos alunos [...] devido o excesso de atividades, eles demonstram cansaço, demonstram sono e algumas raras vezes desatenção. Na maioria das vezes a gente percebe que eles estão cansados, mas na maioria são pessoas de boa vontade.

Ao se reportarem às dúvidas relacionadas ao conteúdo da disciplina, os professores formadores, em sua totalidade, não disseram ter maiores dificuldades. Acrescentaram que quando isso ocorre eles informam aos alunos que na próxima oportunidade trazem a resposta. Somente dois dos entrevistados registraram que para evitar esse tipo de situação eles se preparam com antecedência. É o que nos diz a professora Susana:

Eu [...] preparo as minhas aulas, eu não vou assim ao léu, até porque eu sei o que pode vir. Se eu especifico uma determinada matéria para dar, para passar para eles naquele dia, procuro me fazer estas perguntas. Então, assim, antes disso eu pego a matéria, eu dou uma olhada. Eu crio situações que eu sei que vão surgir, mas claro que acontece de uma ou outra questão você não saber responder, ter alguma dúvida, tudo, isso não é feio não, eu simplesmente peço desculpas e digo que vou pesquisar e no outro dia eu retorno com uma opinião. Eu acho que é mais válido você dizer que não sabe e no outro dia responder de forma correta do que você dizer que sabe tudo e responder de forma errada e prejudicar o aluno. Ninguém sabe de tudo completamente.

Esta posição dos professores formadores se contrapõe a leitura que os alunos fizeram de sua atuação. Quase a totalidade dos formandos pesquisados assinalou que nem todos os professores têm o domínio do conteúdo ministrado em sala. Constatamos isso

durante as observações das aulas, pois certos professores ao serem indagados pelos alunos, muitas vezes, respondiam com evasivas, sem segurança.

Ao indicarem os pontos negativos de sua rotina de trabalho a carga horária pequena das disciplinas emerge como uma preocupação entre os professores formadores. Noutro momento deste texto fizemos menção às modificações ocorridas no currículo da turma 2007 do CFSDF: algumas tiveram a carga horária reduzida, outras foram fundidas em uma única disciplina, bem como também foram acrescidas outras disciplinas. Mas a maior contestação de professores e alunos foi a redução do curso de 06 meses de duração para três meses, em parte decorrente da diminuição da carga horária de 980 horas aulas para 715 horas aulas. Este é um dos aspectos de confluência entre professores formadores e alunos. A maioria destes assinalou que a principal dificuldade enfrentada no curso foi a questão de sua duração, pois as disciplinas ministradas eram muito rápidas, não tendo como aprofundar o conteúdo. O relato não deixa dúvida: “o fator tempo, porque nesse curso intensivo, não estamos fixando bem os conteúdos, ou seja, devido ao curto tempo, não temos tempo para aprofundar os estudos, as leituras” (A3).

A percepção dos alunos acerca das práticas pedagógicas dos professores formadores reforça, em boa parte, as análises feitas até aqui. A maioria dos alunos identificou as aulas dos professores civis como interativas e dinâmicas, destacando que os professores abriam espaço para debates e discussões. É o que mostra o relato selecionado: “Em geral a prática pedagógica utilizada pelos professores foi a roda pedagógica, bem dinâmica onde os alunos interagem junto com o professor de maneira que as aulas fluíam muito bem” (A15). Ao caracterizarem o método de ensino desses docentes são enfáticos em afirmar que “com certeza não foi tradicional, pois a maioria dos professores aborda a disciplina num foco de debate e discussões, fazendo o conhecimento, como é de ser, brotar de dentro para fora e não de fora para dentro” (A22).

É justamente entre os professores civis que identificamos uma prática pedagógica mais aproximada dos pressupostos da tendência crítico social dos conteúdos, caracterizada por Libâneo (1992, p.38) como defensora da prática educativa como “atividade mediadora no seio da prática social global, ou seja, uma das mediações pela qual o aluno, pela intervenção do professor e por sua própria participação ativa, passa de uma experiência inicialmente confusa e fragmentada (sincrética), a uma visão sintética, mais organizada e unificada”.

Os alunos apontam como exceção a prática pedagógica da professora Madalena, a identificando como tradicional, faltando-lhe preparo para ministrar aula no CFSDF. O relato a seguir é incisivo: “ao meu entender esta professora não soube ministrar muito bem a disciplina, ela nos passava insegurança e, às vezes, não sabia responder as nossas perguntas” (A24). O primeiro dia de aula dessa professora é ilustrativo do que nos diz o formando. Após sua apresentação pessoal, fez a chamada e pediu que os alunos se apresentassem. Ao término da apresentação, a professora iniciou a exploração do conteúdo da disciplina pedindo para um aluno fazer a leitura da apostila. Ela não apresentou o plano de aula ou plano de ensino da disciplina, tão pouco esclareceu os objetivos de sua ação para os alunos. Durante a leitura, a professora, vez por outra, escolhia outro aluno para continuar o texto. Esta prática perdurou até o final de sua disciplina.

Os alunos registraram a falta de domínio da disciplina e falta de dinâmica para o trabalho cotidiano dessa formadora. Em seus relatos destacam que ela “não ensinou nada, só leu a apostila o tempo todo” (A8); “aula fadigante, aula quase toda fugia do assunto” (A21). Esta professora, além de não instigar os alunos a refletir sobre qualquer assunto abordado no texto lido, por diferentes ocasiões mostrou-se ríspida no trato com os alunos, tendo preocupação acentuada com o silêncio.

A maneira como a professora Madalena conduziu suas aulas pode está ligado à falta de formação e experiência no magistério. Embora seja a professora com maior idade, ela é graduada (bacharelado), ministrou aula pela primeira vez no curso de formação de soldado do ano de 2001, continuando nas turmas de 2003, 2005 e na turma atual. Ademais, ela não tem experiência de ensino no âmbito civil.

Ação pedagógica diferente encontramos entre as demais professoras civis, pois estas usavam o diálogo e a interação com os alunos como a melhor maneira de mediar o ensino e aprendizagem. No conjunto os relatos dos alunos que participaram do estudo evidencia essa distinção:

[...] maioria utilizou leitura do material, acompanhada de explanação, verificação da aprendizagem através de prova, organização da sala em círculo, leitura e explanação detalhada, realização de trabalho, seguido de seminário, redação, filme complementar (A28).

Positivos: interação entre as partes (aluno x professor), domínio do conteúdo, forma de ministrar. Negativos: em alguns casos, a falta de aprofundamento ou domínio de conteúdo (A4).

Positivos: trabalhos em grupos, opinião dos alunos a respeito de fatos expostos. Negativos: Alguns utilizavam apenas as apostilas que é muito superficial (A29).

Os alunos também ressaltam aspectos que precisam ser melhorados pelos professores formadores, conforme mostra o trecho a seguir: “pelo fato de serem civis, não adequaram o conteúdo da disciplina a realidade de um policial, trabalha-se o lado pessoal e não o policial das ruas, a realidade” (A9). A ponderação do formando nos parece pertinente. Em várias oportunidades percebemos a ausência de articulação entre o conteúdo das disciplinas com o fazer profissional dos alunos. Diversos assuntos poderiam ter sido explorados com mais profundidade e de modo consorciada a filosofia da polícia comunitária e do respeito à comunidade. Como nos adverte Nuñez e Ramalho (2005, p.99), a identidade profissional é construída pela “socialização de saberes, valores, atitudes, normas, necessidades e expectativas”, ela não se constitui meramente pela transmissão de conhecimentos ou de treinamento, e sim num processo de construção de “saberes pessoais, sociais e profissionais”.

Os alunos indicaram que, no conjunto, a prática dos professores policiais militares distancia-se da apresentada pelos seus colegas civis. De acordo com seus registros, metade resumiu seu trabalho em sala a leitura da apostila. A didática adotada por estes professores causava sono nos alunos, o que os levava a levantarem-se e a ficarem de pé, na retaguarda da sala, como forma de controlar o sono. Os relatos são enfáticos:

O professor Davi lia e discutia a apostila, nunca fez um trabalho em grupo, nem colocava a sala em círculo para facilitar a discussão (idem professor Salomão). O professor Jacó usou o data show, leitura e discussão da apostila (A5);

Os professores militares Davi e Salomão se mantiveram no mesmo padrão de leitura de apostila e comentários, foi sonolento mais foi bom. Já o professor Jacó se desprende um pouco da apostila, mas também foi muita teoria, trazendo muita informação ao mesmo tempo (A25).

Somente um dos docentes policiais militares fez uso em aula do *data show*, porém, os slides eram de difícil leitura, pois as letras eram muito pequenas. Os alunos destacaram, entretanto, que estes docentes demonstravam domínio do conteúdo. Observação distinta os alunos fizeram em relação aos demais professores militares, análise que corroboramos. Por diversas vezes tivemos a impressão que as aulas não foram preparadas. Embora a disciplina fosse relacionada a sua atividade profissional, em algumas situações, quando interpelados pelos alunos, apresentavam respostas evasivas.

Acompanhamos um desses momentos. Logo no início do curso os alunos eram cobrados, em horários extraclasse, sobre procedimentos eminentemente militares do tipo como se apresentar a um superior hierárquico, como entrar em forma, entre tantos outros. Durante uma aula da disciplina Instrução Geral, um aluno pediu esclarecimento sobre um caso ocorrido consigo quando estava em forma, no pátio: ele havia sido advertido por um Capitão, pois tinha saído de forma, pela frente da tropa⁵⁷. O aluno perguntou ao professor sobre como agir naquela situação. Este apresentou vários argumentos tentando explicar, porém, não respondeu corretamente ao aluno, este por desconhecer o procedimento correto aceitou a resposta sem contestação. Nessa mesma ocasião outros alunos relataram episódios que tinham vivenciado, não sabiam como agir e eram cobrados. O professor tentou tirar as dúvidas, sem muito sucesso. Esquivou de mais interpelações dizendo: “Vamos parar, pois estamos enrolando aula”. O que causou surpresa é que as dúvidas dos alunos eram pertinentes ao conteúdo da apostila da disciplina.

No conjunto, predominou entre os soldados pesquisados a percepção de que falta a prática pedagógica dos docentes militares o desenvolvimento de estratégias de ensino que “prendesse” a atenção as aulas, razão pela qual entendem que eles não têm uma “boa didática”.

Ao se reportarem ao processo formativo que vivenciam, a maioria dos soldados destacou que ela tem reforçado a idéia de polícia que trabalha em prol da comunidade, em parceria com esta, buscando soluções para os problemas que mais aflige as pessoas; “uma policia que trabalha junto ao cidadão apoiando e ajudando em qualquer necessidade” (A25). Estes e outros registros dos alunos mostram que a maioria dos alunos percebe que a acepção de polícia cidadã está no liame da polícia comunitária, “uma policia que trabalha junto ao cidadão apoiando e ajudando em qualquer necessidade” (A25).

