

**UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL DO POLICIAL RODOVIÁRIO FEDERAL
E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS À LUZ DA MATRIZ CURRICULAR
NACIONAL**

João André Rigo

Mestrado em Educação e Formação

Área de Especialização em Organização e Gestão da Educação e Formação

Dissertação Orientada pela Professora Doutora Natália Alves

2019

**UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL DO POLICIAL RODOVIÁRIO FEDERAL
E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS À LUZ DA MATRIZ CURRICULAR
NACIONAL**

João André Rigo

Dissertação Orientada pela Professora Doutora Natália Alves

2019

“O bom senso é a coisa do mundo mais bem distribuída, porquanto cada um acredita estar tão bem provido dele que, mesmo aqueles que são os mais difíceis de contentar em qualquer outra coisa, não costumam desejar tê-lo mais do que já o têm. Não é provável que todos se enganem a esse respeito. Ao contrário, isso prova antes que o poder de julgar e distinguir bem o verdadeiro do falso, que é propriamente o que se denomina bom senso ou razão, é naturalmente igual em todos os homens. Desse modo, a diversidade de nossas opiniões não se origina do fato de que alguns são mais racionais que outros, mas somente pelo fato de dirigirmos nossos pensamentos por caminhos diferentes e não considerarmos as mesmas coisas.”
(René Descartes, 1637)

Agradecimentos...

“A vida, que parece uma linha recta, não o é. Construimos a nossa vida apenas nuns cinco por cento, o resto fazem-no os outros, porque vivemos com os outros e, por vezes, contra os outros. Mas essa pequena percentagem, esses cinco por cento, é o resultado da sinceridade consigo mesmo.”
(Saramago, 1997).

Aos meus pais por me trazerem à vida e, principalmente, por me prepararem para ela. Sempre manterei meu referencial e serei responsável por minhas escolhas e ações, sei que na discrição e no silêncio vocês estarão lá, por vezes apoiando, por vezes “torcendo o nariz”, mas sempre respeitando minhas escolhas.

À minha esposa pelo companheirismo e pelo crescimento ao longo dos anos. É na medida do tempo que percebemos a complexidade e a preciosidade da vida; quem diria, já são 16 maravilhosos e intensos anos juntos. Obrigado por acreditar e incentivar a busca e a realização dos meus sonhos. A certeza de sua presença torna tudo mais fácil.

Aos meus filhos, muito obrigado por serem meus filhos! Bernardo, foi sensacional acompanhar seu desenvolvimento ao longo desse período; nova escola, novos amigos, novos desafios... e muitos aprendizados – você me inspira, jamais esquecerei das sutilezas de nossa rotina em Portugal. Nuno, nosso portuguesinho, você veio de surpresa e nos provocou a aprender, superar e reorganizar nossas vidas; um brasileiro, nascido em Portugal, porém cidadão italiano. Essa mistura nos caracteriza maravilhosamente bem como a “família feliz que gosta de viajar”. Meus filhos, manifesto meu profundo desejo de que conheçam e desfrutem o mundo, não tenham fronteiras e lembrem sempre que *You can always can back home*.

Aos meus amigos, irmãos e irmãs de coração, obrigado pelos anos de amizade, companheirismo e vivências – é a vocês que peço socorro sempre que necessário. Sou um homem rico de pessoas valiosas em meu entorno, uma base sólida e diferenciada que me traz conforto e dinamicidade, retribuo-lhes toda amizade e carinho, na esperança de que me acompanhem noutras tantas etapas da vida. Estávamos longe, mas vocês nunca estiveram tão perto.

À Polícia Rodoviária Federal, instituição na qual ingressei em 1999 e já passei metade da minha vida, mas parece que foi ontem que tudo começou. Ao fazer o resgate histórico, que representa uma parte relevante da contextualização que serviu de pano de fundo ao presente trabalho, em especial no que diz respeito à evolução do ensino na instituição, saboreei um gostoso sentimento de “fazer parte”. Obrigado aos colegas e aos gestores da PRF pelo apoio neste projeto que foi muito além de uma pesquisa científica, pois retorno ao Brasil com a porta de minha caverna dilatada pelas experiências somadas nesses meses de licença.

A Portugal, que nos acolheu tão bem. Aqui fomos intensos. Estar noutra país, em total imersão social e cultural, em uma rotina de plena dedicação à família e aos estudos, fez com que crescêssemos e adaptássemos o nosso sistema. Sou convicto de que ainda levaremos algum tempo para assimilar e perceber as mudanças pelas quais passamos.

A proporção de meu encantamento por Portugal pode ser muito bem representada e resumida a três inusitados encontros com o Senhor Marcelo Rebelo de Sousa, presidente do país. Pessoa encantadoramente simples, simpática e atenciosa, que demonstra na prática da manutenção de suas rotinas que responsabilidade e poder podem perfeitamente conviver com humanidade e proximidade.

Ao amigo Armando Ferreira e sua família, por nos acolherem e não medirem esforços para auxiliar na resolução dos entraves burocráticos de nossa fixação em Portugal. A presidência do Sindicato Nacional da Polícia de Segurança Pública (SINAPOL) está em ótimas mãos.

Àqueles que foram nossa família durante esses meses em que estivemos fora, em especial aos queridos: Manoel, Andréa, Tilda e Gil; José, Vanessa e Eva; Deca, Du e Cacá; Sarah e Arndt; Ulysses e Thaís; Plauto, Bárbara e Vi; Carol, Dani e João; e à irmã Fernanda. Meu sincero agradecimento pela amizade e pelo carinho ao longo desse período de convívio.

Aos colegas de mestrado, turma multicultural que proporcionou aprendizado para muito além dos conteúdos. Muito obrigado pelos momentos de alegria e por me concederem suas amizades.

Ao corpo docente do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, em especial à Professora Doutora Natália Alves, coordenadora do curso e minha orientadora. Obrigado por aceitar meu pedido e, principalmente, pela dedicação ao longo desta investigação, sua disponibilidade e os conhecimentos transmitidos foram essenciais para o resultado do trabalho.

Resumo

O presente trabalho de investigação busca contribuir para a compreensão da formação profissional inicial e o desenvolvimento de competências em policiais rodoviários federais do Brasil. Partindo da análise do histórico recente da forma como o trabalho é concebido, da produção em massa à produção flexível, foi possível apresentar a discussão em torno da relevância das competências profissionais e os reflexos desse conceito no discurso da empregabilidade. Desse contexto surgiu a pertinência da formação profissional inicial e sua transição da lógica de conteúdos para uma lógica por competências, pois, em última análise, é sobre a formação inicial que recai a expectativa da transformação de um cidadão comum em um profissional competente. Para o propósito deste trabalho realizou-se um estudo de caso de natureza mista, qualitativa e quantitativa, elaborado através de entrevistas e da aplicação de um *survey*. Assim, foi possível compreender o histórico da Polícia Rodoviária Federal e a evolução da sua estrutura de ensino, além de verificar o nível de desenvolvimento das competências cognitivas e atitudinais, previstas na Matriz Curricular Nacional, nos formados no Curso de Formação Profissional – CFP 2016.

Palavras-Chave: Competências; Polícia Rodoviária Federal; Formação Profissional Inicial; Matriz Curricular Nacional.

Abstract

This investigation work aims to contribute to the understanding of the initial professional qualification and the development of competences in the Brazilian Federal Highway Police Force. Starting from an analysis of recent history of how work is generated, from mass production to flexible production, it was possible to present the discussion around the relevance of professional competences and how this concept reflects on the employability discourse. From this context emerged the relevance of initial vocational training and its transition from the logic of content to a logic of competences, because, ultimately, it is within the initial training that the expectation of the transformation of an ordinary citizen into a competent professional lies. For the purpose of this work, a case study of which was both qualitative and quantitative in nature was carried out and elaborated through interviews and the application of a survey. Thus, it was possible to understand the history of the Federal Highway Police and the evolution of its teaching structure, as well as verifying the level of development of cognitive and attitudinal competences, foreseen in the National Curriculum Matrix, in the graduates of the Professional Training Course – PTC 2016.

Keywords: Competencies; Federal Highway Police; Initial Professional Qualification; National Curriculum Matrix.

Lista de Tabelas

Tabela 1 Características sociodemográficas declaradas pelos respondentes (n=224)	88
Tabela 2 Habilitações acadêmicas dos genitores (n=224)	89
Tabela 3 Atividade profissional das mães (n=224)	90
Tabela 4 Atividade profissional dos pais (n=224)	91
Tabela 5 Origem familiar: policial na família (n=224)	92
Tabela 6 Distribuição geográfica antes do ingresso na PRF (n=224)	92
Tabela 7 Distribuição geográfica em relação à residência e o início da atividade profissional na PRF (n=224)	93
Tabela 8 Início da atividade profissional na PRF (n=224)	94
Tabela 9 Área de formação de ensino superior dos inquiridos	94
Tabela 10 Atividade profissional anterior ao ingresso na PRF	95
Tabela 11 Área de atividade profissional anterior ao ingresso na PRF (n= 208)	95
Tabela 12 Médias emparelhadas das competências cognitivas.	97
Tabela 13 Médias emparelhadas das competências atitudinais.	98

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 - A RESSIGNIFICAÇÃO DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA PROFISSIONAL E SEU REFLEXO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	13
1.1 Entendimento preliminar sobre competência	13
1.2 Transição entre os modelos de organização do trabalho: do fordismo ao toyotismo	14
1.2.1 A produção em massa: o fordismo.....	15
1.2.2 A produção flexível: o toyotismo	17
1.3 Da qualificação profissional ao desenvolvimento de competências: primeira aproximação	20
1.4 O novo contexto do mercado de trabalho e o discurso da “empregabilidade”	23
1.5 Olhares sobre as competências profissionais	24
1.6 A formação profissional diante do novo contexto de organização do trabalho	32
1.7 A transição da lógica de conteúdos para a lógica de competências	35
2 - METODOLOGIA.....	38
2.1 Estudo de caso de natureza mista: quantitativa e qualitativa	40
2.2 Dimensões de análise	42
2.3 Técnica de recolha de dados: pesquisa documental, entrevista semidiretiva e survey	43
2.4 Técnicas de análise de dados: análise de conteúdo e estatística descritiva	48
2.5 Os cuidados éticos relacionados à pesquisa	49
3 - A POLÍCIA RODOVIÁRIA FEDERAL NO CONTEXTO DA SEGURANÇA PÚBLICA BRASILEIRA	51
3.1 Complexidade da atuação policial no Brasil: O contexto social e a dimensão situacional	52
3.2 A Polícia Rodoviária Federal – PRF	58
3.2.1 Trajetória recente e estruturação do ensino na PRF	61
3.2.2 A Polícia Rodoviária Federal e sua Formação Profissional Inicial: do texto ao contexto	71
3.3 A Matriz Curricular Nacional – Para ações formativas dos profissionais de área de segurança pública	78
3.4 O Curso de Formação Profissional CFP – 2016	83

4 - O CURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL – CFP-2016 E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS.....	88
4.1 Caracterização da amostra.....	88
4.2 Percepção do desenvolvimento das competências cognitivas e atitudinais previstas na MCN.....	96
5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
ANEXO I – GUIÕES DE ENTREVISTA.....	117
ANEXO II – CONSENTIMENTO INFORMADO	139
ANEXO III – PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA DA UNIVERSIDADE	140
ANEXO IV – QUESTIONÁRIO (SURVEY).....	142
ANEXO V – MAPA ESTRATÉGICO – PRF	155
ANEXO VI – ÍNTEGRA DAS ENTREVISTAS.....	156
ANEXO VII – OFÍCIO Nº 111/2019/DIRAD	193

INTRODUÇÃO

A formação profissional inicial é complexa por si só, pois destina-se ao desenvolvimento das competências necessárias à ideal execução de um ofício. Quando se trata de policiais brasileiros, há que se incluir elementos a essa complexidade, pois a dimensão territorial do país, seu contexto social e sua diversidade cultural, entre outros fatores, multiplicam as realidades existentes e as situações diante das quais as competências profissionais precisam ser aplicadas.

Além disso, nas últimas décadas, a segurança pública passou a ser considerada problema fundamental e principal desafio ao Estado de Direito no Brasil. Na história recente do país, as discussões sobre segurança e desempenho da atividade policial, tanto na sociedade em geral como entre especialistas, nunca estiveram tão presentes e com tamanha visibilidade.

Logo, a amplitude dos temas e problemas afetos à segurança pública alerta para a necessidade de qualificação do debate, despertando para a importância de um olhar sobre as competências desenvolvidas pelos policiais em formação inicial, pois, via de regra, os debates costumam estar limitados à discussão acerca da legalidade ou ilegalidade das atuações, ignorando o fator humano e, por consequência, os aspectos cognitivos e atitudinais que têm íntima relação com a formação inicial.

Assim, o presente trabalho está centrado em um estudo de caso, a fim de verificar, junto aos policiais formados no Curso de Formação Profissional – CFP 2016 (Formação Profissional Inicial da Polícia Rodoviária Federal – Brasil), o desenvolvimento das competências cognitivas e atitudinais previstas na Matriz Curricular Nacional – Para ações formativas dos profissionais da área de segurança pública, da Secretaria Nacional de Segurança Pública, do Ministério da Justiça e Segurança Pública do Brasil.

A escolha do tema permitiu conciliar as dimensões pessoal, profissional e acadêmica, visto que sou policial rodoviário federal há 20 anos, desde 2016 lotado na Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal – ANPRF, unidade centralizadora de todas as ações formativas, iniciais e continuadas da instituição. Sou aluno do mestrado em Organização e Gestão da Educação e da

Formação, na Universidade de Lisboa, por conta de uma licença capacitação que, por suas características, exige a pertinência e a aderência da temática de estudo aos interesses institucionais.

Assim, surgiu a intenção de pesquisar e perceber o desenvolvimento de competências a partir da formação inicial, convicto de que ela é determinante na vida profissional dos policiais. Porém, enquanto pesquisador, busquei manter a consciência do dever de sacrificar o prazer de opinar e de preconceber em prol do permanente esforço de tentar entender como as coisas se dão no campo que me diz respeito: o acadêmico.

A pergunta de partida deste estudo é: o Curso de Formação Profissional – CFP 2016 desenvolveu em seus formados as competências cognitivas e atitudinais previstas na Matriz Curricular Nacional – MCN? Na busca pela resposta, bem como para atingir os objetivos a que me propus, foi desenvolvida uma investigação de caráter misto (qualitativo e quantitativo) estruturada textualmente em quatro capítulos.

O primeiro capítulo exhibe a base teórica da discussão, através da compreensão da evolução contemporânea da forma de concepção do trabalho e da resignificação do conceito de competência profissional diante da nova dinâmica de produção e do mercado em franca concorrência, o que impactou na expectativa que se tem sobre os profissionais por meio do discurso da empregabilidade. Essas transformações também impactaram na concepção da formação profissional inicial, que, tradicionalmente estruturada em uma lógica de conteúdos, vê-se diante do desafio de evoluir para a estruturação em uma lógica por competências.

O segundo capítulo apresenta as opções e as justificativas metodológicas desta pesquisa, que se caracteriza como um estudo de caso de abordagem mista, qualitativa e quantitativa, na qual a construção do corpus empírico é feita através da recolha documental, realização de entrevistas semiestruturadas e aplicação de um *survey*. Também são apontadas as questões de investigação, os objetivos do estudo e seus eixos de análise, as técnicas de análise dos dados e, por último, as questões de ordem ética.

O terceiro capítulo inicia indicando alguns fatores de complexidade da atuação policial no Brasil, a fim de contextualizar a Polícia Rodoviária Federal nessa realidade. Segue apresentando o

histórico da instituição e, em especial, de sua estrutura de formação, visto que, em última análise, a presente dissertação busca verificar o sucesso de sua formação inicial, enquanto promotora de aprendizagens significativas que possam ser mobilizadas em situações concretas da prática profissional, em total afinidade com a definição apresentada por Le Boterf (2003, p. 40), qual seja, “a competência é uma disposição para agir de modo pertinente em relação a uma situação específica”.

Ainda no terceiro capítulo, são apontados alguns desafios da formação inicial de policiais rodoviários federais, também é apresentada a Matriz Curricular Nacional - MCN como referencial válido para a verificação das competências pretendidas e, por fim, é descrito e caracterizado o Curso de Formação Profissional - CPF 2016. Esse conteúdo foi confrontado e exposto a partir da perspectiva dos entrevistados.

No quarto capítulo, os dados quantitativos obtidos por meio do inquérito (*survey*) são apresentados por meio de métodos estatísticos, em uma análise paralela de dois momentos distintos observados pelos respondentes ao indicarem suas percepções em relação às competências “logo após o CFP” e “hoje” (momento da resposta: após mais de dois anos de atividades profissionais).

Por último, são apresentadas as conclusões e as considerações finais a partir da fundamentação teórica e dos dados obtidos ao longo do trabalho.

1 - A RESSIGNIFICAÇÃO DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA PROFISSIONAL E SEU REFLEXO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

1.1 Entendimento preliminar sobre competência

Quando buscamos saber sobre o significado da palavra “competência”, a unicidade e a simplicidade parecem residir apenas na origem do termo, vindo do latim “*competentia, ae*”, e no fato de ser um substantivo feminino. Múltiplos são os entendimentos e empregos possíveis, variando ao longo do tempo, da conotação ou da área de emprego.

Figueiredo, no *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* (1913), define *competência* como “Faculdade legal, que um funcionário ou um tribunal tem, de apreciar e julgar um pleito ou questão. Qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver qualquer assumpto. Aptidão, idoneidade: homem de grande competência” (Figueiredo, 1913, p. 490). De pronto é possível observar a complexidade, a amplitude e até mesmo a polivalência dos atributos do portador dessa tal “qualidade”, visto que teria a capacidade de apreciar e resolver qualquer assunto.

O mesmo dicionário acabava por estabelecer uma íntima relação entre competência e habilidade, na medida em que define *inábil* como “inhábil, (iná) adj. Não hábil; que não tem aptidão ou competência; incapaz. (Lat. *inhabilis*)” (Figueiredo, 1913, p. 1102). Já *hábil* seria aquele “Que tem aptidão para alguma coisa. Que executa ou póde executar uma coisa com perfeição. Que tem capacidade legal para certos hábitos. Inteligente. Que revela engenho ou destreza. (Lat. *habilis*)” (Figueiredo, 1913, p. 1003). Assim, conforme o conceito apresentado, ao sujeito dotado da qualidade da competência, ou seja, ao competente, não bastaria apenas apreciar e resolver qualquer assunto, sendo necessário que a resolução fosse acompanhada da perfeição na execução.

Atualmente, os dicionários apresentam um entendimento diferente no que se refere ao indivíduo, como observado no *Michaelis on-line*, que define *competência* como “Aptidão que um indivíduo tem de opinar sobre um assunto e sobre o qual é versado; Legitimação conferida a um indivíduo de atuar em seu próprio benefício; Conjunto de conhecimentos; Indivíduo com profundo conhecimento de determinado assunto”. Na mesma linha, *Léxico on-line* apresenta *competência* como “1. conhecimento e capacidade em determinada área: ter competência para ensinar 2. atribuição: Isso não faz parte das minhas competências.”

Logo, fica nítido que uma espécie de limitação às capacidades individuais foi estabelecida, sendo possível perceber que o entendimento contemporâneo do que seja competência, em linhas gerais, está associado à ideia de corresponder a, ser capaz, pertencer ou ser próprio, trazendo consigo a noção de um conjunto de conhecimentos, habilidades e capacidades que permitam realizar algo de modo satisfatório. Porém, essa aparente simplificação conceitual ocorreu apenas no dicionário, visto

que o termo possui natureza polissêmica e seus significados se multiplicaram pela associação a variados aspectos do mundo da educação, da gerência, da gestão de pessoas e, principalmente, do trabalho. É possível ter uma ideia dessa variedade de entendimentos ao observarmos a afirmação de Barbosa e Rodrigues (2006), que ao falar de competência apontam: “em um esforço de recenseamento na literatura corrente sobre o significado do conceito, é observado o emprego do termo com nada menos que duas dezenas de diferentes conotações e ênfases” (p. 23).

Para Alaluf e Stroobants (1994), é a busca pela substituição das noções precedentes que determina a utilização sistemática de um novo conceito, o que acaba por estabelecer formas de representação, orientar investigações empíricas e justificar medidas políticas. Conforme os autores, no novo contexto:

a noção de competência, já de si rica em ambiguidades, adquire novas significações, suscita a curiosidade, é investida de múltiplas funções e o seu uso generaliza-se em domínios diversos. Impõe-se, simultaneamente, ao nível das pesquisas nos domínios do trabalho e da educação, nos discursos dos actores e inspira medidas em matéria de emprego e formação (Alaluf & Stroobants, 1994, p. 46).

Assim, para um direcionamento no recorte da compreensão de competência pertinente ao presente estudo, torna-se imperioso observar as mudanças na forma de concepção do trabalho, enquanto atividade produtiva, em especial o deflagrado a partir da década de 80, pelas transformações na economia americana e o avanço vigoroso dos produtos japoneses.

1.2 Transição entre os modelos de organização do trabalho: do fordismo ao toyotismo

“O vício da concepção tayloriana do trabalho foi considerar o homem unicamente como uma máquina física. Num segundo tempo, percebeu-se que há também um homem biológico; adaptou-se o homem biológico ao seu trabalho, e as condições de trabalho a este homem. Depois, quando se verificou que existe também um homem psicológico, frustrado pelas tarefas parcelares, inventou-se o enriquecimento das tarefas. A evolução do trabalho ilustra a passagem da unidimensionalidade para a multidimensionalidade. Estamos apenas no início deste processo” (Morin, 2008, p. 132).

A relevância do trabalho em nossas vidas decorre do fato de vivermos em uma sociedade baseada nele, sendo este, segundo Méda (2007), um fato social total, fundamentando a ordem social e determinando o lugar dos indivíduos na sociedade, visto ser meio de subsistência e ocupar uma parte essencial da vida deles.

A forma como nos relacionamos com o trabalho foi marcada, entre outras questões, por dois grandes empreendedores, Henry Ford e Sakichi Toyoda, que emprestaram seus nomes para a definição dos principais modelos de organização do trabalho na história recente da humanidade. Na sequência serão apresentados esses modelos, na convicção de que:

Qualquer análise dos processos sociais deve ser precedida de uma apreensão dialética da natureza da fase histórica de desenvolvimento do capitalismo mundial. É a partir da totalidade concreta do novo momento de desenvolvimento do sistema de controle sócio-metabólico do capital que podemos apreender o significado essencial dos mais diversos processos sociais, principalmente aqueles ligados às novas ideologias da educação profissional, centrada nas novas qualificações e no conceito de empregabilidade (Alves, 2007, p. 245).

1.2.1 A produção em massa: o fordismo

Henry Ford era um visionário e sua busca por desenvolver um motor de combustão interna, portanto portátil e autônomo, tinha como grande objetivo a fabricação de automóveis. Assim, em 1896, após ter fabricado motores que possibilitavam o avanço de suas ideias, ele apresentou seu primeiro quadriciclo com motor a gasolina. Como descreve Almeida: “A maravilhosa invenção tinha quatro pneus de arame, semelhantes aos de uma bicicleta, mas maiores; um volante parecido com um leme, como se fosse um barco; e duas velocidades, mas sem marcha-atrás” (2009, p. 15).

Motivado por seus avanços, em 1903, Ford criou a *Ford Motor Company*, que não teve grande movimentação de pedidos durante os primeiros anos, visto que à época os automóveis ainda eram muito caros. Segundo Almeida (2009), havia uma divergência entre Ford e seus sócios, pois, enquanto estes queriam a fabricação focada ao segmento de carros de luxo para públicos específicos, aquele desejava que os automóveis fossem acessíveis a todos.

Em 1908, a *Ford Motor Company* apresentou um modelo simples e barato, o “Modelo T”, que logo se transformou em um verdadeiro sucesso de vendas, e veio transformar a empresa na maior produtora mundial de automóveis. Foi justamente para conseguir tal façanha que Ford, em 1914, revolucionou todo o conceito da indústria de sua época, implementando a “produção em massa” e introduzindo a primeira linha de montagem automatizada em suas fábricas, onde cada funcionário era especializado e realizava apenas uma tarefa em postos fixos, o que reduzia drasticamente o gasto de tempo e o desperdício de material.

Wood Jr. (1992) esclarece que

O conceito-chave da produção em massa não é a idéia de linha contínua, como muitos pensam, mas a completa e consistente intercambialidade de partes, e a simplicidade de montagem. Antes da introdução da linha contínua, Ford já tinha reduzido o ciclo de tarefa de 514 para 2 minutos; a linha contínua diminuiu este número à metade (p. 9).

Por suas características, a produção em massa trouxe o chamado “ciclo da prosperidade”, que levou os americanos a uma drástica mudança nos hábitos de consumo e, por consequência, no modo de vida, provocando a aceleração da economia.

A relevância de Ford nesse processo fica evidente ao considerarmos que ele “primeiro, incentivou a abertura de bombas de gasolina por todo o país. E, como se isso não bastasse, ainda convenceu o governo a melhorar as estradas para que os automóveis não se estragassem tanto e tão depressa” (Almeida, 2009, p. 25). Assim, os investimentos necessários à expansão da estrutura viária, aliados ao crescimento do consumo, determinaram, direta ou indiretamente, o desenvolvimento de inúmeros outros setores da economia, o que resultou no desenvolvimento do capitalismo. Todo esse contexto, obviamente, foi muito além da produção de automóveis, visto que Ford estabeleceu um marco na história da relação do homem com o trabalho, o que ficou conhecido como “fordismo”.

Para Wood Jr. (1992), o fordismo apresentou como principais características: a redução de custos; a organização do trabalho marcada pela simplicidade de montagem, pela intercambialidade e pela linha de produção contínua; a separação entre os trabalhadores e os detentores dos meios de produção; a organização do trabalho apoiada em máquinas, em que cada máquina executa uma tarefa ou uma sequência de tarefas, sendo operada por poucos trabalhadores; o sistema de controle hierarquizado e burocratizado; a gestão centralizada e autoritária, em ambientes de trabalho restritivos e pouco participativos; e o surgimento do engenheiro industrial como peça fundamental, cabendo-lhe pensar, planejar e controlar o trabalho executado na linha de montagem.

Boltanski e Chiapello (2000) destacam, como as mais importantes características do Fordismo, a racionalização do trabalho, pela redução do custo dos produtos através da produção em massa, estimulando o crescimento do consumo, e a influência que esse modo de organização do trabalho teve em outros setores da economia e da sociedade. Porém, para a estruturação de sua forma de concepção do trabalho, que foi registrada no artigo “Mass Production”, publicado em 1926, Ford seguiu o modelo da Administração Científica proposta por Frederick Taylor em seu livro *Principles of Scientific Management*, publicado em 1911, “cujos princípios influenciaram rapidamente fábricas, escolas, lares e até mesmo igrejas” (Wood Jr., 1992, p. 10).

O “taylorismo” previa, conforme Wood Jr. (1992), o aumento da eficiência operacional através da sistematização das tarefas via racionalização do trabalho e economia de esforço. Assim, os trabalhadores deveriam ser divididos por funções, e a seleção e a qualificação, através de treinamentos específicos, passaram a ter extrema relevância. Diante de tais mudanças, as organizações passaram a ser encaradas como máquinas, e “A vida humana sofreu profunda transformação. A produção manual deu lugar à produção em massa; a sociedade rural deu lugar à urbana e o humanismo cedeu ao racionalismo. Todo o sistema de valores e crenças foi afetado” (Wood

Jr., 1992, p. 7).

No que se refere ao impacto nos trabalhadores, podemos dizer, de acordo com Ortsman (1978), que o taylorismo: individualizou o trabalho; decompôs as tarefas, tornando-as mais simples e fáceis; criou rotinas através de regras escritas; estabeleceu cadeias de controle hierarquizadas e a organização racional do trabalho; fixou a programação total, com o intuito de reduzir os riscos da incerteza, para que nenhum pormenor escapasse à organização do trabalho; instituiu a especialização, que, através da alta qualificação, passou a ser extremamente relevante; e estabeleceu a crença de que o trabalhador trabalha mais com o objetivo de ganhar mais, o chamado princípio economicista.

Assim, para Wood Jr. (1992), nos modelos fordista e taylorista de organização do trabalho, o trabalhador fica resumido a um reproduzidor de tarefas medidas pela produtividade, que é expressa por meio do quantitativo de peças e do tempo gasto para a sua confecção, sempre ao ritmo imposto pela máquina.

É justamente em relação à pouca consideração com os trabalhadores que advêm algumas críticas aos modelos, pois lhes era exigido o funcionamento como se fossem “máquinas”, independentemente das condições de que dispunham, vistos como reproduzidores de tarefas e valorados pela produtividade, dimensionada de forma quantitativa através do número de peças produzidas e do tempo necessário para a produção. Dentre os aspectos negativos, Wood Jr. (1992) destaca: a perda de capacidades genéricas e da visão crítica; perda da capacidade de pensar seu contexto, que resulta na apatia e na passividade; pouco envolvimento; inibição do autocontrole e da responsabilidade; e ausências no trabalho.

1.2.2 A produção flexível: o toyotismo

Sakichi Toyoda nasceu em 1867, em um povoado de camponeses no interior do Japão onde as mulheres trabalhavam em teares, na confecção de tecidos. Era filho de um carpinteiro e em sua juventude utilizava seus conhecimentos de carpintaria para modernizar o antigo tear manual com que sua mãe trabalhava.

Naquele período, o Japão estava iniciando seu processo de modernização, e Toyoda, em 1891, patenteou seu primeiro tear automático, que o levou a mudar para Tóquio e investir em um novo negócio de teares. No entanto, a guerra entre o Japão e a China, eclodida em 1894, gerou uma forte recessão, o que golpeou duramente a indústria de teares. Mesmo assim, Toyoda manteve-se focado no aperfeiçoamento de suas máquinas e em 1896 desenvolveu um tear automático, que recebeu imenso destaque por sua capacidade de parar imediatamente quando ocorria uma falha na confecção. Além da capacidade técnica, as máquinas desenhadas por Toyoda tinham a grande virtude de custar um décimo dos teares fabricados na Alemanha e um quarto dos teares franceses. Em 1904, outra

guerra, dessa vez com a Rússia, fez aumentar a demanda por algodão no Japão e, com isso, o destaque dos teares Toyoda, resultando na fundação da *Toyoda Loom Works*¹ em 1907.