Por outro lado, eles ressaltam que a formação não está completa, pois ainda não viram práticas voltadas para o policiamento ostensivo, como se verifica no relato transcrito: “Aprendemos a ser mais compreensíveis, porém, guardar, proteger e de defender ainda não tenho bem certeza, pois não sabemos algumas táticas a serem utilizadas” (A2). Os alunos entendem que o CFSDF não vem assegurando uma formação sólida para trabalharem nas

⁵⁷A disciplina de Ordem Unida segue o mesmo conteúdo contido no manual de ordem unida do Exército Brasileiro, o qual sinaliza que estando a tropa em foram, qualquer membro desta ao sair, terá que fazê-lo pela retaguarda da tropa. Salvo, quem estiver na primeira linha ou fileira. Manual de Ordem Unida. Exército Brasileiro (2002, p. 45)

ruas. Por exemplo, eles ainda não tiveram práticas de abordagem a pessoas a pé e motorizada, muito embora tenham estudado, teoricamente, não experimentaram de modo prático. Como enfatizamos anteriormente, a teoria e prática no CFSDF vêm assumindo uma perspectiva dicotômica, distanciando-se da busca de unidade sinalizada por Candau (1993). Para esta autora a teoria e a prática educativa na visão de unidade constituem o núcleo articulador da formação devendo ser trabalhados simultaneamente. A dicotomia verificada entre teoria e prática no CFSDF faz com que os alunos não se sintam preparados a quase 2/3 do curso para estarem nas ruas, como sinaliza um dos alunos:

Na teoria sim, porém acho que estamos aprendendo outras coisas, na minha opinião menos importante para nossa formação, visto que o tempo é reduzido, tais como: fazer faxina excessivamente, aprender hinos de outros Estados, acredito que seja necessário, sim, mas em questão de tempo e lógica, o tempo poderia está sendo utilizado para outras práticas, como ser policial realmente, questão de abordagem, tiro e outros. Pois esse projeto de RONDA é muito incerto e será doloroso aprender tais coisas na rua (A23)

Boa parte dos alunos frisa, ainda, que a formação no CFSDF está mais voltada para ser a dimensão militar do que a policial do seu trabalho, como se vê nas falas seguintes: “infelizmente militar, não que seja inconveniente, acho até que é preciso, pois o militarismo expressa disciplina, hierarquia, mas a questão é que nesse momento deveríamos ser mais policiais do que militar” (A17); “até o presente momento está sendo para ser um militar. Porque ainda não tivemos nada de como devemos agir como um policial, mas como militar estamos tendo bastante aprendizado” (A29). Esta predominância é fortalecida, principalmente, pelos ritos dessa Corporação, conforme lembram Albuquerque e Machado (2001, p. 02):

A polícia militar oferece a quem observa sua cultura um impressionante caldo de ritos de passagem celebrados no ambiente organizacional. Os ritos se fazem presentes na caminhada do aspirante, ao longo dos intensos anos de preparo: ritos de ingresso (trote acadêmico), ritos de nivelamento (corte de cabelo e uniformização da indumentária) e ritos de formaturas.

Os alunos são taxativos em afirmar a predominância de aspectos vinculados ao mundo militar em detrimento da preparação para uma prática policial. Atentar para esta centralidade nos parece urgente, não no sentido de negá-la, mas, para equilibrar sua importância na assunção de uma postura proativa no desenvolvimento da função de policial militar.

A prática pedagógica dos professores civis e militares do CFSDF até aqui detalhada nos permite afirmar que os docentes pesquisados têm na cabeça, embora de modo

difuso, o discurso da polícia comunitária, do profissional de segurança do cidadão. Todavia, faz-se necessário ainda dar-lhe vida ou, como ensina Paulo Freire (1999), corporeificar a palavra pelo exemplo.

6.3 Os professores formadores em questão – tentativa de síntese

A idéia de um bom professor é sempre valorativa e situada no tempo e a um dado contexto. Entre os soldados PM em formação essa idéia ressaltou, sobretudo, o domínio do conteúdo, a proximidade entre o professor e aluno, o conhecimento de temas ligados as demais disciplinas do curso, bem como a capacidade de associar o assunto estudado ao mundo do trabalho do formando. Estas qualidades estão, de certo modo, presentes nas formulações de Veiga (2002, p.83) ao discorrer sobre a prática docente numa perspectiva crítica e emancipadora. Para esta educadora uma ação docente desse tipo requer:

- a) Construção e domínio sólidos dos saberes da docência identificados por Tardif et al. (1991), quais sejam: saberes disciplinares e curriculares, saber da formação pedagógica, saber da experiência profissional e dos saberes da cultura e do mundo vivido na prática social [...];
- b) Unicidade entre teoria e prática. Isso significa que a relação teoria/ prática perpassa todo o processo de formação e não apenas a prática de ensino em uma visão finalística;
- c) A autonomia entendida como processo coletivo e solidário de busca e construção permanentes, que implica numa reflexão crítica em que as práticas, os valores e as instituições sejam problematizados.

O ato de ensinar reclama do professor domínio de saberes, de saberes-fazer e de um saber ser próprios de um trabalho de profissionais. Nem sempre as pessoas envolvidas na prática educativa a assumem com esta perspectiva. Dos professores formadores pesquisados nenhum exerce o magistério como profissão principal, a maioria tem a docência como “bico”, como outra fonte de renda. Conforme ressaltamos noutro capítulo deste trabalho, são professores com reduzida experiência de sala de aula, que estão ainda construindo um repertório de procedimentos e atitudes que contribua para a tomada de decisões no dia-a-dia da tarefa educativa. É nesta condição que vários dos docentes pesquisados se encontram, conforme mostram os relatos:

Eu queria ter mais tempo para me aprofundar mais, porque na minha profissão eu não sou professor. Na minha profissão eu sou policial militar, para que eu possa ter essa característica de professor, de instrutor, eu tenho que esquecer que sou policial militar, eu tenho que fazer cursos de especialização, eu tenho que absorver o máximo de conhecimento, ou seja, é necessário que eu me transforme num verdadeiro professor, por isso eu tenho dificuldade, porque minha profissão não me dá esse prazer de ser professor (Professor Salomão).

A dificuldade é mais na questão do horário, a disponibilidade de horário, porque a gente tem que se preocupar tanto com a sala de aula quanto com o trabalho na polícia militar, por que você está num quartel, aí você vem para outro quartel parar dar instrução e depois você retorna para o primeiro quartel. É dessa forma, por que se você deixar de fazer a primeira atividade no quartel aí acumula o trabalho (Tiago).

Não, sou funcionária pública, mas não do magistério. Leciono desde 2001 no curso de soldado (professora Madalena).

Não, não sou efetiva em nenhuma rede. É a primeira vez que estou na sala de aula como docente (professora Susana).

Os alunos do CFSDF/2007 trazem consigo uma imagem do que é ser professor, pois todos passaram pelo ensino básico e uma parcela significativa faz faculdade. Ademais, são eles que estão na ponta do processo formativo concretizado pelo grupo de docentes envolvidos nesta investigação. Deste modo, entendemos ser relevante conhecer o que eles dizem da prática pedagógica de seus formadores, quais identificam como bom em relação ao domínio do conteúdo curricular, à didática empregada, além daqueles que contribuíram para a sua formação profissional e humana.

Para acessarmos a essa informação, solicitamos, no questionário aplicado, que os alunos indicassem o melhor professor. Dos 08 professores pesquisados, três conseguiram o mesmo número de escolha, com quatro cada. Desse universo dois eram professores civis. Somente uma professora civil não teve sequer uma escolha. Nos causou estranheza a escolha por dois alunos do professor policial militar que mandava pagar flexão até mesmo por um comentário que o aluno fazia na sala. Encontramos em Castro (1990, p. 21) uma explicação plausível para este fato. Em um estudo feito com os cadetes da AMAN, o autor sinaliza que os alunos que não são oriundos de Escolas Militares “podem achar tudo novo e fascinante, assimilando melhor a rotina, os trotes”.

A maioria dos alunos apontou como principal diferença entre os professores civis e militares do CFSDF/2007, a liberdade para expor suas idéias nas aulas, como também uma maior interação e diálogo entre professor e aluno. Ao passo que os professores policiais militares mantinham certa distância dos alunos e eram bem mais rigorosos na sala, como se verifica nas falas, “os professores civis nos dão mais liberdade de opinião, enquanto os

militares ainda assustam um pouco. Na questão pedagógica não há tanta diferença, alguns tem facilidade para repassar, outros não” (A17); “os civis procuram nos mostrar mais o lado policial e os militares mesmo não querendo, às vezes nos levam para o lado militar” (A24).

Acrescentam ainda que o professor policial militar menciona, algumas vezes, exemplos de sua vivência policial militar e o professor civil não faz este tipo de articulação. É o que revela o relato a seguir: “Os professores civis procuram trabalhar o policial, instituir o psicossocial teoricamente, os militares passam-nos a realidade militar, as dificuldades e os riscos das ruas, fatores desconhecidas pelos civis” (A9). Embora tal articulação ocorra de maneira bastante incipiente – conforme registramos durante as aulas observadas, foi nas situações de ensino dos professores policiais militares que ela se fez mais presente. Estes buscavam associar alguns dos assuntos abordados em aulas com o fazer policial militar, mesmo assumindo posturas e atitudes pedagógicas tradicionais.

A precariedade e, na maioria das vezes, desconhecimento teórico sobre a proposta de formação do profissional de segurança do cidadão é evidente na prática pedagógica dos professores formadores, bem como seu alheamento às diretrizes que servem de norte a formação do policial, expressas na Base Curricular Nacional (2001), na Matriz Curricular Nacional (2003) e no próprio projeto pedagógico do CFSDF (2001).

Outro aspecto que merece atenção diz respeito às dimensões policial e militar que caracterizam o ser policial militar. A totalidade dos alunos assinalou que os professores civis dão mais ênfase a identidade do ser policial. Estes enfatizam, em suas respectivas áreas, “como deve ser o policial diante do contexto no qual vivemos. Ex: devemos tratar todos igualmente, dentro da lei; tentar compreender a situação que um infrator vive” (A19). Acrescentam, ainda, que professor militar enfatiza o caráter militar da profissão, como se verifica a seguir: “com certeza foi focado o lado militar, nas apresentações, posturas” (A2). Relatos como estes evidenciam uma certa incompreensão do caráter militar da profissão, assim como a visibilidade e importância que os ritos e as práticas militares tomam no cotidiano da formação dos soldados. Dizemos isso porque durante as observações de aula que realizamos, os professores militares, na sua maioria, atinham-se ao conteúdo de suas disciplinas e a vivência do ser policial. A dimensão propriamente militar do trabalho era abordada fora da sala de aula: ficar em forma antes de entrar na sala e logo após o término das aulas, tanto no período matutino quanto vespertino, por exemplo.

A formação do profissional de segurança do cidadão implica na assunção de uma postura diferente da então predominante, interna e externamente, sobre o ser policial militar. Nesse processo, a compreensão das questões ligadas ao tema direitos humanos e cidadania nos parece central. A maior parte dos alunos ressaltou que esta discussão permeou boa parte das disciplinas, contudo, nas observações que efetivamos percebemos que nem todos davam ênfase a essa reflexão. As transformações pelas quais vêm passando a sociedade exige polícias com posturas que coadunem com a legalidade, a ética e o respeito aos direitos humanos (CORDEIRO; SILVA, 2003). Nesse sentido, entendemos que o ensino em direitos humanos deve ser operacionalizado com mais densidade tanto em sala de aula quanto nos momentos extra-sala.

Reconhecer seu papel na construção de uma sociedade mais justa e mais humana para as pessoas é fundamental ao egresso do CFSDF/2007. A incorporação desses valores em seu modo de ser profissional de segurança constitui desafio que, mesmo não exclusivo, não prescinde de uma prática pedagógica que favoreça uma formação fundada na promoção e defesa dos direitos humanos, na qualificação do policial militar como profissional na sua relação de pertença com a comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo tomou corpo pela inquietação de compreender, de forma mais consistente, como os professores formadores do curso de formação de soldados de fileiras da Polícia Militar do Ceará, turma 2007, desenvolvem suas práticas pedagógicas na sala de aula.

Para tanto, elegemos o estudo de caso, com momento etnográfico, como método de pesquisa, entendendo que ele permite elaborar uma visão profunda, ampla e integrada de uma unidade social complexa, composta de múltiplas variáveis (ANDRÉ, 2005, p. 33). Apoiamo-nos ainda, na premissa de que essa perspectiva possibilita a produção de uma visão interpretativa e crítica dos fenômenos simbólicos e culturais de ação no contexto organizacional escolar (SARMENTO, 2005).

São diversos os achados do caminho trilhado. Para explicitá-los anunciamos características que os identificam, correlacionando aos seus respectivos questionamentos.

- **Práticas reificadoras do ensino transmissivo e com reduzida repercussão na configuração da nova identidade profissional do policial**

A interrogação sobre a prática dos professores formadores do Curso de Formação de Soldados de Fileiras - turma 2007 e sua relação na construção do profissional de segurança para a efetivação de uma polícia cidadã constitui, por assim dizer, o foco da problemática investigativa (ver p. 14).

Para nos aproximarmos do fazer docente vivenciado na sala de aula do 2º Pelotão do CFSDF/2007, procuramos conhecer como os professores formadores percebem suas ações

pedagógicas, como os alunos visualizam esta prática. Estas perspectivas foram entremeadas pelas nossas observações de diferentes situações e ensino.