Nesse mesmo ano, Toyoda viaja aos Estados Unidos, onde acaba por se interessar pela complexidade de um novo produto – o automóvel, e pelos novos métodos de produção em massa. Em seu retorno ao Japão, fundou a *Toyoda Spinning and Weaving Co. Ltd.*, que veio a ser a base da corporação *Toyota*. Conforme Liker e Hoseus (2009), Toyoda teria avisado: “Abra a janela, há um mundo grande lá fora” (p. 55).

Em 1929, Toyoda vende os direitos de suas patentes de teares à empresa britânica *Platt Brothers*, encarregando seu filho Kiichiro, apoiado na sólida base comercial construída através da experiência de expansão dos negócios com os teares, de dar seguimento aos investimentos da família na indústria automobilística. Kiichiro, por sua vez, funda, em 1932, a Divisão Automobilística da *Toyota Automatic Loom Works*. Após alguns anos trabalhando no desenvolvimento de motores de combustão a gasolina, em 1937 consegue produzir o primeiro protótipo de automóvel e estabelece as bases para fundar a *Toyota Motor Company Ltd.*

Ao longo do tempo, a marca cresceu ao ponto de se tornar uma das maiores e mais conhecidas empresas de produção de automóveis em todo o mundo. De acordo com o *site* oficial da empresa em Portugal², conta com mais de 340.000 trabalhadores em fábricas nos cinco continentes e vende carros e caminhões em mais de 160 países. Essa notável expansão chamou a atenção por suas características de produção e de organização do trabalho quando, a partir da década de 80, segundo Wood Jr. (1992), o modelo fordista/taylorista passou a ser contestado pelo surgimento de alterações no contexto de trabalho em decorrência da instabilidade, da flexibilidade e das rápidas mudanças, provocando a passagem da produção em massa, de produtos e serviços estandardizados em quadros organizacionais rígidos, para um novo sistema produtivo.

Assim, conforme Kovács (2006), o período pós-taylorista/fordista caracterizou-se pela mudança de paradigma, em que as empresas, diante de um contexto de forte competição, viram-se obrigadas a renovar o modelo de produção para responder às exigências do mercado. O norte estava apontado para a redução dos custos, a melhoria de qualidade e o ganho de produtividade, exigindo que as empresas exercitassem a adaptabilidade frente a um mercado cada vez mais incerto e variado.

Diante do cenário de intensificação da competição global, e tendo mais uma vez a indústria automotiva como referencial, as atenções se voltaram para um modelo de origem japonesa – o toyotismo, que ficou conhecido como *lean production* (produção magra), pois “é orientado para eliminar qualquer desperdício e tudo o que não produza valor acrescentado aproveitando, para isso,

¹ https://www.toyota-industries.com/company/history/toyoda_sakichi/, recuperado em 06 de fevereiro, 2019.

² <https://www.toyota.pt/>, recuperado em 06 de fevereiro, 2019.

a experiência e os conhecimentos acumulados pelos trabalhadores” (Kóvacs, 2006, p. 46).

Aspecto bastante interessante é apresentado por Liker e Hoseus (2009), ao apontarem que a Toyota foi capaz de transcender às suas raízes locais conservadoras estando, desde o princípio, aberta a aprender com o Ocidente. Destacam os autores:

A Toyota se recusa a ser impedida pela tradição, seja ela japonesa ou não. O desafio constante dos pressupostos, seja no nível detalhado dos movimentos de trabalho de cada trabalhador ou no nível da estratégia corporativa, é um valor central da Toyota. Em *The Toyota Way 2001*, lê-se que ‘continuamos a buscar novas descobertas, sem sermos limitados por precedentes ou tabus’ (Liker & Hoseus, 2009, p. 55).

Wood Jr. (1992) afirma que com o toyotismo ficou mais barato fabricar mesmo pequenos lotes de produto, o que foi possível com a redução do tempo para a alteração dos processos de produção, através da utilização de equipamentos de montagem, por exemplo. As equipes de montagem passaram a ter um líder escolhido pela administração e com responsabilidades sobre o processo de produção, cabendo-lhe, entre outras tarefas, a conservação das áreas de trabalho, providenciando pequenos reparos e fazendo inspeções de qualidade. Já os membros da equipe passaram a ter a obrigação de antecipar e resolver problemas, mesmo que durante a produção. Para fora das fábricas, até mesmo os fornecedores foram reorganizados e passaram a partilhar com a empresa-mãe os princípios de produção. Assim, a relação cliente-fornecedor assumiu o *status* de parceria, fazendo com que os fornecedores se tornassem parte do processo de produção.

Ainda, conforme Kóvacs (2006),

Este novo modelo implica a valorização dos recursos humanos, nomeadamente o aumento do nível de qualificações, novas competências, responsabilidade e iniciativa, trabalho em equipe, bem como o abandono do clima de confronto a favor do diálogo e do envolvimento dos trabalhadores (p. 42).

Porém, é importante destacar que “não se trata da realização de programas de mudança com base em valores de democratização e de humanização do mundo do trabalho, mas de uma nova vaga de racionalização a que podemos chamar ‘racionalização flexível’” (Kóvacs, 2006, p. 46).

A racionalização flexível veio a exaltar a subjetividade e a autonomia individuais, apelando para uma moral individualista, baseada na realização do indivíduo, na sua criatividade e no seu empenho, e não no interesse coletivo ou em valores sociais. Assim, as empresas passaram a adotar práticas de gestão apoiadas na responsabilização individual no trabalho, individualizando as remunerações, as carreiras, a formação, a comunicação e a avaliação das potencialidades pessoais, o que, segundo Kóvacs (2006), não resultou em autonomia, mas em uma nova forma de controle menos visível.

Nesse sentido, Antunes e Alves (2004) apresentam o toyotismo como uma nova forma do envolvimento operário, considerando que, ao se instaurar sob o que chama de capitalismo

manipulatório, um de seus nexos essenciais é a inserção engajada do trabalho assalariado na produção do capital. Logo, ocorre uma nova orientação na constituição da racionalização do trabalho, com a produção capitalista e a captura integral da subjetividade operária. Alves (2007), por sua vez, ainda aponta que “(...) o toyotismo é meramente uma inovação organizacional da produção capitalista sob a grande indústria, não representando, portanto, uma nova forma produtiva propriamente dita” (p. 246).

1.3 Da qualificação profissional ao desenvolvimento de competências: primeira aproximação

Ao observar dois dos principais modelos de organização do trabalho: a produção em massa (fordismo) e a produção flexível (toyotismo), e a mudança de paradigma resultante da transição de um para outro, identifica-se também a forma como a relação entre empregador (indústria) e empregado é estabelecida em cada um deles, visto que das expectativas e exigências resultam as necessidades formativas, aqui apresentadas na perspectiva da qualificação e das competências.

Nesse sentido, Charlot (2004) nos apresenta uma informação relevante:

No fim do século 19 e no início do século 20, o trabalho era ainda pensado como força criativa, produtora de um mundo novo, aquele no qual a sociedade comunista tomaria o lugar da sociedade capitalista. Na mesma época, a educação era uma questão ideológica de grande importância pois ela era também pensada como produzindo o homem e a mulher de amanhã. Após a Primeira Guerra Mundial, e mais ainda após a Segunda, o trabalho é cada vez mais pensado como força de trabalho trocável e a educação como acesso ao mercado do trabalho (p. 16).

Assim, a produção em massa e suas exigências aos trabalhadores, resumidas na reprodução de tarefas despreocupadas com o contexto, representou a ascensão do capitalismo e determinou o direcionamento da qualificação profissional, dado que a especialização técnica se tornou extremamente relevante.

Como já apontado, os princípios da produção em massa reinaram absolutos durante décadas. Assim, as novas formas de organização do trabalho surgiram para atender às dinâmicas impostas pela globalização e à livre concorrência, em que o modelo da produção flexível recebeu imenso destaque, pois a automatização passou a dominar os processos industriais, impondo a necessidade de as empresas se tornarem mais competitivas. Aos trabalhadores foi imposta a necessidade de tornarem-se multifuncionais, e essa amplitude das virtudes desejadas ficou caracterizada na figura do “profissional” e na sua capacidade situacional de mobilização cognitiva a fim de resolver problemas. Tal alteração, além de substituir o paradigma da forma de concepção do trabalho, também acarretou profundas mudanças na forma como as empresas olham para os trabalhadores, principalmente em relação às expectativas e às entregas exigidas.

Assim, uma das análises possíveis é a de que, em princípio, as noções de qualificação e de competência estão relacionadas, respectivamente, aos modelos de produção fordista e toyotista. Tal associação justifica-se considerando não apenas a forma de organização do trabalho, mas também, e principalmente, pelo modo como os trabalhadores são vistos em cada um dos modelos, como máquina e, posteriormente, multifuncionais.

Cabe destacar que, de acordo com Wood Jr. (1992), no modelo fordista, o trabalhador ficava resumido a um mero reprodutor de tarefas, comparável às máquinas, sem capacidades genéricas e desprovidos de visão crítica, tendo sua capacidade de pensar desprezada diante do contexto. Le Boterf (2003) reforça tal entendimento ao afirmar que “a organização taylorista age em todo caso ‘como se’ a competência se reduzisse a reproduzir, em situação de trabalho, a divisão dos recursos possíveis. A abordagem taylorista classifica e seleciona” (p. 69).

Nesse sentido, corrobora Ortsman (1978), apontando que, no modelo fordista, o trabalho foi individualizado e decomposto em tarefas simples, fáceis e repetitivas, que estavam previstas e protocolizadas e, por consequência, a especialização passou a ser extremamente relevante, o que era possível através da qualificação. Logo, a qualificação estava intimamente relacionada com o saber e o saber-fazer desenvolvidos no posto de trabalho, sendo própria do trabalhador, podendo inclusive ser independente de seu percurso de ensino ou de formação profissional.

Para Costa (2007), a qualificação foi pensada a partir de quatro condições, a saber:

1. A competência técnica, que pode ser medida em tempo de formação, e na qual se deve distinguir formação geral, técnica e treinamento;
2. Uma situação dentro da escala de prestígio;
3. Uma frequência relativa das qualidades (inerentes ou adquiridas) requisitadas;
4. Uma responsabilidade dentro da produção (p. 130).

Seguindo na diferenciação dos perfis profissionais, entre o desejado pelas indústrias conforme seus modelos de trabalho, Le Boterf (2003) apresenta um paralelo bastante interessante, no qual distingue o trabalhador (paradigma fordista/taylorista) e o profissional (paradigma toyotista). Segundo ele, no passado, os fatores determinantes para a definição eram o trabalho e as tarefas a realizar; hoje a definição considera a atividade de administrar e, a partir dela, estrutura os caminhos a seguir.

Aos profissionais, assim compreendidos, conforme Le Boterf (2003), aqueles que sabem administrar situações profissionais complexas, são estipuladas diversas exigências, sendo previsível que não tenham prévio conhecimento de tudo o que precisarão fazer, visto ser necessário que lidem com o imprevisto e saibam administrar os contratempos que surgem no dia a dia de suas atividades.

Esta distinção de certa forma também pode ser observada em Perrenoud (2000), para quem a competência está relacionada à capacidade de mobilização dos diversos recursos cognitivos, a fim

de enfrentar um determinado tipo de situação em específico, e esta necessidade de mobilização, que se apresenta como fundamental nos diferentes ambientes profissionais de hoje, não estava presente nos antigos modelos de organização do trabalho.

Assim, o fato de as empresas terem buscado novas tecnologias para enfrentar um mercado cada vez mais complexo, marcado pela competitividade, pela instabilidade e pela incerteza, mostrou-se determinante na mudança do comportamento e da atitude dos trabalhadores, aos quais passou a ser exigido um maior envolvimento a nível cognitivo, por serem vistos como seres pensantes capazes de executar tarefas complexas e multifuncionais.

Além disso, a autonomia e a autocrítica (mesmo que limitadas) para a identificação das ações que tendem a ser aceitas e esperadas no ambiente profissional, passaram a ser características desejáveis. Logo, os sujeitos meramente executores de tarefas repetitivas ou preestabelecidas, afinados com o perfil profissional presente no taylorismo/fordismo, perderam espaço no mercado de trabalho.

Foi nesse cenário de mudanças que emergiu a noção de “competência profissional”, traduzindo modificações na concepção do trabalho e na atuação profissional. Para isso, as indústrias passaram a estruturar políticas e práticas de formação para seus trabalhadores, a fim de prepará-los para atuar de acordo com o novo contexto e tornarem-se mais competitivas globalmente, como forma de se destacar diante da concorrência.

Para Barbosa e Rodrigues (2006), a competência, ainda que confundida com a qualificação, passa a ser interpretada como um “capital” ou “ativo” que habilita o trabalhador a agir e obter resultados no posto de trabalho, e ela decorre não apenas dos processos de formação mas também da socialização.

De acordo com Ramos (2001), a subjetividade e o saber tácito do trabalhador passaram a ser valorizados com a flexibilização dos modos de trabalho e dos processos produtivos, e as experiências individuais (de vida, do trabalho e da formação) passaram a ser relevantes na construção dos saberes. Dessa forma, o trabalhador passa a ser preparado através de um desenvolvimento de conhecimentos de caráter global, uma vez que uma sólida educação básica não apresenta eficácia por si só. Assim, de acordo com a autora, a noção de competência ganha força no contexto de mudanças e “hoje mobiliza um conjunto de sujeitos sociais tanto com o propósito de compreender seu significado quanto para implementar ações que a tenham como base” (p. 20).

1.4 O novo contexto do mercado de trabalho e o discurso da “empregabilidade”

Um verdadeiro turbilhão de acentuadas interações marcou o fim do século XX, tanto no cenário político internacional, com a queda do muro de Berlim (unificação da Alemanha) e o fim da União Soviética, como no panorama empresarial, no qual grandes indústrias, tidas por extremamente sólidas, começaram a fraquejar diante da nova realidade, o que repercutiu em uma atmosfera de total incerteza e imprevisibilidade.

Além disso, a difusão generalizada das tecnologias da informação e da comunicação nas suas múltiplas configurações reduziu as ofertas de trabalho braçal com valorização do trabalho baseado no conhecimento. Um dos reflexos foi o acirramento da concorrência, obrigando a reestruturação do trabalho e a revisão das estratégias de negócio, visto que a regra passou a ser reduzir o quadro de pessoal e aumentar a qualidade, o que dependia de profissionais cada vez mais qualificados e com um maior leque de competências.

González (2015) aponta que, diante do aumento da flexibilidade laboral e como mecanismo para reduzir o desemprego e promover a competitividade empresarial, os governos liberais americanos e britânicos promoveram políticas públicas que permitiram a utilização de contratos temporários e a tempo parcial, facilitando o recrutamento e a demissão de trabalhadores. Esse tipo de política teve um grande impacto internacional, ficando cada vez mais difícil manter um emprego estável.

Quem passou a ditar as regras foi o mercado, restando aos trabalhadores desenvolver ainda mais suas capacidades, ou direcioná-las de acordo com as exigências dos empregadores, para permanecerem atraentes e empregáveis. Isso fez crescer a responsabilidade do indivíduo, tanto para ingressar em um posto de trabalho como para mantê-lo (González, 2015).