O grupo de 08 (oito) professores formadores pesquisados era integrado por civis e oficiais da polícia militar, todos contratados pela UECE, exclusivamente para lecionarem uma ou mais disciplinas no CFSDF.

A metade dos professores formadores civis (02) assinalou que suas práticas pedagógicas em sala de aula fundamentavam-se na transmissão de conhecimento. A idéia de transmissão de conhecimento como pressuposto de aprendizagem é típica da “tendência liberal tradicional” (LIBÂNEO, 1992, p. 24), isto é, o professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida, isto fazendo com que “a disciplina imposta seja o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio”. Os professores formadores militares na sua totalidade, também se manifestaram situando suas práticas no escopo do ideário da transmissão de conteúdos. Embora seja inegável que o professor por vezes precisa repassar informações basilares, entendemos que esta não deve configurar o eixo de sua ação profissional. Esta deve se preocupar com o desenvolvimento de uma visão crítica do conhecimento. Corroboramos com Veiga (1989) que essa é uma condição necessária para que o conhecimento tenha significado e valor educativo para o aluno. Eis aí a importância do diálogo na sala de aula. A apropriação dos conteúdos é fruto de reflexão, de trabalho, de esforço e de disciplina. Nessa linha sinaliza Saviani (1980, p. 163) ao dizer que “o aprendizado não se dá espontaneamente, é uma tarefa árdua e, sem disciplina, não se aprende”. Assim, a transmissão de conhecimento apenas por transmitir não conduz a apropriação desse conhecimento.

Tal alinhamento teórico é consoante com a dinâmica de organização e funcionamento da sala de aula. Cabe aqui ser registrado o dia-a-dia do fazer destes professores. Constatamos que os alunos permaneciam, via de regra, sentados em colunas, um atrás do outro, enquanto que o professor explorava o conteúdo por meio da leitura da apostila (feita por ele ou por um aluno que ele indicava). Os alunos, por sua vez, assumiam posturas receptivas: ficavam ouvindo a leitura. Percebemos alguns alunos dormindo durante tais leituras. Ademais, nas situações observadas verificamos não ser freqüente a preocupação em desenvolver, perto aos alunos, uma reflexão crítica e contextualizada sobre o assunto que estava sendo trabalhado em sala.

Esta prática embora predomine, não é homogênea. Averiguamos que dois professores civis buscavam dinamizar seus fazeres, que se expressava tanto na preocupação em organizar a sala de aula em forma de semicírculo (os alunos sentiam-se motivados a participarem da aula) quanto na interação professor - aluno e aluno – aluno. Nesses momentos verificamos a vivência dialógica e uma parceria horizontalizada entre estes sujeitos aprendizes.

Não obstante, percebemos um hiato na prática pedagógica dos professores formadores em relação a fazer um liame do que estava sendo trabalhado em sala com a identidade profissional dos profissionais de segurança do cidadão. Os professores militares pela experiência na profissão foram os que mais se aproximaram da consecução desse intento. Era freqüente o relato da articulação casos vivenciados no dia-a-dia da profissão, articulação apreciada pelos formandos. Contudo, cabe destacar, estes não associavam tais situações as novas posturas esperadas do profissional responsável pela segurança do cidadão. Os demais professores formadores pesquisados reservaram a dar conta do conteúdo da disciplina sem, contudo, confrontá-lo com a nova identidade profissional esperada do policial militar, uma ação voltada para o servir, o proteger, o guardar e o defender, orientada por uma filosofia interativa com a comunidade, de forma proativa, preventiva, respeitando os direitos humanos e a cidadania até mesmo em relação aos suspeitos de cometimentos de alguma infração penal.

- **Professores formadores com reduzida experiência de docência no ensino policial**

Em busca de elementos que fornecessem pistas para uma interpretação contextualizada da prática dos professores formadores pesquisados procuramos mapear a concepção de ensino policial e as características e peculiaridades dessa docência a partir de seus pontos de vista.

Uma constatação inicial diz respeito ao ciclo de vida profissional desses professores. Como assinalamos no Capítulo V (ver p. 100), eles constituem um grupo que, embora tenha 02 iniciantes, encontram-se na fase entre a “descoberta e a sobrevivência” no magistério; procuram, ainda, consolidar sua autoridade frente dos colegas e a sociedade.

Este perfil chama mais atenção quando relacionada a experiência no ensino policial. Os pesquisados têm menos de uma década de exercício nesse âmbito. Ademais, esta prática está diretamente vinculada a inserções esporádicas em iniciativas de formação de soldados realizadas pela UECE em conjunto com a PMCE, mesmo entre os policiais militares.

Ao se reportarem ao ensino policial a maioria dos professores formadores afirmou ter percebido avanços na formação do policial militar. Nesse sentido, destacam o acréscimo, além das disciplinas profissionais, de componentes curriculares abordando aspectos sócio-político, econômicos e culturais da sociedade e sua relação com as questões de segurança. Dois dos entrevistados ressaltaram ainda que o ensino policial é essencial para a conscientização do PM ao respeito dos direitos humanos e a cidadania.

Verificamos durante a observação em sala que a maioria dos professores não detinha conhecimento acerca do ensino policial e da proposta pedagógica do CFSDF/2007. Estes restringiam suas ações ao repassar o conteúdo das disciplinas, sem, contudo, conhecer a nova identidade do profissional de segurança do cidadão. Deste modo, podemos inferir que a ausência do liame entre teoria e prática observada na sala de aula e tão questionada pelos alunos, pode está ligada a falta de conhecimento sobre o ensino policial por parte dos professores. Embora seja reduzido ou clame de estudos sobre o assunto, acreditamos que este é suficiente para dar suporte a construção da nova identidade profissional do policial militar, cabendo ao professor formador conhecer tais orientações e especificidades desse processo.

Ao se deterem sobre as peculiaridades da docência no CFSDF verificamos que alguns professores formadores civis não identificam diferença na docência no CFSDF com aquela exercida em locais de ensino civil. Interpretação diferente apresentaram os professores policiais militares, os quais percebem que o ensino policial militar é peculiar. Para eles, o professor formador civil precisa conhecer e ser consciente da atividade exercida pelo profissional de segurança do cidadão para que a sua ação pedagógica não caminhe na contramão do fazer profissional do PM. Foi o que sinalizou professor Davi, “o professor civil tem que entender que aquele profissional que está se formando com ele, ele pode se deparar com situações difíceis, então, ele procura colocar situações difíceis para que ele possa adaptar o seu estado emocional, saber raciocinar m momentos difíceis”.

A visão dos professores formadores civis e dos professores formadores militares sobre o exercício da docência no CFSDF, pelo menos de maneira idealizada, difere uma da outra. Esta dicotomia pode está relacionada a ausência de conhecimento sobre o projeto pedagógico do CFSDF, como também dos documentos basilares da nova identidade policial militar oriundos da Secretaria Nacional de Segurança Pública - SENASP.

Entendemos que o professor do CFSDF, tanto policial militar quanto civil, deve pautar suas aulas em momento dialógico e reflexivo para que o corpo discente se conscientize que a profissão policial militar requer pessoas convictas do ato de servir e proteger a comunidade. Desse modo, o fazer pedagógico do professor deve ser dialógico e ético, pautado no respeito aos direitos humanos e na cidadania. No entanto, verificamos em alguns momentos da observação em sala que os professores formadores não mantinham uma interação/aproximação com os alunos. Esta percepção teve maior acentuação nas aulas dos professores formadores policiais militares.

- **Conhecimento precário da proposta de formação do CFSDF/2007 agravado pela descontinuidade da formação continuada para este exercício docente**

Outro elemento que buscamos visando colher subsídios para a interpretação contextualizada da prática dos professores formadores consiste na explicitação do conhecimento que eles detinham sobre a proposta de formação que orientou o CFSDF e a preparação que receberam para essa docência.

Ficou clarificado que a maioria dos professores formadores não conhecia a proposta do CFSDF/2007, apesar de alguns ter passado por seminários na UECE referentes a cursos anteriores, como também alguns dos professores militares ter se submetido ao Curso de Polícia Comunitária antes de exercerem o ofício de professor no CFSDF.

Devido à falta de embasamento sobre o projeto pedagógico do CFSDF podemos inferir que o professor direcionava suas aulas como melhor lhe convinha, muitas vezes distorcendo o foco do respeito aos direitos humanos e a cidadania. Tal constatação nos leva a reforçar a importância e necessidade de, em outros momentos da parceria entre UECE e PMCE para oferta de novas turmas, a realização de uma preparação que agreguem o máximo de professores civis e policiais militares para conhecerem a proposta do curso. Entendemos

ser esta ocasião fundamental no sentido de que estes possam balizar suas ações pedagógicas em conformidades com as diretrizes relativas a nova identidade profissional das polícias militares brasileiras, em particular, para a nova filosofia de polícia comunitária já implementada no Estado do Ceará, com a criação do “programa Ronda”.

- **Pressuposto educacionais coerentes com a prática pedagógica transmissiva**

Toda prática pedagógica é orientada por princípio e pressuposto que lhe dão vida e forma. No caso dos docentes pesquisados constatamos a coerência entre as concepções de educação, de ensino e de aprendizagem e seu agir profissional.

Ficou patente que a maioria dos professores formadores percebe a educação como forma de transmissão de conhecimento. Deste modo, o diálogo e a reflexão não era uma prática pedagógica adotada em sala por alguns professores, tanto civis quanto policiais militares. Essa ação pedagógica era pautada basicamente em leitura em que predominava o silêncio entre os alunos. Esta constatação era mais acentuada entre os professores formadores militares.

Foi percebido que a maioria dos professores formadores adotou uma ação pedagógica em que teoria e prática emergiam de forma dicotômica. Havia um distanciamento entre professor e aluno e entre aluno e aluno. Era perceptivo que o professor estava ali simplesmente para ensinar e os alunos para aprender, isso fazia com em certas aulas somente se ouvia na sala a voz de quem estava lendo.

- **Práticas transmissivas matizadas pelo diálogo**

Os relatos e as observações evidenciam práticas pedagógicas em afirmação, com ascendência do caráter transmissivo. Todavia, o diálogo e a busca de construção de situações interativas também se fizeram presentes, mesmo que com menos intensidade. Esta certamente constitui a principal diferença entre as práticas dos professores formadores civis e militares.

Percebemos que a metade dos professores civis era mais aberto ao diálogo enquanto que a totalidade dos professores policiais militares mantinha certa distância entre os

alunos. Este fato pode está ligado a ausência de cursos pedagógicos por parte da maioria dos professores, ou até mesmo pela falta de experiência de sala de aula. Isto porque nenhum dos professores exerce a docência como profissão.

Esta constatação merece ser ressaltada como uma questão que carece ser corrigida por ocasião de outros cursos, pois o professor deve conduzir a sala de aula numa ação pedagógica horizontalizada, em que o ensino e aprendizagem seja uma via de mão dupla. Para tanto, o professor policial militar deverá despir-se do posto do oficialato que, de certo modo, mantém uma distância de quem esteja hierarquicamente inferior e, posicionar-se como professor, respeitando o individualismo de cada discente e procurando congrega num só conjunto professor e aluno.

É fato que esta exigência não é fácil, sobretudo para aqueles docentes não licenciados, um encaminhamento que poderia reduzir tais desafios nos próximos cursos, convocar para o exercício do magistério no CFSDF somente professores civis e policiais militares licenciados.

- **Ênfase no saber disciplinar**

Como já assinalamos, o grupo de professores formadores pesquisados, dois são identificados como iniciantes e o restante se não podem ser caracterizados assim, é certo que possuem um exercício docente que busca consolidação profissional e social. Tal fato nos pareceu problemático, situação agravada pela ausência ou precária preparação para o desenvolvimento do magistério no contexto do CFSDF/2007.

Problemático considerando, conforme destacado no Capítulo IV (ver p. 85), que o saber da experiência apresenta-se como elemento crucial na construção e reconstrução de práticas, bem como na tomada de decisões em situações de ensino nova ou distinta daquelas então vivenciadas. Este saber é primordial para o professor formador do CFSDF, pois além de agregar os outros saberes já citados, o docente detentor dos saberes da experiência permitirá driblar os percalços referentes à sua prática pedagógica na sala de aula, pois, não são raras as dificuldades enfrentadas pelos docentes em sala do CFSDF, considerando que o corpo discente se caracteriza por um público heterogêneo, adultos, possuidor do grau de instrução

no mínimo o ensino médio e que já vem com uma história de vida, social, educacional, familiar.