Assim, se em 1909 o economista e político britânico William Henry Beveridge utilizou pela primeira vez o termo empregabilidade, conforme apontado por González (2015), como forma de definir trabalhadores física e mentalmente aptos, distinguindo assim os indivíduos capazes e dispostos a trabalhar, independente de estarem trabalhando ou à procura de emprego, daqueles inaptos como os idosos e debilitados, a partir das mudanças descritas, o conceito alterou-se drasticamente.

A noção de empregabilidade ampliou-se para além da condição de “estar apto” a obter um emprego e iniciar um histórico profissional, passando a incluir também os esforços para mantê-lo e até mesmo conseguir um novo, caso o vínculo anterior seja finalizado.

Para Alves (2007) a empregabilidade é a ideologia de formação profissional do toyotismo, tendente a “frustrar qualquer promessa integradora do mundo do trabalho, tão comum na era do

capitalismo fordista do pós-guerra” (pp. 245-246), isso porque pertence à lógica estrutural da mundialização do capital, não estando voltada para o crescimento e políticas de pleno emprego.

Independente disso, fato é que um maior número de “qualidades”, muitas delas encaixadas na nova concepção de competência, passaram a ser exigidas dos trabalhadores, em nome da empregabilidade, por mais que a real condição de emprego continuasse sendo decorrente de um conjunto de fatores alheios ao indivíduo, como as políticas públicas e as variações do mercado.

Assim, além de as empresas precisarem exercitar a adaptabilidade, frente a um mercado cada vez mais incerto e variado, como destacou Kovács (2006), esse exercício também passou a ser extremamente admirado, exigido e imposto ao trabalhador, sob a forma e a condição de sua empregabilidade.

Para Alves (2007), “o conceito de empregabilidade é um dos conceitos significativos da lógica do toyotismo determinando o âmago das políticas de formação profissional. Ele tende a tornar-se um senso-comum nas ideologias de formação profissional no capitalismo global.” (p. 250). Ou seja, conforme apontam Sant’Anna, Moraes e Kilimnik (2005), a busca pela diferenciação estratégica faz com que as atenções se voltem para os indivíduos e suas competências, visto que fontes tradicionais de vantagem competitiva, tais como tecnologia e mão de obra barata, não mais se revelam suficientes.

1.5 Olhares sobre as competências profissionais

“Competência é uma palavra do senso comum, utilizada para designar uma pessoa qualificada para realizar alguma coisa. O seu oposto, ou o seu antônimo, não implica apenas a negação desta capacidade, mas guarda um sentimento pejorativo, depreciativo. Chega mesmo a sinalizar que a pessoa se encontra ou se encontrará brevemente marginalizada dos circuitos de trabalho e de reconhecimento social.”
(Fleury & Fleury, 2001, p. 184)

O conceito de competência é uma ideia antiga que foi (re)valorizada diante do contexto das transformações ocorridas nas relações de trabalho, frente às exigências de um mercado em livre concorrência que determinou a reestruturação produtiva, perante a instabilidade econômica e organizacional.

Na atualidade suas definições são tão variadas quanto seus possíveis enfoques, nas mais distintas áreas do conhecimento, o que se multiplica diante das divergências filosóficas e ideológicas. Assim, muitos são os autores que propõem noções, descrições, características e definições para o termo “competência”, que, por assim ser, se apresenta como um conceito multívoco. Essa pluralidade

fica evidente em Reinbold e Breillot (1993), citados por Canário (2013, p. 44), que referem terem sido recenseadas cerca de 120 definições diferentes da noção de competências.

Deixando de lado a polissemia, aqui serão explorados alguns conceitos oriundos de autores mais focados nos comportamentos efetivos esperados dos indivíduos, considerando suas entregas ao meio no qual estão inseridos, dentro do contexto já apresentado e em afinidade com o tema do estudo ora proposto.

Conforme Fleury (2000), citado por Dutra (2004), a base desses conceitos reside na mudança do foco exclusivo sobre o repertório de conhecimentos e habilidades, para a forma como os profissionais passaram a mobilizar essas capacidades, diante de contextos específicos, de modo a agregar valor para o meio profissional no qual estão inseridos.

Le Boterf (2003) apresenta a competência como “uma disposição para agir de modo pertinente em relação a uma situação específica” (p. 40). Tal definição, embora ampla, permite inferir que a expectativa sobre o profissional é de que ele seja capaz de administrar situações profissionais complexas, sendo a análise de sua competência somente possível diante de um fato em concreto, visto que é situacional.

No mesmo sentido, Meirieu (s/d) aponta que o conceito de competência está relacionado com a capacidade que o ser humano tem de agir de maneira relevante em uma determinada situação, buscando alcançar objetivos específicos. Já Deluiz (2001, p. 13) afirma, com base na literatura, que a “competência profissional é a capacidade de articular e mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes, colocando-os em ação para resolver problemas e enfrentar situações de imprevisibilidade em uma dada situação concreta de trabalho e em um determinado contexto cultural”.

Facilmente compreensíveis essas primeiras definições, se mantida a noção de que, no passado, o trabalhador era visto como máquina e seu foco estava nas tarefas a realizar, e na nova dinâmica da realidade profissional a atividade de administrar, que traz em si a necessidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir riscos, ganhou imenso destaque diante da complexidade.

Assim, torna-se importante o entendimento de que a complexidade

(...) é um tecido (complexus: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. Mas então a complexidade se apresenta com os traços inquietantes do emaranhado, do inextricável, da desordem, da ambigüidade, da incerteza (...) (Morin, 2005, p. 13).

Em sistemas produtivos complexos, em que não se pode prever com exatidão todos os processos, nem prescrever as tarefas na sua totalidade, Kovács (2006) afirma que a competência se torna central. No taylorismo tinha-se como principal objetivo a realização de tarefas da melhor maneira, sendo que, no novo modelo, o objetivo passou a ser a busca do melhor resultado no menor tempo possível. Dessa forma, é exigido do trabalhador que atue com iniciativa, buscando a solução de problemas não previstos, já que o contexto produtivo se encontra sujeito a perturbações.

Assim, o profissional moderno encontra-se em um contexto bastante diferente daquele em que o trabalhador dos modelos taylorista/fordista atuava, sendo que houve uma modificação tanto do conteúdo quanto da qualidade do trabalho. Conforme Deluiz (2001),

(...) capacidades de diagnóstico e de solução de problemas, e aptidões para tomar decisões, trabalhar em equipe, enfrentar situações em constantes mudanças e intervir no trabalho para melhoria da qualidade dos processos, produtos e serviços, passam a ser exigidas dos trabalhadores no quadro atual de mudanças na natureza e no processo de trabalho (p. 10).

Essa distinção também pode ser observada em Perrenoud (2000), para quem a competência está relacionada à capacidade de mobilização dos diversos recursos cognitivos, a fim de enfrentar um determinado tipo de situação. Por óbvio, essa necessidade de mobilização de recursos cognitivos, fundamental nos diferentes ambientes profissionais de hoje, não estava tão presente nos antigos modelos de organização do trabalho, estando limitada a níveis específicos da estrutura hierárquica organizacional.

Deluiz (2001) enfatiza que, se o modelo taylorista/fordista era caracterizado pelo trabalho fragmentado, repetitivo, não-qualificado, rotineiro e prescrito (manualizado), as novas formas de organização do trabalho passam a caracterizar-se pela integração, polivalência e coletividade (em equipe), sendo executado com maior flexibilidade e autonomia. A autora define como um “trabalho de arbitragem, onde é preciso diagnosticar, prevenir, antecipar, decidir e interferir em relação a uma dada situação concreta de trabalho” (p. 9).

O modelo flexível de organização de trabalho implicou, de acordo com Kovács (2006), no “desenvolvimento de sistemas com arquiteturas específicas e concebidos de acordo com a valorização das competências humanas (como recurso crítico) e com novos princípios organizacionais, tais como: autonomia (individual e de equipe), criatividade, profissionalidade, descentralização, participação e cooperação” (p. 52).

Para Canário (2013)

É no quadro desta tendencial ‘destaylorização’ das organizações e dos processos de trabalho que deve ser entendida a valorização de um conjunto de competências não técnicas que

permitam a cada profissional construir uma representação intelectual, pertinente, da globalidade do processo de produção em que está inserido. É essa inteligibilidade global que torna possível, ao profissional, o pensar e o agir à escala da organização, posicionando-se como um actor autónomo e criativo, no sistema social que é a sua organização de trabalho (p. 4).

Logo, passou-se a ter plena consciência de que a imprevisibilidade das situações faz parte da natureza do trabalho, visto que, permanentemente, o trabalhador (ou a equipe) precisa fazer escolhas, lançando mão de suas operações mentais e cognitivas para o exercício de suas atividades.

Conciliando com essa ideia, Ramos (2001) expõe que “nenhuma lista de tarefas, ou mesmo nenhum retrato da complexidade de um processo de trabalho, traduz tudo o que pode acontecer no enfrentamento real do sujeito com a materialidade concreta do trabalho” (p. 27). A autora descreve a competência dando especial destaque à imprevisibilidade dos processos: “Isso perde completo sentido se considerarmos que o trabalho se orienta somente por normas prescritas. Se assim fosse, pouco precisaríamos pensar a respeito de conhecimentos, valores e mediações próprias da relação do homem com o mundo material e social” (Ramos, 2001, p. 27).

Já Kovács (2006) refere-se a uma autonomia institucionalizada e compatível com as regras formais. Para ela, essa autonomia mostra-se indispensável para a realização de uma

gestão eficaz das perturbações e disfuncionamentos em sistemas produtivos complexos, para permitir a fluidez do processo produtivo e para obter os resultados esperados através da utilização do saber-fazer, da mobilização das competências dos executantes e da limitação da influência da hierarquia (p. 52).

Assim, como é possível observar pelo entendimento dos autores, a competência extrapola as “condições para fazer”, envolvendo o pensamento, a mobilização e a administração para a ação, sempre contextualizada, pois considera a situação específica em que o profissional (ou a equipe) se encontra. Logo, engloba também o imprevisível, o entorno da situação que, inevitavelmente, há de ser considerado na tomada de decisão para a ação.

Essa consideração do entorno só pode ser estabelecida através de um olhar sistêmico, o que, segundo Capra (1996), significa, literalmente, colocar as coisas dentro de um contexto e estabelecer a natureza de suas relações. Capra ainda defende que na abordagem sistêmica

as propriedades das partes podem ser entendidas apenas a partir da organização do todo. Em consequência disso, o pensamento sistêmico concentra-se não em blocos de construção básicos, mas em princípios de organização básicos. O pensamento sistêmico é “contextual”, o que é o oposto do pensamento analítico. A análise significa isolar alguma coisa a fim de entendê-la; o pensamento sistêmico significa colocá-la no contexto de um todo mais amplo (1996, p. 31).

Frente à condição de agir diante de um contexto adverso e complexo, Le Boterf (2003) refere o saber administrar a complexidade, mapeando seis saberes principais para o profissional. São eles:

“saber agir com pertinência; saber mobilizar saberes e conhecimentos em um contexto profissional; saber integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogêneos; saber transpor; saber aprender e aprender a aprender; saber envolver-se” (p. 38).

Já em relação à pertinência da ação, Le Boterf (2003) aponta que o profissional deve: saber ir além do que é prescrito, não estar limitado; saber escolher em situações de urgência, fazer a melhor escolha dentre as opções possíveis; saber tomar decisões diante de imprevistos, fazer escolhas e assumir riscos; e saber reconhecer o que é preciso e para onde deve dirigir sua ação, mesmo quando o caminho a seguir não estiver pré-definido. Com isso, é possível perceber que o “saber fazer”, por si só, corresponde ao grau mais elementar da competência, por se referir meramente à execução.

Assim, ao utilizar-se dessas características, o profissional tem a sua competência reconhecida diante da sua inteligência prática situacional, por sua capacidade de compreensão (muito mais do que de ação), independentemente de o contexto em que se encontre ser normal ou excepcional. Logo, “realizar atos pertinentes é realizar atos que tenham um sentido em relação àquele que os projeta e que sejam suscetíveis de ter efeitos sobre o contexto que convém modificar. A pertinência se traduz, aqui, em saber o que fazer” (Le Boterf, 2003, p. 45).

Logo, ao observar a evolução dos modelos de organização do trabalho, é possível perceber que os trabalhadores que apenas repetiam e executavam atividades ou tarefas deixaram de ser atraentes ao mercado. O desafio moderno é maior, busca-se profissionais ditos “competentes”, sendo que a competência não se resume, pura e simplesmente, à capacidade de fazer, mas é ampliada incluindo a capacidade de compreender o contexto de forma sistêmica e avaliar as situações em específico, para agir de forma adequada e pertinente diante do que é esperado e reconhecido, ou seja, com capacidade resolutiva.

De forma muito nítida, o “saber” deixou de estar relacionado somente ao possuir conhecimentos e habilidades, o que se demonstrava através do domínio da técnica, da certificação e do currículo, passando a ser composto pela utilização dos recursos pessoais disponíveis, ou seja, à capacidade de mobilização diante de um contexto profissional. Logo, não é possível que a competência preexista a um determinado acontecimento ou situação, visto que só pode ser tida como tal se exercida e observada diante de um contexto real em particular.

De acordo com Canário (2013), as informações podem ser armazenadas, enquanto que as competências não. Então, as competências não podem existir de forma independente aos sujeitos e aos contextos, visto que são da ordem do saber mobilizar, não podendo ser dotadas de universalidade.

No século passado, o profissional das indústrias automotivas era detentor de um conhecimento específico e tinha como obrigação executá-lo, individualmente. Hoje valoriza-se a importância das redes profissionais que são estabelecidas, visto que o profissional não sabe tudo e não é competente sozinho. Em relação a isso, Le Boterf (2003) aborda a importância das redes de relacionamento, enfatizando que diante de determinada situação o profissional deve mobilizar tanto os seus conhecimentos e habilidades, quanto os de suas redes, buscando dessa forma uma complementaridade de saberes.

Abordagem semelhante também pode ser encontrada em Deluiz (2001), ao pautar que o trabalho em grupo substituiu o trabalho individualizado e que as tarefas do posto de trabalho deram lugar às funções polivalentes e às equipes de trabalho.

Para Canário (2013), as organizações passam a encarar o fator humano como um “capital intangível”, no qual as qualificações individuais e as capacidades coletivas de ação e de mudança não podem ser dissociadas. Assim, também Ramos (2001) relata que “a construção de saberes efetivamente significativos implica pensarmos a competência numa dimensão humana e social, isto é, para além de uma característica própria do sujeito individual e abstrato” (p. 27).

Para melhor compreender os aspectos organizacionais que influenciam seus membros e, por consequência, geram diferentes reações, há que se considerar que

uma organização pode ser observada como um organismo formado por membros que possuem capacidade de decisão para a resolução de problemas. Contudo, os membros da organização possuem limitações que são inerentes à própria capacidade humana, como as físicas e cognitivas. É a partir desta visão que novos aspectos, típicos do comportamento humano, são contrapostos com a visão mecanicista e racional da teoria clássica (Ribeiro, 2015, p. 115).

Assim, se é das experiências práticas e vivenciais que advêm as visões de mundo individuais que são fundamentais na concepção dos paradigmas, é da natural limitação individual, determinada pela condição humana, que emerge a relevância das capacidades coletivas. Nesse sentido, Ribeiro (2015) dá relevância “(...) ao fato de que as pessoas passam grande parte de suas vidas dentro do ambiente organizacional. Assim é inegável que exista uma influência deste ambiente sobre o comportamento de cada indivíduo” (p. 115).

Deluiz (2001) enfatiza que as competências, tal como compreendidas atualmente, são construídas no decorrer da trajetória da vida profissional do trabalhador, através do compartilhamento de experiências e práticas coletivas.

Logo, a realização de atividades surge como resultado da integração de múltiplos e heterogêneos saberes, que são integrados e mobilizados para serem postos em prática. Essa integração aflora não apenas a partir de conhecimentos profissionais, individuais e coletivos, mas também de conhecimentos variados e gerais que resultam em uma combinatória complexa de recursos, caminhando para a construção das competências. Segundo Le Boterf:

A competência é da ordem da atualização, e não da realização. Ela não preexiste, mas é construída por um sujeito. Não é predefinida: é um acontecimento ou um processo. O profissional constrói sua competência ou suas competências a partir de recursos possíveis, mas sua competência não se reduz apenas à aplicação desses possíveis. O saber mobilizar passa pelo saber combinar e pelo saber transformar (2003, pp. 68- 69).

Ramos (2001) entende que, quando as competências são consolidadas, elas podem ser transferidas e transpostas para qualquer contexto, sendo que novas competências serão construídas diante de novos desafios. Assim, nas palavras da autora, “a transferência não é uma simples transposição automática, mas passa por um trabalho mental que supõe o sujeito confrontado com uma nova situação” (Ramos, 2001, p. 24).

Nesse sentido, Le Boterf (2003) menciona que o profissional não se limita a saber repetir, em um novo ambiente; ele sabe utilizar conhecimentos e habilidades que adquiriu e executou em contextos distintos; ele sabe transpor – tem a capacidade de aprender e se adaptar; tem condições de resolver problemas e enfrentar situações, e não apenas um problema e uma situação. Nessa perspectiva,

a competência só existe se perdurar, e sua existência não pode ser efêmera. Ela deve exercer-se sempre que surgir a mesma atividade a realizar ou que apareça o mesmo problema a tratar. O esquema operatório que constitui a competência real deve, pois, caracterizar-se por uma certa invariância. A estabilidade do esquema é uma garantia de competência. A capacidade para transpor depende largamente de uma capacidade cognitiva do profissional: diante de situações ou de problemas distintos, ele saberá pôr em execução estratégias cognitivas apropriadas. (Le Boterf, 2003, p. 75).

Em um sentido metafórico, Canário (2013) apresenta o conceito das organizações que aprendem, de forma a reforçar suas capacidades autônomas de mudança. Bilhim (1988), ao observar o contexto em que se dão as relações, apresenta a cultura como “o resultado das aprendizagens, de um grupo, de uma organização, ou sociedade” (p. 165). Já Mintzberg (2009) aponta que “a estrutura de uma organização pode ser definida simplesmente como a soma total das maneiras pelas quais o trabalho é dividido em tarefas distintas e, depois, como a coordenação é realizada entre essas tarefas” (p. 12).

Para Ramos (2001), pode-se avaliar o processo de aprendizagem através das competências adquiridas, colocando em evidência o quão capaz o sujeito é de “mobilizar e articular, com autonomia,

postura crítica e ética, seus recursos subjetivos, bem como os atributos constituídos ao longo do processo de ensino-aprendizagem – conhecimentos, habilidades, qualidades pessoais e valores – a que se recorre no enfrentamento de determinadas situações concretas” (p. 25).

É justamente da capacidade de extrair lições da experiência que surge outra característica desejável no profissional, transformando sua prática profissional em oportunidades de criação e de saber. Segundo Le Boterf (2003), trata-se daquele que “sabe aprender a aprender”. Assim, ao saber transformar suas ações em experiência, acaba por não se contentar apenas em fazer e agir, mas vai além. Logo, não se trata somente de acumular experiências fáticas, mas, principalmente, de valorizar as experiências a partir da reflexão sobre a ação.

Le Boterf (2003) apresenta um último saber característico do profissional que administra a complexidade, trata-se do “saber envolver-se”, pois a competência do profissional não é apenas uma questão de inteligência, toda sua personalidade e sua ética estão em jogo, assim ele não pode esconder-se atrás das instruções e dos procedimentos, tem que tomar iniciativas e fazer propostas. Logo, todas as características do profissional supõem seu envolvimento, o que significa, nas palavras do autor, que “é preciso querer agir para poder e saber agir. Há envolvimento tanto da subjetividade quanto da objetividade” (p. 80).

Alguns dos saberes relacionados à competência, defendidos por Le Boterf (2003), também são encontrados em Perrenoud (2000), para quem competência corresponde à capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um determinado tipo de situação.

As competências não são elas mesmo saberes, *savoir-faire* ou atitudes, mas mobilizam, integram e orquestram tais recursos. Essa mobilização só é pertinente em situação, sendo cada situação singular, mesmo que possa tratá-la em analogia com outras, já encontradas. O exercício da competência passa por operações mentais complexas, subentendidas por esquemas de pensamento, que permitem determinar e realizar uma ação relativamente adaptada à situação (Perrenoud, 2000, p. 15).

Meirieu (s/d) também aponta aspectos fundamentais relacionados ao profissional atual, destacando três dimensões para o uso do termo competência:

- 1) não basta se dizer capaz de fazer algo, há que desenvolver efetivamente uma habilidade;
- 2) esta habilidade não é exercida de forma abstrata, mas sim contextualizada e aplicada em espaços e situações específicas e identificadas;
- 3) as tarefas executadas devem estar focadas em utilizar a habilidade para uma efetiva resolução de problemas.

Nessa concepção, a noção de habilidade permite uma reflexão sobre as questões de transferência de conhecimento. Conforme Meirieu (s/d), construir uma habilidade é poder resolver com precisão um problema diante de uma situação específica, sendo que a ação relevante é possível porque a análise situacional é prévia. A realização dessa análise torna o sujeito capaz de utilizar a habilidade em outras situações nas quais ela poderá ser relevante (transferência). Dessa forma, quanto mais especialista o sujeito se torna em uma habilidade específica, quanto mais entende e mais se torna competente sobre o uso desta, maior será sua capacidade de transferibilidade. Por consequência, o sujeito se torna cada vez mais capaz de construir novas habilidades, processo este denominado pelo autor de “efeito bola de neve”.

Para a Organização Internacional do Trabalho (2002, p. 22), competência é a

Capacidade de articular e mobilizar condições intelectuais e emocionais em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e práticas, necessários para o desempenho de uma determinada função ou atividade, de maneira eficiente, eficaz e criativa, conforme a natureza do trabalho. Capacidade produtiva de um indivíduo que se define e mede em termos de desempenho real e demonstrado em determinado contexto de trabalho e que resulta não apenas da instrução, mas em grande medida, da experiência em situações concretas de exercício ocupacional.

Dutra, Hipólito e Silva (2000) abordam a competência pelo ponto de vista dos resultados esperados, chamando-os de *output*, e do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para sua concretização, definidos como *input*. Assim, o emprego das competências estaria diretamente relacionado com a capacidade de a pessoa gerar resultados, em conformidade com os objetivos estratégicos de sua organização.

Uma das consequências mais perceptíveis para os trabalhadores, da difusão do enfoque nas competências profissionais, foi o aumento das exigências relativas às suas qualificações, impactando na concepção da formação profissional, seja ela inicial ou contínua.

1.6 A formação profissional diante do novo contexto de organização do trabalho

“A formação profissional tem sido, desde sempre, uma área de preocupação, e à medida que as necessidades sociais, laborais e, por conseguinte, organizacionais, se vão sentindo, a formação procura ajustar-se a essas carências. Na procura de respostas aos desafios que a profissionalidade apresenta, a aprendizagem ao longo da vida e, particularmente, a educação e formação de adultos, apresentam-se como áreas de eleição que concorrem para o sucesso da formação profissional.” (Chanfana, Quintas, & Cruz, 2011)

A educação de adultos é um campo vasto de práticas e de reflexões. Assim, torna-se pertinente a definição apresentada pela UNESCO (2010):

Educação de adultos denota o conjunto de processos educacionais, seja qual for o conteúdo, nível e método, quer sejam formais ou não, quer prolonguem ou substituam a educação inicial das escolas, faculdades e universidades, bem como estágios profissionais, por meio dos quais pessoas consideradas adultos pela sociedade a que pertencem desenvolvem suas habilidades, enriquecem seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou tomam uma nova direção e provocam mudanças em suas atitudes e comportamentos na dupla perspectiva de desenvolvimento pessoal e participação plena na vida social, económica e cultural, equilibrada e independente (p. 13).

Historicamente, foi por influência do desenvolvimento dos movimentos sociais das classes operárias e do chamado “ensino de segunda oportunidade”, especialmente após a Segunda Guerra Mundial que, segundo Canário (2013), a educação de adultos passou a ter um carácter deliberadamente sistemático e alargado, deixando de estar reservada a poucos privilegiados, para ser oferecida amplamente ou, em alguns casos, tornando-se até mesmo obrigatória.

Desde então, um número crescente de estudiosos passou a dedicar atenção à educação destinada a um público-alvo específico, os adultos, sendo a preocupação inicial, conforme Canário (2013), relacionada com o conhecimento das características deste público, para, a partir de então, buscar as melhores estratégias educativas. Nesse sentido, Knowles (1984) destacou que, “durante as duas décadas entre 1960 e 1980, ganhamos mais conhecimento sobre as características únicas do adulto como aprendiz e seus processos de aprendizagem do que havia sido acumulado em toda a história anterior” (p. 6).

Essa atenção à educação de adultos foi simultânea à transição do paradigma da forma de concepção do trabalho que, entre outras consequências, gerou no trabalhador a responsabilidade por sua situação de empregabilidade, como consequência das condições diversificadas que adquire para o trabalho. Assim, a formação profissional ganhou destaque em uma espécie de papel salvador. Nas palavras de Alves (2007, p. 246), “É a lógica contraditória do toyotismo e suas implicações objetivas e subjetivas no tocante a qualificação da força de trabalho que dá conteúdo à formação profissional e às políticas educacionais.”

Isso fica evidente ao considerar que “os processos automatizados apropriam-se dos princípios científicos, funcionando com certa autonomia em relação aos operadores, a formação responsabilizar-se-ia muito mais por ordenar as atitudes e práticas profissionais em coerência com a organização e o funcionamento dos processos de produção” (Ramos, 2006, p. 222).

A partir da década de 70, mais fortemente na década de 80, a formação profissional passa, conforme Estevão (2012), a ser vista como um investimento por parte das organizações, compondo

sua filosofia de gestão para a obtenção de êxito. Para tanto, destaca ser necessário que a formação profissional seja pensada como uma questão política, permeando os debates sobre igualdade e justiça, no sentido de não aumentar as desigualdades, ao favorecer que os mais qualificados sejam os primeiros a receber formação. Isso acabaria por legitimar novas servidões através de um mecanismo organizado em um sistema de desigualdade ou em um sistema típico de exclusão.

Alheit e Dausien (2006) destacam que a formação estrutura, sob a forma de encadeamento de escolhas e de direcionamentos, o desenrolar completo do currículo biográfico do indivíduo, não se limitando às “fases preparatórias”, visto que seu papel tem relevância em todo o percurso de vida.

Tal entendimento é compartilhado por Canário (2013), que acrescenta ser a formação um fenômeno constituído como um processo largo e multiforme, que se confunde com o processo de vida de cada um. Porém, o autor destaca que “a perspectiva instrumental e adaptativa dos processos de formação, fundamenta-se numa visão global do homem como entidade ‘programável’ que tem sustentado a ideia de que, com base na formação, seria capaz de criar um ‘homem novo’” (Canário, 2013, p. 38).

Essa concepção de transformação do indivíduo desprovido das características laborais desejáveis, em um profissional pronto a ser empregado no mercado de trabalho, está intrínseca em grande parte dos conceitos de formação profissional. Assim, para a Comissão Interministerial para o Emprego – CIME (2001), a formação profissional é o “conjunto de actividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes e formas de comportamento exigidos para o exercício das funções próprias duma profissão ou grupo de profissões em qualquer ramo de actividade económica”.

Para Almeida, Alves, Bernardes e Neves (2008, p. 3) a formação profissional, não sendo um fim em si, é “um instrumento capaz de contribuir para a sustentabilidade dos processos de competitividade económica e social e para dotar os atores de capacidades essenciais para a sua afirmação e participação nos processos de mudança socioeconômica”.

Cruz (1998, p. 12) aponta que:

A formação profissional inclui duas principais modalidades: formação inicial e a formação contínua. A formação inicial pode assumir dois tipos de expressões: a formação profissional de base e a especialização profissional. Por seu turno, a formação profissional contínua inclui, no essencial: o aperfeiçoamento, a reconversão, a reciclagem, a promoção.

A formação profissional inicial é a que “visa a aquisição das capacidades indispensáveis para poder iniciar o exercício duma profissão. É o primeiro programa completo de formação que habilita ao desempenho das tarefas que constituem uma função ou profissão” (CIME, 2001).

Já a formação profissional contínua é aquela que

Engloba todos os processos formativos organizados e institucionalizados subsequentes à formação profissional inicial com vista a permitir uma adaptação às transformações tecnológicas e técnicas, favorecer a promoção social dos indivíduos, bem como permitir a sua contribuição para o desenvolvimento cultural, económico e social (CIME, 2001).

Por fim, Canário (2013) aponta que a formação pode ser ineficaz se houver descontinuidade entre ela e o trabalho em si. Assim, distingue claramente as noções de qualificação e de competência, destacando que uma sabedoria prévia ao exercício profissional, proporcionada pela qualificação, não garante ao sujeito, de forma direta, ser possuidor de uma determinada competência, e muito menos ser capaz de aplicá-la no seu contexto.

1.7 A transição da lógica de conteúdos para a lógica de competências

“Uma reformulação curricular por competências implica um desenho curricular que ultrapasse programas ainda tradicionais em sua *práxis*, que apenas utilizam um verbo de ação na frente da descrição dos conteúdos disciplinares para indicar uma suposta mudança na prática pedagógica” (Souza & Biella, 2010)

Conforme a Organização Internacional do Trabalho (2002), o ensino por competências é um movimento educacional surgido nos Estados Unidos no início dos anos 70, que introduziu na educação os conceitos de modulação, análise de conteúdos e itinerários de aprendizagem, dentro da concepção de planejamento sistêmico, baseando-se em cinco princípios:

1. Toda aprendizagem é individual.
2. O indivíduo, como qualquer sistema, se orienta por metas a serem atingidas.
3. O processo de aprendizagem é mais fácil quando o aluno sabe precisamente a performance que se espera dele.
4. O conhecimento preciso dos resultados a serem atingidos favorece a aprendizagem.
5. É mais provável que o aluno faça o que se espera dele e o que deseja de si próprio se lhe é concedida responsabilidade nas tarefas de aprendizagem.

O marco do surgimento do ensino baseado em competência, conforme aponta Ramos (2006), foi o artigo “Aprendizagem para o Domínio”, de Bloom (1956), ao declarar que 90 a 95% dos alunos têm possibilidades de aprender tudo o que lhes for ensinado, desde que lhes sejam oferecidas as condições para isso. Daí surgiu a aprendizagem para o domínio orientada pelos três objetivos comportamentais: pensar, sentir e agir, englobando as áreas cognitiva, afetiva e psicomotora.