Conscientizar esses alunos para uma cultura da não violência, da solidariedade, do servir, do proteger não é tarefa simples, uma vez que estes aprendentes vêm de uma sociedade em que esse problema predomina. Contudo, um professor formador experiente tende a dispor de habilidades que lhe possibilitem transformar a aula em momentos de *ação-reflexão-ação*, forjando assim múltiplas oportunidades para que o profissional de segurança do cidadão compreenda e assuma sua função dentro da sociedade - de transformação social, além daquela de servir e proteger.

Agregar a este fato, a presença de formadores civis com reduzido conhecimento acerca da atividade policial. Tal situação contribui para a ênfase na mobilização do saber disciplinar, ou seja, cada professor formador procurava assegurar, da melhor forma que entendia, as informações relativas ao componente curricular pelo qual estava responsável. Este enfoque tendeu a reforçar, por vezes o caráter instrumental do ensino.

- **Uma visão positiva da aproximação entre PMCE e UECE na formação de seus quadros.**

Foi unânime a percepção de melhoria e evolução na formação do policial militar pelos professores, pois todos demonstraram consciência que sendo o policial militar responsável pela segurança das pessoas nada melhor que a própria sociedade através da universidade compartilhe desta formação. Esta constatação se verifica na fala da professora Maria,

Acho de extrema importância, pois as duas instituições envolvidas têm uma finalidade social. O nível dos alunos é alto, temos em sala de aula graduados, universitários e aqueles que têm o ensino médio. Por essa razão, a contribuição da Universidade alcança sua finalidade, pois provoca um nível de reflexão sobre a prática profissional indispensável nos dias de hoje.

Concordamos com o pensamento dos professores, pois entendemos que a parceria entre UECE e PMCE só fortaleceu a formação do soldado PM cearense. Porém, como forma de todos policiais militares falarem a mesma linguagem profissional, atentamos para a

extensão da mesma parceria para todos os cursos da PMCE, pois somente assim o Estado do Ceará terá uma polícia comunitária, que veja o cidadão como parceiro e que seja consciente que sua missão é de doação, ou seja, o seu fazer profissional deverá ser voltado para o servir, defender, defender, guardar e proteger a comunidade.

- **Os alunos reclamam por práticas mais vinculadas ao cotidiano da profissão**

O que pensam os alunos sobre o fazer dos professores formadores foi outra lente que buscamos acessar. No conjunto os soldados em formação assinalaram que a prática pedagógica da maioria dos professores civis era mais democrática do que a dos professores policiais militares. Destacaram que o corpo docente civil abria espaço para o diálogo, enquanto os professores policiais militares eram mais fechados e mantinham um certo distanciamento dos alunos.

O corpo discente ainda se reportou dizendo que a visão militarizada da profissão se acentuou em detrimento da visão policial, principalmente pelos professores militares, embora durante as observações realizadas não tenhamos identificado elementos que confirmassem essa interpretação.

A respeito da constatação feita pelos alunos podemos inferir que a falta da prática aliada a teoria levou os alunos assim procederem, pois foi constatado que na metade do curso os alunos ainda não tinham tido aulas práticas principalmente de técnicas policial militar. Este fato deixava os alunos ansiosos e temerosos, pois como o curso foi reduzido para três meses, tinham receio de que pudessem ir para as ruas sem o domínio de técnicas de abordagens. Ademais, os próprios professores militares vez por outra falavam do fazer policial militar de certa maneira que alguns alunos ficavam mais intimidados ainda.

Era visível a apreensão dos alunos em formação com a violência das ruas, bem como a forma como isso atingia o policial militar. A preocupação dos formandos, de certo modo, foi acentuada pela ação pedagógica dos professores formadores militares em sala de aula. Estes ressaltaram, em vários momentos, que “os bandidos estão nas ruas e qualquer

vacilo o PM poderá pagar com a vida”. É certo que existe verdade nessa afirmativa. Todavia, o modo como tal situação era apresentada contribuía para agravar o medo dos formandos.

Entendemos que o professor formador, ao mesmo tempo a que deve alertar para os perigos da profissão, também lhe cabe promover situações reflexivas que favoreçam a percepção da sociedade, do cidadão como pessoa de bem. É necessário esclarecer que existem mais pessoas de bem que pessoas consideradas suspeitas; que é preciso interagir com a comunidade, respeitar as pessoas e tratá-las com respeito e consideração. Reprimir não é a única forma de assegurar a ordem pública. Esta é uma ação finalística, quando esgotada outras possibilidades.

Os achados conta certamente, dos múltiplos aspectos do fazer docente que o mergulho na prática pedagógica dos professores formadores possibilitou. Reconhecemos que é dificultoso, por mais experiente que seja o pesquisador, dar conta de fenômenos complexos como a prática educativa. Este foi o nosso caminho; onde chegamos; nossa contribuição para o debate sobre o tema. Em forma de corolários, os achados deste estudo podem ser assim sumariados:

- Maioria dos professores formadores tem formação inicial de bacharel;
- Prática pedagógica voltada a transmissão de conhecimento;
- O diálogo e a reflexão matizam a prática pedagógica do CFSDF, apresentando-se entre um pequeno grupo de professores formadores;
- Ausência de liame do que estava sendo trabalhado em sala com a identidade dos profissionais responsáveis pela segurança do cidadão;
- Teoria e prática emergiam de forma dicotômica;
- Percepção por parte dos professores de avanço na formação do soldado PM a partir da parceria com a UECE;
- A maioria dos professores não detinha conhecimento acerca do ensino policial;
- A maioria dos formadores civis não percebe diferença na docência no CFSDF em relação ao ensino civil, enquanto que os formadores militares apontam diferença;

- A totalidade dos professores formadores não conhecia a proposta do Curso de Formação de Soldado de Fileiras, turma 2007;
- Os professores formadores até mesmo aqueles que passaram por um Curso de Polícia Comunitária, não conheciam o teor dos documentos basilares das mudanças na formação do policial brasileiro;
- Professores formadores com menos de dez anos de experiência no ensino policial, esta vinculada as ações da parceria UECE e PMCE;
- Os alunos identificaram professores formadores civis como mais abertos ao diálogo;
- Mudança no fluxograma de disciplina, com implementação e mudança de nomenclatura de algumas disciplinas. Redução da carga horária do curso de 980 h/a para 715 h/a, sem, contudo, haver mudança no projeto pedagógico do curso;
- Mudança temporal do curso de seis para três meses.

Os achados em seu conjunto apontam a existência de uma visão incipiente por parte dos professores formadores sobre a nova identidade do profissional de segurança do cidadão. Tendo em vista essa pista, e assumindo uma atitude propositiva, apresentamos 05 (cinco) recomendações, com as quais fechamos este relatório de pesquisa.

1) É necessário conhecer a profissão. O professor para atuar em qualquer formação policial deverá se cercar de conhecimentos teóricos acerca da identidade profissional, cuja construção irá mediar. É o que nos adverte Guimarães (2006, p. 90), ao destacar que “a formação de qualquer profissional pressupõe envolvimento com as questões próprias da profissão”. No caso da formação policial, ainda é incipiente os trabalhos acadêmicos que possam subsidiar o professor desta área. Porém, muitas pesquisas já foram desenvolvidas no Estado do Ceará pela Universidade Estadual do Ceará, pela Universidade Federal do Ceará e pela própria Academia de Polícia Militar General Edgard Facó. Conta-se ainda com várias pesquisas nacionais, conforme sinalizada no Capítulo I (ver p. 22), as quais enfocam assuntos sobre o ser policial. Assim, o professor não será responsável somente para ministrar sua disciplina, mas contextualizá-la fazendo uma interdisciplinaridade com todo o arcabouço teórico e prático que requer a identidade profissional do policial. Recomenda-se que durante a seleção de professores para ministrarem aula nos cursos das instituições policiais seja observado os

seguintes aspectos no docente: a) ser licenciado ou possuir curso pedagógico correlato; b) ser professor experiente na sala de aula e que valorize sua ação pedagógica; c) ser profissional aberto ao diálogo e saiba interagir com os alunos; d) ser profissional pontual e assíduo; e) ser um profissional que acredite que o policial possa desenvolver um trabalho humanitário, com respeito aos direitos humanos e a cidadania.

2) Uma docência contextualizada requer o conhecimento do programa. É importante e necessário que as instituições envolvidas na elaboração do projeto do curso, organizem um seminário destinado a todos os professores que irão atuar no ensino policial. Seu objetivo é fomentar a filosofia da formação no sentido de evitar distorções por ocasião da ação pedagógica de cada professor.

3) Uma prática docente significativa no ensino policial, requer conhecer a atividade desse profissional. O corpo docente da atividade policial deverá ser consciente que o fazer policial deverá se voltar para o ato de servir, proteger, guardar e defender a sociedade. Para tanto, um encaminhamento fértil encontra-se na abertura de espaço para discussão como promover a tomada de consciência do formando, no sentido de sua ação de maior destaque não é exercer um policiamento reativo, mas sim, um policiamento proativo, preventivo, e que o diálogo seja a principal arma para a resolução de conflito. O professor deve atentar que a sua disciplina pode conter assuntos importantíssimos para reflexões. Nesse caso, procurar dar maior destaque nestas questões, procurando relacionar os assuntos trabalhados em sala com o fazer profissional dos alunos. Assim, podemos inferir que o grande desafio do docente na sala de aula no ensino policial, é disseminar uma cultura de mudanças no comportamento e nos valores do fazer policial, na perspectiva da “construção de uma segurança baseada nos valores dos direitos humanos” (ALMEIDA, 2007, P. 159).

4. O diálogo é fundamental a prática pedagógica no ensino policial. A prática pedagógica do professor em sala de aula deverá envolver de forma interativa todos os alunos. A ação-reflexão-ação deve marcar o fazer pedagógico dos professores. Assim, o professor deverá ser dinâmico e procurar a melhor maneira de mediar o ensino para que os alunos construam e reconstruam sua própria aprendizagem. Para tanto, uma ação dialógica e horizontalizada, consciente e crítica deve pautar as práticas pedagógicas dos docentes dos cursos policiais, pois estes profissionais devem ser moldados para uma mudança de paradigma do fazer policial, ou seja, da pertença ao Estado à pertença a comunidade. Deste modo, assinalamos que o professor do curso policial deverá possuir os conhecimentos necessários a ação docente

defendidos por Tardif (1999) e Pimenta (2005), como também as exigências ao fazer docente advogado por Paulo Freire (1999).

5) É necessário construir uma visão pós moderna do policial militar. O Sistema de Segurança Pública do Brasil, constituído pelas instituições: Polícia Federal, Polícia Rodoviária Federal, Polícia Ferroviária Federal, Polícia Militar, Corpo de Bombeiros Militar, Polícia Civil e Guardas Municipais, ao longo dos anos foi sendo conhecido como o braço forte do Estado nas questões de repressão. Entretanto, nos últimos anos novo modelo para o aparato de segurança pública está se fomentando mesmo de maneira lenta. Nos 27 (vinte e sete) Estados da Federação este novo paradigma requer um policial mais amistoso com a população, um policial que respeite a população e se faça respeitar pela sua educação, persuasão e por seu lado humanitário. Em face desta nova identidade profissional, as polícias serão avaliadas pela qualidade da relação que a polícia estabelece com a sociedade e da efetividade de seus investimentos em detrimento a avaliação que ocorre hoje como, quantidade de pessoas presas, de chamadas atendidas, de boletins e inquéritos feitos, entre outros. Deste modo, a aproximação do policial a comunidade torna-se imprescindível. Assim, o professor que atua na formação desse profissional deve mostrar aos formandos alunos que a sociedade exige uma nova postura profissional. Nesse sentido, é necessário que o momento da sala de aula seja um laboratório de questionamentos, reflexões críticas e de situações socializadoras que possibilitem aos tornarem-se pessoas conscientes do seu mister de servir, proteger, guardar e defender a comunidade. Outra questão fundamental para a implementação desse novo paradigma policial é a conscientização de uma educação em direitos humanos, pois “só a educação como dispositivo de formação pode desenvolver no ser humano as condições de possibilidades para mudar o fazer e o pensar” (MOTA BRASIL, 2007, p. 140). Assim, o professor do ensino policial deve caminhar na tentativa de mudança de mentalidade no dia-a-dia do policial, na tentativa de se evitar as “truculências e corrupções policiais, e a tolerância com ‘certas práticas’ que tem reforçado o arbítrio, abuso e ilegalidade de uma instituição que deveria garantir a vida e segurança dos cidadãos”. Não obstante, acreditamos que o professor do ensino policial possa, apesar dos percalços culturais, articular o novo modelo de identidade profissional do policial, centrado na polícia cidadã.

As recomendações apresentadas constituem desafios. Acreditamos na sua possibilidade e necessidade. Mais ainda, esta é uma construção em que todos são convidados se integrem.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Carlos Frederico Linhares de; PAES-MACHADO, Eduardo. **O Batismo dos Recrutas: Trote, Socialização Acadêmica e Resistência ao Novo Ensino Policial Brasileiro**. Capítulo Criminológico, Maracaibo (Venezuela), v. 31, n. 2, p. 99-125, 2003.
- ALMEIDA, Rosemary. Cidadania e policiamento comunitário. In: **Curso de segurança, violência e direitos**. Universidade Aberta do Nordeste/Fundação Demócrito Rocha - ensino a distância. Fortaleza, 2007.
- ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Menezes Teixeira. **Planejamento Educacional no Ceará (1995-2002): a escola como ponto de partida?** Fortaleza, UFC, 2005. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Ceará, 2005.
- ALTET, Marguerite. **Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas**. Porto: Porto, 2000.
- ANDRADE, Maria Antônia Afonso de. A identidade como representação social. In: **Política & Trabalho**. Universidade Federal da Paraíba. Paraíba: UFP, 1995.
- ALVES, Emília. **A face oculta do ensino policial militar e a formação do jovem policial**. Curitiba, UFES, 2004. 192p. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2004.
- ALVES, Nilda (Org.). **Formação de professores pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1996.
- ANDRÉ, Marly Eliza D. A. de. **Etnografia da Prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- _____. **Estudo de em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como Política Pública**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1997.

BASTOS, Núbia Maria Garcia. **Introdução da metodologia do trabalho acadêmico**. 3. ed. Fortaleza: Nacional, 2005.

BENEVIDES, Maria Victória. Educação em Direitos humanos. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org). **Formação de educadores** – desafios e perspectivas. São Paulo: Unesp, 2003.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução** – elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução de Reynaldo Bairão. 3 ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1992.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 2004.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Bases Curriculares Nacionais para a Formação dos Profissionais da área de Segurança do Cidadão**. Brasília: Ministério da Justiça, 2000.

_____. **Matriz Curricular Nacional**. Brasília: Ministério da Justiça, 2003.

_____. **Plano Nacional de Segurança Pública: o Brasil diz não a violência**. Brasília: Ministério da Justiça, 2001.

_____. **Curso Nacional de polícia comunitária**. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Referências para formação de professores**. Brasília, 1998.

BRASIL. Decreto nº 667, de 02 de julho de 1969. Reorganiza as Polícias Militares e os Corpos de Bombeiros Militares dos Estados, dos Territórios e do Distrito Federal, e dá outras providências. **Presidência da República**, Brasília, 02 de julho de 1969.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia Pedagogos e Formação de Professores**. 33. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1983.

CASTANHO, Sérgio. Globalização: redefinição do Estado Nacional. In: LOMBARDI, José Claudinei. **Globalização, pós-modernidade e educação**: história, filosofia e temas transversais. Campinas: Autores Associados, 2001.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (org). **Rumo a uma nova didática**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

_____. Mudanças Culturais e redefinição do escolar: tensões e buscas. **Contemporaneidade e Educação**. Rio de Janeiro. v. 3. n. 7, p. 23-26, set. 1998.

_____. Reformas Educacionais Hoje na América Latina. In: Moreira, A.F. (org.). (Org.). **Currículo**: políticas e práticas. Campinas, SP: Papirus, 1999.

_____; SACAVINO, Susana (Orgs.). **Educar em direitos humanos** – construir cidadania. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CASTRO, Celso. **O espírito Militar**: um estudo de antropologia social na academia militar das agulhas negras. Rio de Janeiro: JZE, 1990.

CEARÁ. **COLETÂNEA DE LEIS DA PMCE**. Volume I, 1998.

_____. **COLETÂNEA DE LEIS DA PMCE**. Volume II, 2005.

CEARÁ, Governo do Estado. **Política Estadual de Segurança Pública**. Fortaleza-CE, 2002.

COOL, César. **Psicologia e Currículo** – uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. São Paulo: Ática, 1999.

CIAMPA, Antônio da Costa. **A história do Severino e a história da Severina**: um ensaio da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1996.

CARROLO, Carlos. Formação e identidade profissional dos professores. In: ESTRELA, Maria T. (org). **Viver e construir a profissão docente**. Portugal: Porto, 1997.

DAMASCENO, Maria Nobre; SILVA, I. M. Saber da prática social e saber escolar: refletindo essa relação. In: **Anais da 19ª Anped**, 1996.

DEWEY, John. **Vida e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1999.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais. Tradução de Annette Pierretti R. Botelho e Estela Pinho Ribeiro Lamas. Portugal: Porto, 1997.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Vigotski e o processo ensino-aprendizagem: a formação de conceitos. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela. (orgs). **Vigotski e a escola atual**: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas. São Paulo: Junqueira & Marin, 2006.

FARIAS, Isabel Sabino de; NUNES, João Batista Carvalho; CAVALCANTE, Maria Marina Dias (Orgs.). **Telensino**: percursos e polêmicas. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2001.

_____. **Pesquisa em educação na UECE**: um caminho em construção. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2002.

FERREIRA, Caio Márcio Marini. Crise e Reforma do Estado: uma questão de cidadania e valorização do servidor. In: PETRUCCI, Vera; SCHWARZ, Letícia (org.). **Administração Pública Gerencial**: a reforma de 1995. Brasília: ENAP, 1998.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FISCHER, Rosa Maria (Coord.). **Cultura e Poder nas organizações**. 28. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

FONSECA, João José Saraiva da; FONSECA, Sônia Maria Henrique Pereira da. Policiamento comunitário ou de proximidade: um relacionamento possível? In: GRANGEIRO, Lúcia Helena Fonseca; LIMA, Maria Socorro Lucena; MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva (orgs.). **A academia vai a academia**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. As abordagens sociológicas do currículo: orientações teóricas e perspectivas de pesquisa. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Faculdade de Educação, vol. 21, n. 1, p. 187-198, 2003.

FREIRE, Cândido Vargas. Prefácio. In: GRANGEIRO. Lúcia Helena Fonseca; LIMA, Maria Socorro Lucena; MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. **A Academia vai à Academia**. Uma experiência de formação para policiais. Fortaleza: edições Demócrito Rocha: UECE, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 12. ed. São Paulo: Paz terra, 1999.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1994.

GARCIA, Walter Esteves. **Educação**: visão teórica e prática pedagógica. São Paulo: McGraw-Hill, 1977.

GAUTHIER, C. et alli. **Por uma teoria da pedagogia pesquisa contemporânea sobre o saber docente**. Universidade de Laval, 1996 (Versão preliminar em português).

GERMANO, José Willington Germano. **Estado militar e educação no Brasil (1964 – 1985)**. São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, Carlos Antônio. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1991.

GRANGEIRO, Lúcia Helena Fonseca; LIMA, Maria Socorro Lucena; MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. **A Academia vai à Academia**. Uma experiência de formação para policiais. Fortaleza: edições Demócrito Rocha: UECE, 2001.

GRANGEIRO, Manuela Fonseca. **A educação biocêntrica na formação de policiais militares**. Fortaleza, UECE, 2004. Monografia de especialização em educação biocêntrica. Universidade Estadual do Ceará, 2004.

GOMES, Romeu. Análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Sousa (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22 ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 1994.

HOLANDA, João Xavier de. **Polícia Militar do Ceará** - origem, memória e projeção. Fortaleza: RBS, 1995.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. Anotações sobre a questão pedagógico-didática e a política da educação. In: **Anais da II conferência brasileira de educação**. Niterói, 1984.

_____. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

LIMA, Maria do Socorro Lucena. **A hora da prática:** reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2001.

_____. **Professores que formam professores:** docência na universidade, entre o escrito e o vivido. São Paulo, USP, 2007. 126p. Relatório (Pós-Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2007.

_____; GOMES, Marineide de Oliveira. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor Reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

_____; VASCONCELOS, Cristiano Lins de; GRANGEIRO, Manuela Fonseca (Orgs.). **O ensino policial:** trajetórias e perspectivas. Fortaleza: UECE, 2006.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação:** abordagem qualitativa. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, Rita de Cássia B. Paiva. **Diretrizes e Organização do Curso para Profissionais da área de Segurança do Cidadão/Soldados.** Apostila do Seminário para Formadores de profissionais da Área de segurança do Cidadão. Fortaleza: UECE, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.). **Pesquisa Social.** Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Aprendizagem da docência:** professores formadores. Revista e Currículo, São Paulo, v 1, n 1, dez. - jul. 2005-2006.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. **Illuminismo às Avessas.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MOTA BRASIL, Maria Glaucíria. **A Segurança Pública no Governo das Mudanças:** moralização, modernização e participação. São Paulo, PUC, 2000. 325p. Tese (Doutorado em Serviço Social). Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

_____. Polícia, controle social e direitos humanos. In: **Curso de segurança, violência e direitos.** Universidade Aberta do Nordeste/Fundação Demócrito Rocha - ensino a distância. Fortaleza, 2007.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, Antônio. **Vida de professores**. Porto - Portugal: Porto, 1992. tradução de Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NUNES, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Sousa (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 1994.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docente e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e sociedade**, Rio de Janeiro, ano XXII, n 74, abril, 2001.

NUÑEZ, Isauro Beltrán; RAMALHO, Betânia Leite. A pesquisa como recurso da formação e da construção de uma identidade docente: notas para uma nova discussão inicial. **Eccos**. Centro Universitário nove de julho. Programa de Mestrado em Educação. São Paulo: UNINOVE, 1999.

NUMMER, Fernanda Valli. **Ser polícia, ser militar: o curso de formação na socialização do policial militar**. Niterói: EDUFF, 2005.

PEREIRA, Otaviano. **O que é teoria**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PERONI, Vera. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes e identidade. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo, 1994.

_____; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____; Professor: formação, identidade e trabalho docente. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PONCIONI, Paula. O modelo policial profissional e a formação profissional do futuro policial nas academias do Rio de Janeiro. **Sociedade e Estado**. Brasília, v. 5, n 3, p.585-610, set/dez, 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SAVIANI, D. **Educação do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J.C; SAVIANI, D. (Org.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. (Org.). **Intelectual Mestre Educador: presença do Professor Casemiro dos Reis Filho na Educação Brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. **Escola e democracia: polêmicas do nosso tempo**. Campinas: Autores associados, 1995.

_____. História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa. In: VI Seminário Nacional História, Sociedade e Educação no Brasil, 2003, Aracaju. **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas : Autores Associados, 2003.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Docência y Cultura escolar**. Reformas y modelo educativo. Bueno Aires: Idéias, 1997.

SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco. Identidade e fazer docente: dois movimentos que se cruzam. In: LIMA, Maria Socorro Lucena; SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco (Orgs.). **Aprendiz da prática docente: a didática no exercício do magistério**. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SHULMAN, L. S. Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporânea. In: WITTRICK, M. V. (org). **La investigación de la enseñanza**. Barcelona: Paidós, 1986.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Reforma do estado e da educação**. São Paulo: Xamã, 2002.

SILVA, Francisco de Assis. **História do Brasil**. São Paulo: Moderna, 1998.

SANTOS, Elzanir dos. **Identidade profissional docente**: os ditos e os feitos. Fortaleza, UFC, 2001. 189p. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, 2001.

SANTOS, Milton. O professor como intelectual na sociedade contemporânea. In: **ENDIPE**, 9, 1998, Águas de Lindóia. Anais, v. III. Águas de Lindóia, 1988.