Assim, o modelo baseado em competências surge como alternativa ao modelo tradicional de educação (modelo curricular), que é organizado por disciplinas, e parte do princípio de que o conhecimento necessário à formação do indivíduo, e deste como profissional, é decorrente da transmissão de conteúdos predefinidos, que contemplem diferentes âmbitos do saber. Portanto, o saber é privilegiado em detrimento das habilidades e atitudes que o envolvem, o que tende a gerar dificuldades na aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

Vosgerau, Oliveira, Spricigo e Martins (s/d, p. 4) fazem referência à “condição pós-moderna do saber”, que seria marcada pela “multiplicidade de interpretações, perda de referências, mera transmissão, mera performance, redução à sua utilidade e eficiência técnica, dependente dos novos aparatos tecnológicos de geração, armazenamento e difusão, baseados numa visão mercantil”.

Para Almeida, Novaes, Russo, Abreu e Fontes (2017, p. 22):

O modelo curricular disciplinar oferece alguns recursos para os estudantes, porém estes recursos estão desconexos entre si e não conectados com as necessidades reais do indivíduo, não contribuindo para a sua capacidade de mobilização de maneira eficaz. Em outras palavras, o modelo disciplinar preocupa-se com que os estudantes adquiram os conteúdos, mas é necessário saber usá-los.

Já a aprendizagem pelo modelo fundado em competências parte de situações concretas – da ação, do concreto ao abstrato, ou do real ao conceitual. Também baseia-se no progresso do formando no domínio das habilidades, enquanto resultado da aprendizagem que acontece em um ritmo individualizado.

Por sua natureza, as competências requerem conteúdos de diversas disciplinas, o que determina que sua lógica não esteja centrada na divisão destas, nem em seus conteúdos, mas sim nas próprias competências a serem propostas no contexto curricular.

Ramos (2006, p. 221) aponta que, no plano pedagógico:

testemunha-se a organização e a legitimação da passagem de um ensino centrado em saberes disciplinares a um ensino definido pela produção de competências verificáveis em situações e tarefas específicas. Essas competências devem ser definidas com referência às situações que os alunos deverão ser capazes de compreender e dominar. Em síntese, em vez de se partir de um corpo de conteúdos disciplinares existentes, com base no qual se efetuam escolhas para cobrir os conhecimentos considerados mais importantes, parte-se das situações concretas, recorrendo-se às disciplinas na medida das necessidades requeridas por essas situações.

Além disso, “em função dessa organização curricular não-disciplinar, o currículo por competências pode ser considerado como um currículo integrado, pois as competências por si expressam uma integração de conteúdos, conceitos e processos metodológicos” (Souza & Biella, 2010, p. 2). Assim, a articulação de saberes vai além da interdisciplinaridade, visto que transcende a soberania territorial disciplinar.

Como consequência, tem-se a possibilidade de uma organização modular do processo de ensino, proporcionando que aos currículos seja acrescentada a ideia de caminhos formativos, uma vez que cada módulo tende a englobar conteúdos e atividades capazes de formar um certo conjunto de competências. Isso permite, por exemplo, a fragmentação do processo de aprendizagem ao ritmo do indivíduo.

Ramos (2002), citada por Souza e Biella (2010, p. 2), destaca que, do ponto de vista formativo, “o enfoque das competências encontra-se associado à modularidade como princípio de organização dos currículos, concebendo-se os módulos como unidades formativas. (...), a estrutura modular é essencial à ideia de itinerário ou trajetória de formação”.

Assim, a organização do currículo por competências apresenta-se como uma alternativa alinhada às transformações da forma de concepção do trabalho e dentro do novo paradigma profissional, a fim de possibilitar uma aprendizagem significativa. Porém, é necessário considerar que:

A opção por esse caminho implica a consciência de que toda pedagogia precisa ser encarada dentro dos seus próprios limites e alcances, relativos principalmente à maneira como será entendida, absorvida e implementada por todo o conjunto de profissionais envolvidos dentro de um determinado processo ou projeto de educação. (Souza & Biella, 2010, p. 2).

2 - METODOLOGIA

“É claro que algumas partes são dolorosas, mas viajar – na sua própria essência – tem de evocar esperança. Desespero é o sofá; é indiferença e olhos vidrados e sem curiosidade. Acredito que os viajantes são essencialmente otimistas, ou então nunca iriam a lado nenhum;”
(Theroux, 2009)

No Brasil, os debates sobre segurança pública e o desempenho da atividade policial nunca estiveram tão presentes quanto em sua história recente, a ponto de constituir um dos principais temas das campanhas dos candidatos às eleições presidenciais ocorridas em 2018. A formação profissional dos policiais adquire, nesse contexto, uma particular relevância.

Em 2014, o Ministério da Justiça, através da Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, ao reeditar a Matriz Curricular Nacional – Para Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública, apresentou o “Estudo profissiográfico e mapeamento de competências – perfil dos cargos das instituições estaduais de segurança pública”, a partir do qual foi possível conhecer o perfil profissiográfico e as competências a serem desenvolvidas, propondo nitidamente uma transição da lógica focada nos conteúdos para uma lógica focada nas competências.

A Matriz Curricular Nacional aponta que

É importante ressaltar que essas competências possuem uma relação estreita com os eixos ético, legal e técnico que, de acordo com Balestreri (1998), estão presentes na formação do profissional da área de segurança pública; com os Quatro Pilares da Educação propostos pela Unesco: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver; e com as dimensões do conhecimento: saber, saber fazer e saber ser” (Secretaria Nacional de Segurança Pública [SENASP], 2014, p. 20).

Assim, lembrando Le Boterf (2003), que apresenta a competência como uma disposição para agir de modo pertinente em relação às situações específicas, é da formação profissional inicial que se espera resultar o desenvolvimento das competências necessárias ao cumprimento das funções em situação real, visto que no seu término os formados serão considerados prontos e em condições de desenvolver todas as atividades de responsabilidade do cargo de policial rodoviário federal.

Embora a polícia rodoviária seja federal, e não estadual, o contexto e a realidade de atuação são exatamente os mesmos, até porque a Polícia Rodoviária Federal – PRF está presente em todos os estados do Brasil. Assim, o presente trabalho tem por objetivo a verificação do desenvolvimento das competências cognitivas e atitudinais previstas na Matriz Curricular Nacional, pelos policiais formados

no último Curso de Formação Profissional – CFP 2016 (Formação Profissional Inicial da Polícia Rodoviária Federal - PRF).

A formação profissional inicial representa um verdadeiro rito de passagem, do qual devem surgir pontos de interseção resultantes da visão de mundo coletiva, também conhecida como paradigma, que Alves (2012) destaca não deixar de ser um modelo de compreensão de mundo sob o ponto de vista do grupo social (neste caso profissional) que a partilha.

Logo, foi da formação profissional inicial, em especial na análise do desenvolvimento das competências, enriquecida pelo olhar em relação à transição entre a lógica de conteúdos e a lógica de competências, que surgiu a pergunta de partida: o Curso de Formação Profissional – CFP 2016 desenvolveu em seus formados as competências cognitivas e atitudinais previstas na Matriz Curricular Nacional para os profissionais da área de segurança pública?

Para Quivy e Campenhoudt (1992), a pergunta de partida de uma pesquisa deve ser dotada de clareza, exequibilidade e pertinência, sendo as qualidades de exequibilidade “(...) essencialmente ligadas ao carácter realista ou irrealista do trabalho que a pergunta deixa entrever” e as qualidades de pertinência “(...) dizem respeito ao registo (explicativo, normativo, preditivo,...) em que se enquadra a pergunta de partida” (p. 35).

O carácter realista é bastante claro, uma vez que se trata de um estudo de caso de um curso cuja formatura ocorreu em maio de 2016. A verificação pôde confrontar a percepção dos policiais quanto ao desenvolvimento de suas competências, considerando dois momentos: o término da formação e o momento de aplicação do questionário, ou seja, após a prática profissional. Buscou-se com isso uma análise das competências adquiridas, frente à real experimentação (dimensão situacional), o que assegura o carácter de pertinência.

Uma vez estabelecida a pergunta de partida, o objetivo que norteou o estudo empírico foi o de verificar, diante de um referencial expressivo e validado – a Matriz Curricular Nacional –, se a formação profissional inicial (CFP 2016) desenvolveu, nos policiais rodoviários federais, as

(...) competências e habilidades que favoreçam um perfil profissional que seja capaz de: comunicar-se de forma efetiva; relacionar-se com a comunidade; mediar conflitos; atuar proativamente pautado nos princípios dos Direitos Humanos; administrar o uso da força; utilizar técnicas e tecnologias não letais; gerenciar crises; lidar com grupos vulneráveis; lidar com a complexidade, o risco e a incerteza; utilizar tecnologias para planejar ações de prevenção; investigar crimes e solucioná-los; utilizar metodologias que possibilitem identificar problemas, bem como buscar, implementar e avaliar soluções (SENASP, 2014, p. 15).

Portanto, foi diante desse contexto que surgiu o interesse em estudar, pesquisar, analisar e refletir, com base em dados empíricos, em que medida houve o desenvolvimento das competências,

cognitivas e atitudinais, previstas na Matriz Curricular Nacional – CFP 2016, considerando a percepção dos respondentes em dois momentos distintos, a saber: 1. logo após a conclusão da formação e 2. no momento em que respondem ao questionário, ou seja, após dois anos e meio de atividades profissionais.

Logo, por tratar-se de um estudo de caso, é possível verificar que estamos diante de situação concreta, existente e identificável, de onde surgiu a problemática a ser estudada através da investigação empírica, respaldada pelo ineditismo da verificação junto ao efetivo da Polícia Rodoviária Federal. Considerando-se que

Uma investigação empírica é uma investigação em que se fazem observações para compreender melhor o fenómeno a estudar. Todas as ciências naturais, bem como todas as ciências sociais, têm por base investigações empíricas porque as observações deste tipo de investigação podem ser utilizadas para construir explicações ou teorias mais adequadas (Hill & Hill, 2009, p. 19).

Em razão das características do estudo, demonstrou-se oportuna uma análise estruturada pela conexão de elementos que integrem a questão de pesquisa, os objetivos e o domínio conceitual necessários para dissertar sobre o objeto em análise. Dentre as opções metodológicas, trata-se de um estudo de caso de natureza mista, quantitativa e qualitativa, a ser desenvolvido por meio da fundamentação teórica, apoiado em entrevistas semiestruturadas e em pesquisa *survey* de propósito exploratório, uma vez que não existe conhecimento sistematizado sobre a formação profissional inicial de policiais rodoviários federais e o desenvolvimento de competências.

2.1 Estudo de caso de natureza mista: quantitativa e qualitativa

A delimitação do contexto e do objeto da análise – o desenvolvimento de competências cognitivas e atitudinais resultantes da formação profissional inicial dos policiais rodoviários federais, ocorrida em 2016 –, teve por consequência a opção metodológica pelo estudo de caso, pois, conforme Coutinho e Chaves (2002), “(...) a característica que melhor identifica e distingue esta abordagem metodológica é o facto de se tratar de um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o “caso”” (p. 223).

De forma mais complexa, Amado (2014) aponta que:

Parece -nos, pois, do conjunto das posições dos diversos autores, que um estudo de caso, para lá da combinação possível com outras estratégias investigativas e das diferentes técnicas de recolha e de análise de dados que possa empregar, possui como características que melhor o definem, por um lado, a focagem dos fenómenos a estudar dentro de um contexto (social, cultural, institucional, temporal, espacial, etc.), e, por outro lado, o objetivo de explicar/compreender o que lhe é específico e, de algum modo, determinado pelo contexto (p. 143).

Coutinho e Chaves (2002), citando vários autores, apontam que o estudo de caso é uma investigação empírica baseada no raciocínio indutivo, dependente do trabalho de campo não experimental, baseada em fontes de dados múltiplas e variadas, tendo forte viés descritivo. De onde surgiriam cinco características-chave dessa abordagem metodológica:

O caso é “um sistema limitado” — logo tem fronteiras “em termos de tempo, eventos ou processos” e que “nem sempre são claras e precisas” (Creswell, 1994): a primeira tarefa do investigador é pois definir as fronteiras do “seu” caso de forma clara e precisa.

- Segundo, é um caso sobre “algo”, que há que identificar para conferir foco e direcção à investigação

- Terceiro, tem de haver sempre a preocupação de preservar o carácter “único, específico, diferente, complexo do caso” (Mertens, 1998); a palavra holístico é muitas vezes usada nesse sentido

- Quarto, a investigação decorre em ambiente natural

- Quinto, o investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha muito diversificados: observações directas e indirectas, entrevistas, questionários, narrativas, registos áudio e vídeo, diários, cartas, documentos, etc. (Coutinho & Chaves, 2002, p. 224).

Todavia, Goldenberg (2004), ao apontar que “o estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo, (...) com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos” (p. 33), alerta para o fato de que

Uma das dificuldades do estudo de caso decorre do fato de a totalidade pesquisada ser uma abstração científica construída em função de um problema a ser investigado. Torna-se difícil traçar os limites do que deve ou não ser pesquisado já que não existe limite inerente ou intrínseco ao objeto (Goldenberg, 2004, p. 33).

Segundo Amado (2014), “os estudos de caso de investigação (...) podem ser de natureza quantitativa, de natureza fenomenológica e interpretativa, ou mista (os que conciliam o uso de técnicas e instrumentos próprios das abordagens qualitativas e quantitativas)” (p. 121). No presente estudo empírico, foi realizado um estudo exploratório de natureza mista, qualitativo e quantitativo.

Através da abordagem qualitativa, buscou-se evitar os procedimentos simplistas apontados por Amado (2014), desenvolvendo uma forte confiança no porquê e no como de todo o processo, desde a identificação dos potenciais entrevistados, na intenção de obter junto a esses sujeitos as informações que permitissem a compreensão de determinadas circunstâncias para além do perceptível, através da pesquisa documental. Assim, por meio de uma atitude reflexiva e sistemática, foi possível a compreensão dos contextos humanos (institucionais, sociais e culturais) presentes no caso em análise, dentro de uma perspectiva naturalista, na medida em que a atribuição de sentido se verifica e torna os fenômenos de análise únicos. Tal opção parece assertiva frente ao contexto, visto que “a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a idéia de que

nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 49).

Já a abordagem quantitativa apresentou-se como extremamente oportuna na medida em que “pressupõe-se objectiva, uma vez que utiliza critérios bem definidos relativos à amostragem e aos processos de análise de dados, baseados na linguagem da matemática analítica, da estatística e da caracterização lógica” (Afonso, 2005, p. 14). Logo, diante do objetivo de verificar o desenvolvimento das competências cognitivas e atitudinais dos formados no CFP 2016, e estabelecer um comparativo em relação à percepção manifesta deles, através de uma escala de valor, considerando dois momentos distintos no tempo.

Afonso (2005) refere ainda que,

A finalidade de um estudo extensivo consiste geralmente na análise das características ou das circunstâncias de uma população, como referência a um determinado momento no tempo, e com uma preocupação dominante de abrangência e de generalidade. Tanto pode tratar-se de um estudo em larga escala (...), como em pequena escala (...). O foco da investigação também pode ser muito variado. (...) Pode centrar-se em atitudes (p. 63).