TARDIF, M; LESSARD, C. e LAHAYE, L. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**. Dossiê: Interpretando o trabalho docente. Porto Alegre: Pannônica, n. 4, p. 215-233, 1991.

THERRIEN, Jacques. **Interação e racionalidade no saber da experiência**. Fortaleza, FECED/UFC, 1994.

_____. A natureza reflexiva da prática docente. **Educação e Sociedade**. nº. 14, set. 1993.

_____. Saber da experiência, identidade e competência profissional: como os docentes produzem sua profissão. **Contexto e Educação**, Out/dez, 1997.

_____. Uma abordagem para o estudo do saber da experiência das práticas educativas. In: **Anais da 18ª Anped**, 1995.

UECE. SSPDC. **Projeto Curso de Formação de Soldados da Polícia Militar do Estado do Ceará**. Programa de Formação para Profissionais de Segurança Pública e Defesa do Cidadão. Fortaleza, (s/d).

UECE, Vestibular. **Manual do aluno**. Fortaleza, 2007.

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da práxis**. Tradução de Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, I. P.A. (org). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1998.

_____. **A prática pedagógica do professor de didática**. São Paulo: Papirus, 1989.

VERAS, João Batista Rosendo; JULIANO, Hamisterdan Barbalho. **A formação do policial militar do Ceará a partir da integração com a Universidade Estadual do Ceará**. Fortaleza, APMGEF, 2006. 67p. Monografia (Especialização em Segurança Pública). Academia de Polícia Militar General Edgard Facó, 2006.

VICENTINO, Cláudio. DORIGO Gianpaolo. **História do Brasil**. São Paulo: Scipione, 2001.

VIEIRA, Sofia Lerche; ALBUQUERQUE, Maria Gláucia M. Teixeira. **Política e planejamento Educacional**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

_____; FARIAS, Isabel Sabino. **História da educação no Ceará**: sobre promessas, fatos e feitos. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

VIANNA, Cláudia. **Os nós do nós**: crise e perspectiva da ação coletiva docente em São Paulo. São Paulo: Xamã, 1999.

A ESCOLA, poesias de Paulo freire. Disponível em <http://www.paulofreire.org/poesias.htm>. Acesso em 13 fev. 2008.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Art Med, 1998.

APÊNDICES

A - Roteiro de entrevista com os professores formadores

B - Roteiro do questionário para os alunos do CFSDF

C - Roteiro de observação da prática pedagógica dos professores formadores

D - Nota de campo (primeiro dia de observação)

E – Fotos do local da formação

APÊNDICE - A

Pesquisa Docência na Polícia Militar do Ceará: Curso de Formação de Soldado de Fileiras (TURMA 2007)

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES FORMADORES

(Objetivo: perceber como o corpo docente preconiza sua prática pedagógica)

1. IDENTIFICAÇÃO

- 1.1 Qual seu nome completo?
- 1.2 Qual sua data de nascimento?
- 1.3 Quantos anos de experiência no magistério (em geral) você tem?
- 1.4 Você é docente efetivo ou temporário da rede pública ou privada de ensino?
- 1.5 Quantos anos de experiência no ensino policial você tem?
- 1.6 Considerando a resposta anterior, em quais cursos você atua ou atuou como docente no ensino policial?
- 1.7 Qual sua formação inicial de nível superior (licenciatura ou bacharelado)?
- 1.8 Qual seu maior nível de formação?
 - a) especialista (pós-graduação *lato sensu*). Qual?
 - b) mestre (pós-graduação *stricto sensu*). Em que?
 - c) doutor (pós-graduação *stricto sensu*). Em que?
- 1.9 Que disciplina você está lecionando no CFSDF?

2. CONHECIMENTO SOBRE O PROGRAMA

- Como você tomou conhecimento do CFSDF?
- Você conhece o projeto do CFSDF/2007?
- Você participou de alguma atividade formativa sobre o curso de Soldado?
- O que você sabe sobre o programa de formação para os profissionais responsáveis pela segurança do cidadão oriundo da SENASP/Ministério da Justiça contidos na Base Curricular Nacional e Matriz Curricular Nacional? Detalhe.
- O que você sabe sobre o currículo do CFSDF? Detalhe.
- Qual sua opinião sobre esta formação?
- Qual os aspectos positivos e negativos que você pode apontar nesta formação?

3. CONDIÇÕES DE TRABALHO

- Quais as condições físicas de sua sala de aula?
- Qual a sua condição de trabalho no CFSDF/2007?
- Quais os recursos pedagógicos disponíveis para o curso?
- Qual sua opinião sobre estes meios pedagógicos?
- Qual o seu relacionamento com o coordenador do curso, com os outros professores do curso e com os formandos?
- Qual o apoio dado pelo coordenador e gestor do local de formação?

4. A PRÁTICA PEDAGÓGICA (SALA DE AULA)

- Gostaria que você descrevesse sua prática pedagógica na sala de aula, ou seja, como você ensina.
- Porque você trabalha dessa maneira?
- Qual a relação entre como você trabalha e a proposta pedagógica do CFSDF?
- Quais as dificuldades que você encontra para desenvolver seu trabalho em sala de aula? Comente.
- O que você faz quando tem dúvida no dia a dia da sala de aula?
- Que pontos fortes ou fracos você apontaria na sua rotina de trabalho diário?
- Qual a sua opinião sobre a carga horária da disciplina?

5. O ENSINO POLICIAL

- Para você o que é educação?
- Para você o que é ensino e aprendizagem?

- O que você sabe sobre o ensino policial?
- Como você caracteriza o ensino policial militar?
- Para você quais as características e peculiaridades da docência no CFSDF?
- Qual sua visão hoje sobre o policial?
- Como você analisa a possibilidade do policial desempenhar um trabalho mais humanitário, mais voltado para aproximação e respeito ao cidadão?
- No contexto de sua disciplina há algum aspecto que você direcione para a conscientização dos formandos aos direitos humanos e a cidadania? Detalhe.
- Para você como o policial deve ser formado para o enfrentamento da violência?
- Qual a contribuição da disciplina que você ministra para esta formação?

APÊNDICE - B***Pesquisa Docência na Polícia Militar do Ceará: Curso de Formação de Soldado de Fileiras (TURMA 2007)*****ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO CFSDF**

(Objetivo: identificar a visão dos discentes acerca da prática pedagógica dos professores formadores).

IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____ Idade: _____

Curso: _____ Turma: _____

Grau de instrução: _____ Ensino Médio: rede pública ()
privada ().

1. Porque você escolheu a profissão policial militar?

2. Qual a sua concepção do ser profissional de segurança do cidadão?

3. Quais as dificuldades enfrentadas no curso?

4. Descreva a prática pedagógica dos professores civis.

5. Descreva a prática pedagógica dos professores militares.

6. Quais os pontos positivos e negativos observados na prática pedagógica dos professores civis

7. Quais os pontos positivos e negativos observados na prática pedagógica dos professores militares.

8. O que você entende por um bom professor?

9. Considerando sua resposta a questão anterior, identifique a disciplina que é ministrada pelo melhor professor do seu curso.

_____ ministrada por um professor: militar () civil ()

10. Que semelhança ou diferença apresentam a prática pedagógica dos professores civis e militares?

11. Qual o foco da prática pedagógica dos professores civis? A profissão policial ou militar? Porque? Dê exemplo.

12. Qual o foco da prática pedagógica dos professores militares? A profissão policial ou militar? Porque? Dê exemplo.

13. Os professores dominam o conteúdo das disciplinas?

() Sim () Não () Alguns sim outros não

14. O respeito aos direitos humanos e a cidadania é trabalhado nas disciplinas do curso que você já fez até aqui? Detalhe.

() Sim () Não () Na maioria () Na minoria

15. Como você percebe uma polícia cidadã?

16. A formação no CFSDF prepara você para defender, guardar, servir e proteger a população? Comente.

17. A sua formação está sendo mais voltada para ser um policial ou militar? Porque?

APÊNDICE - C

Pesquisa Docência na Polícia Militar do Ceará: Curso de Formação de Soldado de Fileiras (TURMA 2007)

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES FORMADORES

(Objetivo: analisar o modo que os professores civis e militares desenvolvem suas práticas pedagógicas no Curso de Formação de Soldado de Fileiras da PMCE – turma/2007 /)

Professor Formador observado: _____

Disciplina: _____

Data da Observação: ____/____/____

Ordem da Observação: Observação 01

Início da Observação: ____:____ **Término da Observação:** ____:____

Local: _____

1) Descrição do ambiente da sala de aula/ contexto físico onde trabalha o professor

(disposição das cadeiras, formas de circulação do professor no espaço...)

2) Descrição da prática pedagógica docente

2.1 Forma de iniciar a aula.

(saudação, apresentação do plano, do objetivo da aula, se faz memória dos encontros anteriores...)

2.2 Os recursos e procedimentos/técnicas utilizadas.

(que materiais usou...)

2.3 Domínio e tratamento didático do conteúdo.

(como o conteúdo é abordado pelo professor)

2.4 Respeito a diversidade de opiniões.

2.5 Forma de tratamento entre alunos e entre professor e alunos.

2.6 Padrões de disciplina.

2.7 Uso de questionamento por parte do professor.

2.8 Responsabilidade para ouvir e responder aos alunos.

2.9 Formas de avaliar e acompanhar a aprendizagem discente.

2.10 Identificação de dificuldades no cotidiano da sala de aula.

APÊNDICE - D***Pesquisa Docência na Polícia Militar do Ceará: Curso de Formação de Soldado de Fileiras (TURMA 2007)*****NOTA DE CAMPO - PRIMEIRO DIA DE OBSERVAÇÃO****DATA: 13/09/2007****DURAÇÃO: 5 horas e 10 minutos****PROFESSOR: Madalena****TURNOS: Manhã**

Cheguei à escola às 07h10min. A aula iniciaria às 07h30minh. A professora Madalena chegou às 07h18min para ministrar a disciplina Introdução ao Estudo do Direito. Logo me apresentei e ressaltar do meu objetivo ali. A professora Madalena concordou com minha presença na sala de aula. Em seguida dirigimo-nos a sala de aula. A professora se apresentou e vez minha apresentação (porém, os alunos já sabiam do meu objetivo, pois em outra ocasião já tinha conversado com os alunos). Após este momento pedi a um aluno para sentar na última cadeira, à retaguarda da sala, pois assim visualizaria toda a sala. Após a apresentação pessoal, a professora fez a chamada dos alunos e em seguida pediu que cada um se apresentasse dizendo: o motivo pelo qual escolheu o curso, como também enfocando seu grau de instrução. Ao término da apresentação dos alunos a docente já iniciou a disciplina, para tanto, escolheu um aluno e pediu para iniciar a leitura da apostila. Em determinado momento ela escolhia outro aluno para continuar a leitura. A professora não apresentou o seu plano de aula e nem o plano da disciplina. A professora respeitava a opinião dos alunos, entretanto, somente 05 (cinco) alunos levantaram a mão para falar durante a aula. O tratamento entre professor e aluno e entre aluno e aluno era bem tranquilo, não tinha qualquer tipo de animosidade. Em certo momento um aluno fez uma pergunta sobre a “constituente”. A docente demonstrou insegurança na resposta. A disciplina da sala era perfeita: os alunos sentados, um atrás do outro, calados, ouvindo a professora falar sobre alguns casos vivenciais, quando não estavam ouvindo a leitura. A professora Madalena não levantava questionamento, porém fazia pergunta a um aluno específico. A professora não utilizou de meios pedagógicos e nem de técnicas pedagógicas. A professora demonstrou saber ouvir, no entanto, muitas vezes não tinha segurança nas respostas. Foi observado que a docente permaneceu durante a toda manhã sentada atrás do birô. Assim, dificultando um pouco sua prática pedagógica. Outro ponto

observado foi em relação algumas perguntadas dos alunos. A professora muitas vezes não respondia, desviava para outro assunto. Foi observado também que a professora não explorava sua aula fazendo uma concatenação com a profissão do policial militar. Ela dava exemplo de violência, porém, em nenhum momento falou como o PM deverá intervir (nem mesmo dentro do direito). A questão do diálogo, o trato com a comunidade também não foi discutido. Ao término da aula não houve questionamento e nem avaliação da aula.

APÊNDICE – E

Fotos do local da formação Academia de Polícia General Edgard Facó



Praça General Edgard Facó



Corredor das salas de aula



Sala de aula (2º Pelotão do CFSDF/2007)



Estante – sala de aula



ANEXO

A - Projeto Pedagógico do CFSDF/2001

Anexo A - Projeto Pedagógico do CFSDF/2001



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - UECE
Centro de Educação - CED
Coordenadoria de Projetos Especiais – COPE
Instituto de Estudos Pesquisas e Projetos da UECE - IEPRO



**SECRETARIA DE SEGURANÇA PÚBLICA E DEFESA
DA CIDADANIA - SSPDC**

**PROGRAMA DE FORMAÇÃO PARA
PROFISSIONAIS
DE SEGURANÇA PÚBLICA E DEFESA DO
CIDADÃO**

PROJETO

Curso de Formação de Soldados da Polícia Militar do Estado do Ceará



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - UECE

REITORIA

Prof. Dr. Manassés Claudino Fonteles

VICE-REITORIA

Prof. Francisco de Assis Moura Araripe

CHEFIA DE GABINETE

Dr. Manoel Edmilson Nascimento

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

Prof. Dr. Fábio Perdigão Vasconcelos

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

Prof. Dr. Jackson Coelho Sampaio

PRÓ-REITORIA DE PLANEJAMENTO

Prof^a Maria do Socorro Ferreira Osterne

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

Prof. Cândido Bezerra da Costa Neto

PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS

Prof^o Gilberto Telmo Sidney Marques

DIRETORIA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO

Prof^a Lúcia Helena Fonsêca Grangeiro

Prof^a Maria Marina Dias Cavalcante

COORDENADORIA DE PROJETOS ESPECIAIS

Prof^a Maria do Socorro Lucena

DIRETOR EXECUTIVO DO IEPRO

Prof. Francisco César de Mattos Borges



SECRETARIA DE SEGURANÇA PÚBLICA E DEFESA DA CIDADANIA - SSPDC

SECRETÁRIO

Gen Div Cândido Vargas de Freire

SUBSECRETÁRIO

Dr. Marcos Augusto Vasconcelos Coêlho

COORDENADOR INSTITUCIONAL

Gen Bda Gilseno Nunes Ribeiro Neto

DIRETOR DE ARTICULAÇÃO INTERNA (*)

Prof. Adalberto Batista Menescal

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DO CEARÁ - PMCE COMANDANTE GERAL

Cel. PM Valdisio Vieira da Silva

CHEFE DO ESTADO MAIOR

Cel. PM Messias Soares Dias (**)

CHEFE DA 3ª SEÇÃO

Ten. Cel. PM Antonio Oliveira Ferreira

DIRETOR DE ENSINO

Cel. PM Luiz Carlos Alves Maranhão

COMANDANTE DA ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR EDGAR FACÓ - APMGEF

Ten. Cel. PM José Idelberto Gomes de Matos

COMANDANTE DO CENTRO DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE PRAÇAS

Cel. PM Francisco de Assis Mendes da Rocha

CHEFE DA DIVISÃO DE ENSINO E INSTRUÇÃO DA APMGEF

Maj. PM Francisco Cavalcante de Paula Neto

CHEFE DA SEÇÃO DE ENSINO E INSTRUÇÃO DO CFAP

Cap. PM Paulo Josimar Dias Simões

SECRETÁRIO DA DIVISÃO DE ENSINO E INSTRUÇÃO DA APMGEF

1º Ten. PM Manoel Ozair Santos Júnior

SECRETÁRIO DA SEÇÃO DE ENSINO E INSTRUÇÃO DO CFAP

2º Ten. PM Cristiano Lins de Vasconcelos

(*) Órgão responsável pela Coordenação Geral da Área de Capacitação e Desenvolvimento do Sistema de Segurança Pública do Estado (DECRETO 25.852 – 12 de abril de 2000).

(**) O Cel. PM Messias Soares Dias, atual Sub-Comandante da PMCE, no início dos trabalhos era o Comandante da Academia de Polícia Militar Edgar Facó (APMGEF).

PROJETO

CURSO PARA FORMAÇÃO DE SOLDADOS DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DO CEARÁ

COORDENAÇÃO GERAL

Profa. Lúcia Helena Fonsêca Grangeiro
Prof. Adalberto Batista Menescal

COMISSÃO CENTRAL

Profa. Lúcia Helena Fonsêca Grangeiro
Profa. Maria Marina Dias Cavalcante
Profa. Maria do Socorro Lucena
Prof. Adalberto Batista Menescal
Cel PM Messias Soares Dias
Cel PM Luiz Carlos Alves Maranhão
Cel PM Francisco de Assis Mendes da Rocha
Ten Cel PM Antonio Oliveira Ferreira
Ten Cel PM José Idelberto Gomes de Matos

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO

(Membros da UECE)

Profa. Rita de Cássia B. P. Magalhães (coordenação)
Profa. Maria do Socorro Lucena Lima
Profa. Maria Marina Dias Cavalcante
Prof. Eymard Martins de Almeida Freire
Profa. Manuela Fonsêca Grangeiro Gadelha.

(Membros da PMCE)

Cap PM Antônio Aguiar Gadelha
1º Ten Manoel Ozair Santos Júnior
2º Ten Cristiano Lins de Vasconcelos

SUMÁRIO

I. JUSTIFICATIVA	06
II. OBJETIVOS	
III. CONCEPÇÕES METODOLÓGICAS	08
IV. AVALIAÇÃO	09
V. CARGA HORÁRIA TOTAL	09
VI. METAS	09
VII. CRONOGRAMA	10
VIII. CONDIÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DO CURSO	10
IX. PROGRAMA CURRICULAR	11
X. EMENTÁRIO	12
XI. SELEÇÃO DE PROFESSORES/INSTRUTORES	14
XII. COORDENAÇÃO E ACOMPANHAMENTO	14
XIII. ESTÁGIO SUPERVISIONADO	14
XIV. LOCAIS DE FUNCIONAMENTO	14
XV. AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO PARA FORMAÇÃO DE SOLDADOS	15
XVI. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	16

ANEXOS

Anexo 01 – Seminário para os Professores/Instrutores do Curso	18
Anexo 02 – Relação dos instrutores da Polícia Militar do Ceará	19
Anexo 03 – Atribuições dos Coordenadores e Monitores de turma da PM-CE	28
Anexo 04 – Quadro de necessidades materiais	30
Anexo 05 – Orçamento da Prática de Tiro do Curso de Formação de Soldados da PMCE	31
Anexo 06 – Orçamento das despesas de alimentação do Curso de Formação de Soldados da PMCE	32
Anexo 07 – Demonstrativo Orçamentário	33



Universidade Estadual do Ceará - UECE
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CED
Coordenadoria de Projetos Especiais - COPE

PROJETO

CURSO PARA FORMAÇÃO DE SOLDADOS DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DO CEARÁ

I. JUSTIFICATIVA

No início do Século XXI, a globalização econômica e cultural impõe novas exigências no concernente à formação pessoal e profissional dos cidadãos; apresenta complexos contextos de exclusão/inclusão no mercado de consumo e produtivo, desequilíbrio na distribuição de renda o que tende a gerar uma multidão de marginalizados que, indubitavelmente, influenciam no vertiginoso aumento da violência e da criminalidade. Nesse contexto, a proposta é conclamar os mais diversos setores e grupos que compõe a sociedade a se organizarem em torno de uma busca coletiva de serviços que contribuam na construção da justiça e da equidade sociais.

A Secretaria de Segurança Pública e Defesa do Cidadão consciente da necessidade de remodelar a formação de profissionais que lidam com a segurança pública congrega-se com a UECE em um esforço conjunto na construção deste novo profissional.

Assim, a área de segurança pública é um desses setores convocados a pensar sobre a formação do tipo de profissional necessário para lidar competente e eticamente na garantia e defesa da cidadania, isto é, lidar com a *“segurança, orientação e proteção dos direitos dos cidadãos”*(Brasil, 2000:03) . Assim, preconizamos um novo paradigma para a formação de profissionais na área de segurança do cidadão⁵⁸ pautados nos fundamentos dos valores da coletividade, nos Direitos Humanos e no compromisso ético.

A cidadania é um aspecto de extrema relevância nessa transformação; trata-se de uma concepção de “cidadania ativa” na qual existam e sejam criados

⁵⁸ O termo profissional da área de segurança do cidadão está coerente com o documento “Bases Curriculares para a Formação Profissional da Área de Segurança do Cidadão” publicado em junho de 2000 pelo Ministério da Justiça.

espaços de participação popular “os cidadãos numa democracia não são apenas titulares de direitos já estabelecidos mas existe, em aberto, a possibilidade de expansão de criação de novos direitos, de novos espaços”⁵⁹. Além disso, é obvio, que existe uma necessidade de defesa dos direitos já conquistados e da construção de uma cultura que vise o *bem comum* e não a manutenção de privilégios.

A formação do profissional de segurança do cidadão deve desenvolver neste a capacidade analítica (reflexiva) sobre a sua função social, com capacidade teórica e prática(técnica) para atuar de forma competente. Por outro lado, as mudanças de valores e atitudes dos profissionais da segurança do cidadão requerem uma ênfase especial no aspecto ético.

Fundamentando-se nas Bases Curriculares Para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão enfatizaremos seis temáticas transversais - cultura, sociedade, ética, cidadania, direitos humanos e controle de drogas - que devem perpassar os aspectos teóricos e práticos a serem desenvolvidos no decorrer do curso.

Propomos, portanto, os seguintes eixos norteadores da formação desse profissional:

- a) Necessidade do profissional se reconhecer como um cidadão cuja atuação visa a defesa dos Direitos Humanos, portanto a questão ética ganha especial relevância.
- b) Conhecimentos teóricos capazes de direcionar suas ações para controle de situações com coerência em momentos críticos
- c) Abertura para desenvolver o trabalho em equipes
- d) Contatos com a comunidade para estabelecer relações de confiança com os outros cidadãos
- e) Função pedagógica desse profissional junto à sociedade ao velar pela cidadania
- f) Cuidados com o equilíbrio emocional e físico do profissional
- g) Conhecimento de técnicas associadas a sua área profissional
- h) Respeito aos direitos das pessoas independentemente da origem social, sexo, raça, idade, credo, deficiências físicas ou mentais.
- i) Manutenção de hábitos que visem a sua própria integridade biopsicosocial

⁵⁹ BENEVIDES, Maria Vitória de M.O desafio da educação para a cidadania IN *Diferenças e Preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.

- j) Ênfase no caráter preventivo da sua atuação junto à comunidade que pressupõe uma ampla compreensão da multiplicidade de aspectos envolvidos no fenômeno da violência e da criminalidade. Caráter esse intrinsecamente relacionado com a competência da instituição policial militar.
- k) Humanização da sua atuação visando o reconhecimento da importância e limites de sua atuação profissional.

Esses princípios de forma conjugada implicarão em uma modificação do perfil do profissional da área de segurança do cidadão. No caso específico do presente projeto formaremos soldados recentemente aprovados em concurso público em uma ação conjunta com entre UECE e Polícia Militar do Estado do Ceará. Com base nas propostas do Ministério da Justiça e levando em consideração as nossas necessidades regionais serão trabalhados conhecimentos específicos, habilidades interpessoais, comunicação, política e democracia, valores e atitudes concernentes à missão policial militar com contribuição de várias áreas de conhecimento como direito, psicologia, sociologia, saúde, informática, letras. A área de Pedagogia desempenhará importante papel neste projeto, apoiando e fornecendo um eixo teórico-metodológico aos formandos e formadores do curso de maneira a garantir que ambos cresçam durante processo de ensino-aprendizagem.

II. OBJETIVOS

II.1 GERAL

- Formar o soldado de fileira, um profissional de segurança do cidadão com capacidade para desempenhar ações pautadas na ética e na defesa da cidadania e consciente da dimensão educativa/preventiva de seu trabalho.

II.2 ESPECÍFICOS

- Garantir aos formandos acesso ao conhecimento sistematizado mediante um conjunto de áreas de estudo que será requerido no desempenho de sua função;
- Desenvolver habilidades que possibilitem o profissional a gerenciar de modo competente situações limites, conflitos e atividades peculiares na vida do soldado da PM;
- Conscientizar o formando sobre a função social da segurança pública.