2.2 Dimensões de análise

A Matriz Curricular Nacional, em sua última edição (2014), incluiu as competências que foram extraídas, “pelos grupos de trabalhos, dos relatórios do Estudo Profissiográfico e Mapeamento de Competências: Perfil dos Cargos das Instituições Estaduais de Segurança Pública, elaborados pela SENASP” (SENASP, 2014, p. 20). Cabe destaque ao fato de as competências selecionadas terem sido classificadas em três grandes grupos, tomando como base as dimensões do conhecimento.

Assim, a MCN apresenta as seguintes modalidades de competências:

- Competências cognitivas, relacionadas ao “aprender a pensar”, assim compreendidas “as competências que requerem o desenvolvimento do pensamento por meio da pesquisa e da organização do conhecimento e que habilitam o indivíduo a pensar de forma crítica e criativa, a posicionar-se, a comunicar-se e a estar consciente de suas ações” (SENASP, 2014, p. 53).

- Competências operativas, relacionadas ao “aprender a atuar”, assim compreendidas “as competências que preveem a aplicação do conhecimento teórico em prática responsável, refletida e consciente” (SENASP, 2014, p. 53).

- Competências atitudinais, relacionadas ao “aprender a ser e a conviver”, assim compreendidas “as competências que visam estimular a percepção da realidade, por meio do

conhecimento e do desenvolvimento das potencialidades individuais – conscientização de si próprio – e da interação com o grupo e a convivência em diferentes ambientes: familiar, profissional e social” (SENASP, 2014, p. 53).

No presente estudo empírico, as dimensões de análise serão representadas pelas modalidades de competências cognitivas e atitudinais, podendo ser descartadas as competências operativas, por estarem diretamente relacionadas às técnicas de atuação policial, que podem sofrer variações conforme os protocolos e as doutrinas preconizados por cada instituição. Além disso, as competências cognitivas e atitudinais, conforme suas correlações com o “aprender a pensar” e o “aprender a ser e a conviver”, têm maior significância nos aspectos subjetivos de relacionamento do policial com a comunidade onde vive e trabalha.

Serão analisadas 62 competências, sendo 13 cognitivas e 49 atitudinais, conforme apresentado pela MCN.

Assim, com base na classificação das competências apontadas por Cabral-Cardoso, Estêvão e Silva (2006), pode-se afirmar que os eixos de análise se relacionam muito mais com as “competências universais, genéricas ou transversais”, do que com as “competências técnicas específicas da função” (p. 35).

Outro aspecto determinante na delimitação dos eixos de análise foi o ineditismo, visto que, através do levantamento bibliográfico realizado, foi possível perceber que praticamente não existe material produzido sobre competências cognitivas e atitudinais relacionadas à atividade policial no Brasil.

2.3 Técnica de recolha de dados: pesquisa documental, entrevista semidiretiva e survey

No que tange aos procedimentos para recolha de dados, seguindo descrição de Quivy e Campenhoudt (2013), foi utilizada a recolha de dados preexistentes através da pesquisa documental, complementada pelos inquéritos por entrevista e por questionário (*survey*). Nesse tipo de pesquisa, “as operações de leitura visam essencialmente assegurar a qualidade da problematização, ao passo que as entrevistas e os métodos complementares ajudam especialmente o investigador a ter um contacto com a realidade vivida pelos actores sociais” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 47).

Dentro dessa concepção, os trabalhos desenvolveram-se em uma triangulação bastante próxima do preconizado por Afonso (2005) ao referir-se aos estudos intensivos: “no que respeita à recolha de dados, as técnicas mais frequentemente utilizadas são a pesquisa documental, o inquérito por questionário e a entrevista estruturada, isoladamente ou em articulação, numa lógica de triangulação” (p. 63).

Coutinho e Chaves (2002) fazem referência ao fato de que a arte do estudo de caso está justamente no esforço de o investigador aumentar a credibilidade das interpretações que faz, através das confirmações necessárias, dado que para aumentar suas chances de sucesso deve recorrer a “protocolos de triangulação” (*triangulation protocols*) que existem para o efeito:

- triangulação das fontes de dados, em que se confrontam os dados provenientes de diferentes fontes; (...)
- triangulação metodológica, em que para aumentar a confiança nas suas interpretações o investigador faz novas observações directas com base em registos antigos, ou ainda procedendo a múltiplas combinações “inter-metodológicas” (aplicação de um questionário e de uma entrevista semiestruturada, etc., etc.) (p. 235).

Em relação ao primeiro dos métodos apontados, cabe destacar que, para Gil (2002), a reunião entre a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental resulta no que chama “fontes de papel” (p. 43), fazendo a distinção entre elas da seguinte forma:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes: enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (Gil, 2002, p. 45).

Porém, o mesmo autor destaca não ser fácil a distinção entre a pesquisa bibliográfica e a documental, uma vez que se tratam essencialmente de documentos impressos para determinado público, e completa: “é possível até mesmo tratar a pesquisa bibliográfica como um tipo de pesquisa documental, que se vale especialmente de material impresso fundamentalmente para fins de leitura” (Gil, 2002, p. 46).

Assim, no presente trabalho, optou-se por manter a designação de “pesquisa documental” por ser esta a mais utilizada pelos autores ao abordarem os métodos de recolha de dados, destacando que aqui ela foi constituída principalmente por livros, artigos de periódicos, dispositivos da legislação brasileira, teses de doutorado e materiais localizados na Internet.

Já a opção pela modalidade de entrevista semidiretiva ou semiestruturada se deu por permitir o aprofundamento de questões de interesse, na medida em que as entrevistas avançavam, de forma flexível, sem um padrão rígido preestabelecido para as perguntas. Ao mesmo tempo, não se corre o

risco de virar uma conversa desprovida de continuidade e coerência, visto que ela “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (Ludke & André, 1986, p. 34). Tal objetivo foi alcançado através da utilização dos “guiões de entrevista” como instrumento de gestão, conforme sugere Afonso (2005).

Assim, a partir da opção metodológica, partiu-se para a identificação das “testemunhas privilegiadas e as pessoas directamente interessadas” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 86) que permitissem a percepção de aspectos intrínsecos ao caso em análise, para além de minha experiência e das leituras efetuadas. Logo, nas entrevistas, não se pretendeu validar ideias preconcebidas, mas sim ampliar, contextualizar e delimitar o objeto da análise. Para tanto, foram entrevistados:

- O Diretor Executivo da Polícia Rodoviária Federal, a quem está subordinada a Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal, sendo um dos principais *stakeholders* institucionais. Os principais objetivos da entrevista foram: verificar como a PRF trata as competências profissionais e a percepção da MCN como referencial;

- O Ex-coordenador da Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal, como gestor responsável pelas diretrizes de ensino da instituição. Os objetivos da entrevista foram os mesmos daquela destinada ao Diretor Executivo, tendo sido acrescentados, no entanto, aspectos relacionados ao curso de formação profissional;

- O Coordenador do Curso de Formação Profissional – CFP 2016, pela experiência prática relacionada diretamente com a formação profissional inicial. O objetivo principal da entrevista foi a verificação de sua compreensão, decorrente do contato direto com os formados, com os coordenadores pedagógicos e com os instrutores, durante todo o período de realização do curso, e a prática da busca de desenvolver competências;

- Policial rodoviário federal ingresso no ano de 1979, para a compreensão do histórico e da evolução da formação profissional inicial da PRF;

- Policial rodoviário federal ingresso no ano de 1987, para a compreensão do histórico e da evolução da formação profissional inicial da PRF;

- O Diretor de Ensino do Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna – ISCPSI, da Polícia de Segurança Pública – PSP, pelo notório destaque dessa instituição de ensino policial no cenário português. O objetivo foi conhecer um pouco da estrutura de ensino da PSP e sua visão quanto à formação e às competências profissionais.

Conforme referido anteriormente, foram utilizados guiões como ferramentas norteadoras, tendo sido elaborado um guião para cada entrevista (Anexo I), conforme os objetivos a serem atingidos e as peculiaridades de cada entrevistado. Assim, focados na problemática em estudo, cada guião foi organizado em blocos temáticos, com seus respectivos objetivos específicos manifestados através das questões orientadoras e, em alguns casos, acompanhadas de observações pertinentes, na intenção de estimular ao máximo as manifestações. Por fim, buscou-se verificar se os enunciados eram compreensíveis aos respondentes e se estavam alinhados com os objetivos da pesquisa.

Já o método de pesquisa *survey* demonstrou-se extremamente oportuno ao caso em estudo, porque apresenta, entre outras características, apontadas por Freitas, Oliveira, Saccol e Moscarola (2000), o interesse em produzir descrições quantitativas de uma população.

A *survey* é apropriada como método de pesquisa quando:

- se deseja responder questões do tipo “o quê?”, “por quê?”, “como?” e “quanto?”, ou seja, quando o foco de interesse é sobre “o que está acontecendo” ou “como e por que isso está acontecendo”;
- não se tem interesse ou não é possível controlar as variáveis dependentes e independentes;
- o ambiente natural é a melhor situação para estudar o fenômeno de interesse;
- o objeto de interesse ocorre no presente ou no passado recente (Freitas, et al., 2000, p. 105).

Outras características relevantes e pertinentes do *survey* são o baixo custo, a simultaneidade da aplicação e o menor tempo de resposta, que permitem uma maior abrangência e aumentam a probabilidade de um maior percentual de respostas para a análise, bem como o fato de apresentar os dados coletados de forma matemática, proporcionando o adequado tratamento via ferramentas estatísticas.

Além disso, cabe destacar que o questionário é o instrumento amplamente utilizado para a realização do *survey*. No caso deste estudo, em específico, a aplicação se deu via internet. O link de acesso foi enviado ao e-mail funcional dos respondentes, com o aval e o apoio institucional. Esse apoio foi de suma importância para que o número de respostas tenha sido satisfatório (30% do público-alvo), além de reforçar, de certa forma, a aceitação e a compreensão da relevância da pesquisa para o entendimento da relação entre a formação profissional inicial e o desenvolvimento das competências, permitindo, se a PRF assim o entender, ações futuras relacionadas à correção ou à validação de seus projetos de formação inicial.

O questionário (*survey*) foi dirigido aos 720 policiais rodoviários federais, conforme listagem fornecida pela Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal – ANPRF, que foram alunos do CFP 2016 e compõem o quadro de servidores ativos da instituição, com o objetivo de verificar, conforme

suas percepções, o desenvolvimento das competências cognitivas e atitudinais previstas na Matriz Curricular Nacional, considerando dois momentos distintos: 1. logo após a conclusão da formação e 2. no momento em que responde ao questionário, ou seja, após dois anos e meio de atividades profissionais.

Assim, mantém-se a coerência entre o pretendido e as características do método pois, conforme Afonso (2005, p. 101), “na construção de questionários, o objetivo principal consiste em converter a informação obtida dos respondentes em dados pré-formatados, facilitando o acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferenciados”.

Para tanto, foi elaborado um questionário (Anexo IV) composto por: dez perguntas de caracterização do público-alvo; uma ou duas perguntas (conforme a resposta da primeira) sobre informações profissionais anteriores à PRF; duas ou três perguntas (conforme a resposta da segunda) sobre a lotação inicial do policial; 62 perguntas fechadas para verificação das competências, sendo treze cognitivas e 49 atitudinais. As respostas foram organizadas numa escala Likert de cinco pontos, na qual um significa “nada desenvolvida” e 5 significa “bastante desenvolvida”. Para as respostas às competências, os inquiridos responderam duas vezes cada pergunta, simultaneamente, considerando os dois momentos já mencionados: ao final do CFP e hoje.

Durante a construção do questionário, foi dedicada especial atenção à análise semântica e de conteúdo, a fim de assegurar a compreensão dos itens pelos pesquisados. Na medida em que evoluía, o questionário foi constantemente submetido a testes de verificação da consistência e da confiabilidade, principalmente em relação ao planilhamento das respostas, só sendo aplicado após estar de acordo com o desejado. Ou seja, como ação de controle, o questionário foi concebido na perspectiva de quem o iria preencher, “de forma a garantir a importância do mesmo para quem o concebe e para quem o preenche. Tal implica que sejam efectuadas questões que digam directamente respeito a quem responde” (Cardoso, 2006, p. 137).

A versão final foi enviada ao endereço de e-mail funcional de todos os formados no CFP 2016, dispensando assim o cálculo da amostra, acompanhada de informações sobre a natureza da pesquisa e a confidencialidade das respostas, além de contar com orientações para resposta e, ao final, agradecimentos pela disponibilidade na participação.

Por fim, quanto ao número de momentos ou pontos no tempo em que os dados foram coletados, a pesquisa é do tipo corte-transversal (*cross-sectional*), conforme aponta Freitas et al. (2000), visto que a coleta dos dados ocorreu em um único momento, pretendendo verificar o

desenvolvimento das competências previstas na MCN, conforme a percepção do público respondente da pesquisa, no momento em que ela foi aplicada.

2.4 Técnicas de análise de dados: análise de conteúdo e estatística descritiva

Os arquivos de áudio resultantes das entrevistas foram transcritos na totalidade (Anexo VI). A partir dos textos foi possível a análise sistematizada do conteúdo, através da leitura geral do material, seguida da seleção das unidades de registro, que foram enquadradas nas categorias e nos indicadores predefinidos nas grelhas de análise, que tiveram por base os objetivos e as questões constantes nos guiões de entrevista.

Assim, foi possível a categorização das unidades de registro, através de palavras-chave constantes nos parágrafos de cada entrevista. O agrupamento temático das categorias resultou nas inferências constantes na exposição dos resultados qualitativos da pesquisa. Por esse processo, procurou-se compreender não apenas o sentido da fala dos entrevistados, mas também identificar outras significações contidas no contexto sobre o qual a fala se referia.

Em relação às informações resultantes dos questionários, Freitas et al. (2000) contribuem afirmando que,

os dados obtidos com a realização da *survey* devem ser analisados por meio de ferramental estatístico para a obtenção das informações desejadas, devendo-se, para tanto, considerar o tipo de análise estatística aplicável às variáveis em estudo. As variáveis podem ser qualitativas, que têm como resultado atributos ou qualidades (por exemplo, sexo), ou quantitativas, que têm como resultado números de determinada escala (por exemplo, tempo de serviço) (p. 109).

Assim, foi feita a análise descritiva exploratória dos dados coletados via questionário (*survey*), com o emprego de ferramentas estatísticas como *Excel e SPSS – Statistical Package for the Social Sciences*, um dos *softwares* mais usados para análises estatísticas em ciências humanas, apresentando os resultados na forma de tabelas, quadros e gráficos, conforme exposto no capítulo 4. Basicamente, tratou-se de dados quantificáveis, que Gray (2012) define como sendo aqueles que “podem ser mensurados numericamente, o que significa que são mais precisos” (p. 361).

Cabe destacar que as respostas das perguntas referentes à ocupação profissional, do respondente, de seu pai e de sua mãe, foram tratadas de forma diferenciada, por consequência da opção em mantê-las com respostas abertas, o que foi necessário por conta da amplitude e da pouca clareza dos macrogrupos da Classificação Brasileira de Ocupações – CBO, o que poderia gerar

entendimentos diferentes e respostas não condizentes com a realidade. Assim, as respostas abertas foram classificadas individualmente pelo pesquisador.