III. CONCEPÇÕES METODOLÓGICAS

O estabelecimento de um novo paradigma para a formação desses profissionais exige necessariamente uma postura metodológica dialógica; os

intercâmbios e as interações entre formandos e professores devem ser pautados na horizontalidade, ou seja, o diálogo é um caminho indispensável para que formandos e professores possam construir um conhecimento sobre a questão basilar do curso proposto, a segurança do cidadão em uma democracia. Portanto, reflexão-ação(práxis) representa o pontos chave para que o profissional de segurança do cidadão possa ter acesso a dimensão teórica pertinente a sua formação desenvolvendo habilidades através da vivência de situações de aprendizagem significativa.⁶⁰

Os aspectos teórico-práticos da formação devem estar a serviço do redimensionamento do profissional: um cidadão a serviço da defesa dos princípios da cidadania. Isto requer, portanto, modificações atitudinais.

Propomos, inicialmente, que os professores(formadores) tenham, também, um momento para pensar sobre o seu papel como educador e assim ter clareza dos objetivos e características da presente proposta (em anexo proposta do curso para professores/ formadores). Assim estaremos garantindo que os professores sejam mediadores do processo de ensino-aprendizagem.

As técnicas de ensino a serem utilizadas durante o de formação de soldados de fileira estimularão a capacidade crítica, criativa, reflexiva dos formandos e desenvolverão habilidades técnicas específicas exigidas no desempenho profissional cotidiano. Mantendo a especificidade técnico-operacional da instituição PM.

Utilizaremos, pois, em sistema de co-participação UECE/PMCE exposições dialogadas, estudos dirigidos, seminários, dinâmicas de grupo, histórias de vida, situações simuladas nas quais os conhecimentos teórico-práticos necessários ao desempenho profissional sejam construídos pelos formandos.

A metodologia de educação de adultos apresenta-se como caminho mais adequado, porquanto considera os saberes que o educando traz consigo ao iniciar um curso de formação profissional. Esta metodologia de trabalho reflete a mudança de paradigmas na formação dos profissionais em segurança do cidadão e partirá das experiências de vida dos formandos.

⁶⁰ FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 1988

IV. AVALIAÇÃO

Considerando os aspectos apontados nesse projeto a perspectiva de avaliação a ser empregada deve enfatizar o caráter formativo processual do processo educativo. Visa, portanto, uma análise das formas através das quais o desenvolvimento de capacidades mentais e criativas possibilitam o uso dos conhecimentos e habilidades diante de novas situações. O desempenho do formando em situações simuladas deve ser observado visando descobrir como este analisa tais situações, elege ou cria respostas coerentes com os conhecimentos trabalhados no decorrer das disciplinas do curso.

Acreditamos, por outro lado, que a auto-avaliação – individual e coletiva – é uma atividade capaz de desenvolver a capacidade reflexiva, analítica e crítica do formando acerca da função social da sua profissão.

Os critérios para aprovação das disciplinas emissão para aprovação nas disciplinas e emissão de certificados serão discutidos posteriormente pela UECE e SSPDC, levando em consideração os aspectos regimentais de cada instituição.

V. CARGA HORÁRIA TOTAL: 880 h/a, ministradas em 22 semanas, tendo 08 h/a diárias no máximo.

VI. METAS: 1000 concursados, divididos em 25 turmas de 40 alunos.

KJHF

VII. CRONOGRAMA:

1. Seminário para os formadores (20 horas) – de 22 a 26 de janeiro de 2001
2. Cronograma de Execução – pela sua complexidade de elaboração será definido posteriormente pela UECE, em conjunto com a Polícia Militar.

VIII. CONDIÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DO CURSO

Conforme o exposto anteriormente neste projeto, a formação de soldados dentro de uma nova perspectiva deve desenvolver nestes a capacidade analítica (reflexiva) sobre a sua função social, a capacidade teórica e prática (técnica) para atuar de forma competente. Portanto, o encaminhamento deste profissional para a realização de rondas nas ruas devidamente fardado para realizar policiamento ostensivo deverá ser enquadrado nas seguintes condições:

- a) Os soldados deverão começar a realizar trabalhos nas ruas, mediante supervisão, após finalizar dois terços da carga horária do curso.

- b) Estes soldados, enquanto alunos, não deverão realizar tal trabalho de posse de armas de fogo.
- c) Os soldados não deverão ser encaminhados para realizar o seu trabalho junto a multidões evitando que estes possam se envolver em situações de risco e conflito.
- d) Os soldados em formação devem ser esclarecidos de que sua ida para as ruas tem um caráter de estágio supervisionado. Assim, os soldados deverão realizar relatórios nos quais exponham a sua experiência e apresentem as suas principais dúvidas com relação à atividade desenvolvida. Estes relatórios deverão ser analisados pelos Coordenadores de cada turma, com encaminhamento posterior à Coordenação Geral.

As condições apresentadas visam garantir que, paulatinamente, os soldados possam compreender e desenvolver a capacidade reflexiva e técnica que envolve a atividade dos profissionais de segurança pública.

IX. PROGRAMA CURRICULAR

DISCIPLINA / ATIVIDADE	RESPONSÁVEL	CARGA HORÁRIA
• Seminário Introdutório	UECE	20 h/a
• Português Instrumental	UECE	30 h/a
• Sociedade, Ética e Cidadania	UECE	30 h/a
• Fundamentos Psicossociais do Fenômeno da Violência	UECE	30 h/a
• Cultura Jurídica Aplicada a Atividade Policial Militar		
- Introdução ao Estudo do Direito	UECE	20 h/a
- Fundamentos de Direito Constitucional	UECE	20 h/a
- Fundamentos Administrativo	UECE	20 h/a
- Fundamentos Penal	UECE	20 h/a
- Fundamentos Civil	UECE	20 h/a
- Fundamentos Ambiental	UECE	20 h/a
- Fundamentos Processual Penal	UECE	20 h/a
- Direitos Humanos	UECE	30 h/a
• Saúde física e mental	UECE	20 h/a
• Fundamentos da Atividade dos Profissionais de Segurança do Cidadão	SSPDC e UECE	30 h/a
• Sistema de Segurança Pública no Brasil	SSPDC e UECE	20 h/a
• Legislação da Polícia Militar	SSPDC e UECE	30 h/a
• Educação Física	SSPDC e UECE	60 h/a
• Atendimento em Emergências Médicas (pronto socorro)	SSPDC e UECE	30 h/a
• Eficácia Pessoal	SSPDC e UECE	45 h/a
• Telecomunicações	SSPDC e UECE	20 h/a
• Introdução à Informática	SSPDC e UECE	30 h/a
• Instrução Geral	SSPDC e UECE	40 h/a
• Técnica Policial Militar	SSPDC e UECE	120 h/a
• Armamento e Equipamento	SSPDC e UECE	90 h/a
• Defesa Pessoal	SSPDC e UECE	60 h/a
• Ordem Unida	SSPDC e UECE	45 h/a
• Noções de Informação	SSPDC e UECE	20 h/a
• Seminários Temáticos	SSPDC e UECE	40 h/a

OBS.: As disciplinas Educação Física, Defesa Pessoal, Ordem Unida e Técnica Policial Militar deverão ser desenvolvidas ao longo do Curso funcionando alternadamente: às segundas, quartas e sextas - Educação Física. às terças e quintas (manhã - a partir das 6h) - Defesa Pessoal. às terças e quintas (tarde - a partir das 16h) - Ordem Unida

X. EMENTÁRIO

- **Seminário Introdutório 20h/a**
Integração inicial, socialização, conhecimento do grupo e da proposta do curso.
- **Português Instrumental 30 h/a**
Concepções de linguagem. Concepções de leitura. Produção de textos.
- **Sociedade, Ética e Cidadania 30h/a**
O homem enquanto ser de relações. Ética e cidadania na formação do profissional para segurança do cidadão. O papel da educação na humanização do homem.
- **Fundamentos da Atividade dos Profissionais de Segurança do Cidadão 30 h/a**
Fundamento e natureza do Estado. Limites do poder atribuído ao Estado. A previsão da ordem nos regimes democráticos. Organizações policiais militares.
- **Sistema de Segurança Pública no Brasil 20 h/a**
A segurança pública como sistema interorganizacional. Estrutura e atribuições das organizações do Sistema de Segurança Pública na sociedade brasileira. O sistema policial e prisional.
- **Fundamentos Psicossociais do Fenômeno da Violência 30 h/a**
Criminalidade e violência como fenômeno social. Causas, consequências e políticas públicas.
- **Cultura Jurídica Aplicada à Atividade Policial Militar**
 - a) **Introdução ao Estudo do Direito 20 h/a**
Bases institucionais do Direito aplicadas no cotidiano
 - b) **Fundamentos de Direito Constitucional 20 h/a**
O conhecimento do Direito Constitucional e sua aplicabilidade na vida pessoal e profissional
 - c) **Fundamentos do Direito Administrativo 20h/a**
Noções gerais da área de direito administrativo
 - d) **Fundamentos do Direito Penal 20/a**
Utilização do direito Penal numa dimensão de bom senso
 - e) **Fundamentos do Direito Civil 20/a**

Princípios básicos que regulamentam a vida do cidadão

f) Fundamentos do Direito Ambiental 20 h/a

O Direito Ambiental como forma de preservação ecológica

g) Fundamentos do Direito Processual Penal 20 h/a

Procedimento mediante infrações penais

h) Fundamentos de Direitos Humanos 30 h/a

Construção e afirmação dos Direitos Humanos numa perspectiva política.

A Declaração Universal dos Direitos do Humanos. Estatuto da Criança e do Adolescente.

- **Legislação da Polícia Militar 30 h/a**

Regulamentação dos direitos e deveres do policial militar. Visão geral da legislação da PM.

- **Saúde Física e Mental 20 h/a**

Princípios básicos que influenciam na saúde e na doença. A importância da saúde física e mental para o exercício da profissão. Prevenção de stress e de doenças relacionadas a atividade profissional.

- **Educação Física 60 h/a**

Treinamento físico e condicionamento físico geral

- **Atendimento em Emergências Médicas (pronto socorro) 30 h/a**

Atendimento rápido e eficaz no caso de necessidade de prestação de primeiros socorros.

- **Eficácia Pessoal 45 h/a**

Soluções de problemas pertinentes a atividade do profissional da área de segurança do cidadão. Desenvolvimento do trabalho em equipe. Administração de crises e conflitos de forma adequada. Negociação em situação de crise e conflito.

- **Telecomunicações 20 h/a**

As telecomunicações como apoio às atividades operacionais e administrativas do polícia militar. Conhecimento e operação correta dos equipamentos de telecomunicações. Normas disciplinares do uso das telecomunicações.

- **Introdução á Informática 30 h/a**
Evolução e aplicação dos computadores. Noções de Windows, Word e Excel para auxiliar no exercício da profissão.
 - **Instrução Geral 40 h/a**
Normas de apresentação, procedimentos militares, formas de tratamento e a precedência entre a referida classe.
 - **Técnica Policial Militar 120 h/a**
Polícia: origem, resumo e histórico. Treinamento técnico da missão policial militar. O policiamento ostensivo. Conhecimento e controle de drogas.
 - **Armamento e Equipamento 90 h/a**
Armamento e equipamento da PM. O tiro: fundamentos e técnicas.
 - **Defesa Pessoal 60 h/a**
Teoria e prática da defesa pessoal.
 - **Ordem Unida 45 h/a**
Ordem unida sem e com armas. Instrução Coletiva. Controle de distúrbios.
 - **Noções de Informações 20 h/a**
Atividades de inteligência. Busca, coleta e produção de informações. Documentos sigilosos.
- OBS** - Após a seleção dos Professores/Instrutores, cada grupo discutirá as ementas, apresentará o respectivo programa com Bibliografia Básica da disciplina.

XI. SELEÇÃO DE PROFESSORES/INSTRUTORES:

A seleção será feita por uma Comissão designada pela Coordenação Geral do Projeto.

Critérios para a seleção:

1. Conhecimento e experiência profissional na área;
2. Formação na área;
3. Participação no seminário para formadores (obrigatória);
4. Desempenho nas atividades propostas no seminário de formadores (seletivo).