2.5 Os cuidados éticos relacionados à pesquisa

Uma vez que a investigação em educação deve ser norteada por princípios éticos que dizem respeito aos participantes, aos investigadores e até mesmo à sociedade em geral, há que serem apresentadas explicações acerca dos procedimentos que foram adotados para viabilizar o presente trabalho.

Cabe destacar que, preliminarmente, foi submetido à Comissão de Ética do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa um pedido de parecer sobre o projeto de investigação em educação e formação (Anexo III).

Para a realização das entrevistas, uma vez definidos e identificados os potenciais entrevistados, foram realizados contatos, através de telefonemas ou do envio de e-mails explicando os objetivos da pesquisa e da entrevista, o contexto que os caracteriza como fontes relevantes e as questões de ordem ética, em especial a garantia do anonimato e de que os dados recolhidos só serão utilizados para fins exclusivamente acadêmicos.

Uma vez estabelecido o diálogo e contando com a sensibilização e a disponibilidade dos entrevistados, foram solicitados os agendamentos, o que se deu conforme apontamento de cada um deles. Apenas uma das entrevistas foi realizada através de videochamada, via Internet, as demais foram presenciais em locais sugeridos pelos entrevistados, a fim de minimizar o impacto em suas rotinas.

Aquando da realização das entrevistas, invariavelmente, seguiu-se um protocolo que incluía uma breve apresentação pessoal, a contextualização quanto ao Mestrado em Organização e Gestão da Educação e Formação, pela Universidade de Lisboa, e manifestação de que a entrevista objetivava, entre outras fontes, subsidiar a produção da dissertação de conclusão do curso, tendo por temática a formação profissional inicial de policiais rodoviários federais e o desenvolvimento de competências à luz da Matriz Curricular Nacional.

Antes do início de cada entrevista, foi solicitada permissão para a gravação do áudio, explicando que posteriormente esta seria transcrita. Uma vez autorizado, iniciava-se a entrevista, reforçando a garantia do anonimato e que os dados recolhidos só seriam utilizados para fins exclusivamente acadêmicos, sendo direito do entrevistado interromper a entrevista a qualquer momento ou retirar seu consentimento.

Foi solicitado aos entrevistados que assinassem um documento denominado “Termo de consentimento informado”(Anexo II). Todos leram e assinaram, ratificando o conhecimento de suas garantias e a concordância com a utilização da entrevista para os fins manifestados.

Já a aplicação do *survey* via questionário contou, após solicitação fundamentada, com a prévia autorização da Diretoria de Administração da Polícia Rodoviária Federal, conforme Ofício nº 111/2019/DIRAD (Anexo VII). Dada a autorização, a Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal – ANPRF disponibilizou a lista dos e-mails funcionais (...@prf.gov.br) dos policiais formados no CFP2016.

Foi através do e-mail funcional que os policiais receberam o *link* de acesso e o convite para responder o questionário, introduzido por mensagem explicativa contendo uma breve apresentação pessoal do investigador, destacando ser policial rodoviário federal, em licença capacitação, cursando Mestrado em Educação pela Universidade de Lisboa.

Além disso, foram-lhes apresentados o tema e os objetivos da pesquisa, como forma de justificar as razões que os levaram a compor o universo de respondentes. A garantia do anonimato e de que os dados sociodemográficos solicitados não permitiriam a identificação dos participantes, bem como a informação de que os dados só seriam utilizados para fins exclusivamente acadêmicos, também estavam presentes no texto da mensagem.

Nesse contexto, e considerando que as perguntas e questões foram direcionadas exclusivamente ao tema em si ou ao esclarecimento de questões relacionadas, considerou-se que a participação se deu de forma livre e a resposta correspondeu ao consentimento informado dos respondentes.

Por fim, cabe destacar que não houve identificação pessoal em material produzido (entrevistas e questionário), assim como não foram tratados assuntos de cunho pessoal. Os dados foram tratados somente pelo investigador e serão destruídos após cinco anos.

3 - A POLÍCIA RODOVIÁRIA FEDERAL NO CONTEXTO DA SEGURANÇA PÚBLICA BRASILEIRA

“É preciso reformar as instituições, mas sem reformarmos os espíritos, a reforma não serve para nada”
(Morin, 1999, p. 34).

O Brasil possui um território noventa e duas vezes maior do que a área de Portugal, por esta e outras razões não é difícil entender o quão variadas e distintas podem ser as realidades socioculturais brasileiras, o que repercute na necessidade e na forma de atuação policial, tanto na prevenção e no combate ao crime quanto na interação com a comunidade, no papel de polícia cidadã.

No último concurso para ingresso na Polícia Rodoviária Federal, que inclui os formados no Curso de Formação Profissional – CFP 2016, público-alvo do presente trabalho, utilizou-se o critério de distribuição de vagas nacionais, definidas conforme classificação final, visto que, após a formação profissional inicial, muitos dos novos policiais deixaram suas regiões de domicílio e foram desempenhar seus papéis profissionais em outra, onde, muitas vezes, as realidades socioculturais são completamente distintas.

Outro aspecto de relevância é o fato de a formação profissional inicial da PRF ser centralizada/padronizada. Porém a atuação profissional ocorre nas mais variadas realidades sociais e culturais, em consequência de a PRF ser a instituição policial brasileira com o maior número de unidades distribuídas por todos os estados, tendo por isso grande amplitude no território do país.

Assim, torna-se oportuna uma breve apresentação da complexidade de atuação policial no Brasil, frente à multiplicidade dos contextos socioculturais que determinam, por exemplo, o tipo de ocorrência policial com maior ou menor incidência ou, simplesmente, a cultura de trato entre as pessoas (mais formal, informal, ríspida ou afetiva), pois o descompasso entre o policial e o meio no qual ele está inserido certamente tem reflexos na sua percepção das situações e, por consequência, no seu desempenho profissional.

Também oportuna é a apresentação da Polícia Rodoviária Federal – PRF, instituição policial brasileira ostensiva (seus policiais trabalham uniformizados), não militar, com grande capilaridade territorial e que, por isso mesmo, atua diretamente em contato com o público-cidadão, diante da pluralidade e da complexidade sociais. Além do histórico do órgão, será apresentada a evolução de sua estrutura de ensino, em especial os avanços ocorridos nas últimas duas décadas, com ênfase na formação profissional inicial.

Por fim, será apresentada a Matriz Curricular Nacional – MCN, lançada em 2003 pela Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, do Ministério da Justiça, durante o Seminário

Nacional sobre Segurança Pública, tendo por foco o ensino policial. Além de seu histórico, serão expostos os motivos que a credenciam como referencial para o presente estudo.

3.1 Complexidade da atuação policial no Brasil: O contexto social e a dimensão situacional

“O Brasil não é para principiantes”
(Tom Jobim)

Ao falar do Brasil e suas complexidades, torna-se imperioso o apontamento inicial de números que traduzem a dimensão continental do país. Assim, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2018), o território brasileiro é composto por uma área total absoluta de 8.515.759,090 Km², distribuídos em cinco regiões (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul), e cuja população de 209.186.802 (estimada para 2018) habita, majoritariamente, as áreas urbanas próximas aos 7.367 Km de litoral. Sobre a forma como a população se distribui no território, Silva e Silva afirmam que “essa configuração territorial se dá devido ao contexto histórico em que o território brasileiro foi ocupado e ainda reflete nos dias de hoje” (2018, p. 51). Além disso, “No Brasil, o crescimento urbano ocorreu – e ainda se desenvolve de modo desordenado, sem qualquer tipo de planejamento político, social, geográfico e econômico, acarretando problemas de toda complexidade, mormente de ordem social” (Junior, Formehl, & Piccoli, 2011, p. 2).

Em suas dimensões lineares máximas, o país conta com 4.378,407 Km de Norte a Sul e 4.326,63 km de Leste a Oeste, distâncias que refletem a diversidade de características ambientais e sociais que integram as cinco regiões. No final de 2017, existiam 5.570 municípios, interligados por apenas 103.259 km de malha rodoviária, considerando somente as vias pavimentadas. Tal número demonstra-se de certa forma pequeno, levando-se em conta que o setor de transportes brasileiro se desenvolve, historicamente, baseado fortemente no rodoviarismo. A malha rodoviária do país mantém-se como há décadas e, no entanto, sua frota de veículos segue se expandindo rapidamente (Ribeiro, 2018).

Para além dos números, há que se considerar que

Cada sociedade ou grupo de pessoas possui, a partir de seus objetivos próprios, posições que delimitam seus respectivos poderes no território, definindo e redefinindo suas territorialidades. Os conflitos reais e latentes entre atores sociais que possuem finalidades diversas, (re)definem os diversos territórios existentes em um espaço (...). Assim, a produção do território, portanto, se dá a partir do espaço, através do uso que a sociedade faz de seus potenciais sociais e ecológicos. (...) Mas nem sempre as práticas territoriais revelam-se como

desejadas por todos os atores sociais no espaço geográfico e, muitas vezes, dependem de um conjunto de fatores de negociação e conflitos que envolvem quase sempre mais de um objetivo (Silva & Silva, 2018, p. 49).

É justamente nos pontos de intersecção entre os interesses e as delimitações do território, seja ele geográfico ou subjetivo, que surgem os conflitos que, se mal gerenciados pelo Estado, resultam em fatores como a desigualdade social, historicamente presente no Brasil, e a violência, que gera a necessidade de atuação policial. Estudos apontam uma íntima relação entre esses fatores. Porém, para a compreensão dessa relação, faz-se necessário esclarecer o conceito de desigualdade social indo além do senso comum que costuma aparecer, de forma crítica e simplista, nos discursos políticos ou mesmo do cotidiano. Dessa forma, segundo Machado,

As desigualdades sociais são diferenças sistemáticas e persistentes de acesso a bens, recursos e oportunidades, que se estabelecem entre pessoas, grupos sociais ou mesmo populações inteiras. (...) Essas diferenças de acesso a bens, recursos e oportunidades existem independentemente dos talentos, capacidades e desempenhos individuais. Ou seja, há pessoas e grupos com talentos, capacidades e desempenhos destacados que terão fraco acesso a esses bens, recursos e oportunidades, e outras pessoas e grupos que têm amplo acesso a eles sem disporem de talentos ou capacidades que se salientem ou sem terem desempenhos especialmente meritórios (2015, p. 1).

Assim, diante desse guarda-chuva de desigualdades compreendidas no conceito, dentre elas de oportunidades, de escolaridade, de emprego, de resultados, de acesso à saúde, à cultura e ao lazer, etc., uma delas está diretamente relacionada às demais, seja como causa ou como consequência. É a desigualdade econômica resultante da distribuição de renda. E é aí que os números brasileiros se destacam mais uma vez, pois, dentre os países com dados conhecidos, o Brasil tem a maior concentração de renda do mundo. Segundo a Pesquisa Desigualdade Mundial (*World Inequality Database*, 2018), quase 30% da renda está nas mãos de apenas 1% dos habitantes do país.

No início de 2017, os seis maiores bilionários do País juntos possuíam riqueza equivalente à da metade mais pobre da população. Ao mesmo tempo, iniciamos o ano com mais de 16 milhões de pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza. Entre os países para os quais existem dados disponíveis, o Brasil é o que mais concentra renda no 1% mais rico, sustentando o 3º pior índice de Gini na América Latina e Caribe (atrás somente da Colômbia e de Honduras). Segundo o último Relatório de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) o Brasil é o 10º país mais desigual do mundo, num ranking de mais de 140 países. Por aqui, a desigualdade é extrema (Georges & Maia, 2017, p. 21).

Em relação à violência, Pinto e Peluso (2018, p. 2) apontam que “do ponto de vista da violência enquanto um fenômeno social moderno, ela é tomada como parte das relações cotidianas, como uma condição fundamental à sobrevivência dos homens e o seu controle uma das bases do Estado Moderno”.

Carvalho e Silva (2011, p. 60) observam que

no contexto contemporâneo, caracterizado pela globalização, principalmente no âmbito econômico, tem provocado transformações na estrutura do Estado e redefinição de seu papel enquanto organização política. Diferentemente da redução do papel do Estado no âmbito econômico e social, no que se refere à segurança pública, tem ocorrido uma ampliação dos instrumentos de controle sobre a sociedade.

Para Lima, Bueno e Mingardi (2016), a democratização política ocorrida no fim dos anos 1980 marcou o início da mudança nas relações entre as polícias e a sociedade, decorrente das pressões sociais exigindo novos modelos de política e de polícia, no que se refere à segurança pública. Apesar dessa tentativa de transformação, observa-se uma continuidade de teorias, saberes e práticas que serviam ao governo ditatorial. Assim, mesmo após a Constituição de 1988, a visão de segurança pública segue bastante vinculada e limitada às forças policiais e à lógica do direito penal, acumulando demandas e mudanças incompletas.

As instituições policiais e de justiça criminal não experimentaram reformas significativas nas suas estruturas. Avanços eventuais na gestão policial e reformas na legislação penal têm se revelado insuficientes para reduzir a incidência da violência urbana, numa forte evidência da falta de coordenação e controle. Num exemplo, temos um Congresso que há quase 27 anos tem dificuldades para fazer avançar uma agenda de reformas imposta pela Constituição de 1988, que até hoje possui diversos artigos sem a devida regulação, abrindo margem para enormes zonas de sombra e insegurança jurídica. (Lima, Bueno, & Mingardi, 2016, p. 50).

No Brasil, conforme Poncioni (2013), somente a partir de 2000 se organiza, ao nível do Estado, uma representação sistemática e substantiva sobre segurança pública, através de ações governamentais voltadas à tentativa de criação de um sistema de governança democrática da política pública de segurança,

pela cooperação entre as diferentes esferas de governo por meio do estabelecimento de metas e objetivos comuns entre os diversos órgãos de segurança pública, com vistas a priorizar o atendimento eficiente às demandas da sociedade e o impacto na redução da violência e da criminalidade (Poncioni, 2013, p. 49).

Violência e criminalidade que são expressas por números tão impressionantes quanto as dimensões brasileiras. O Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2018) aponta que em 2017 ocorreram 63.895 mortes violentas intencionais no Brasil – das quais 5.159 foram decorrentes de intervenções policiais –, o que representa uma média diária de 175 mortes, e uma taxa de 30,8 mortos por cada grupo de 100.000 habitantes. Além disso, foram assassinados 367 policiais.

Em contrapartida, o índice de resolução dos crimes de homicídio³ é baixíssimo no Brasil. O relatório de uma pesquisa realizada pela Estratégia Nacional de Justiça e Segurança Pública (ENASP, 2012) aponta uma taxa entre 5% e 8% de elucidação desse tipo de crime, enquanto nos Estados Unidos é de 65%, na França é de 80% e no Reino Unido é de 90%. Do percentual brasileiro, há que se

³ Artigo 121 do Decreto-lei 2848/40 – Código Penal brasileiro: “Matar alguém”.

considerar que a grande maioria dos crimes tidos por esclarecidos é decorrente de prisões em flagrante, e não resultado de investigação policial. Assim, “diante dos altos índices de violência e dos inúmeros casos noticiados na imprensa, o crime de homicídio vem sendo percebido com cada vez menos perplexidade, apesar da sua gravidade” (ENASP, 2012, p. 22).

Logo, se nos crimes derradeiros contra a vida, que por razões óbvias são dignos de maior atenção, os números beiram à insignificância, para os demais a realidade é ainda pior. Essa situação está associada à complexidade da atuação policial diante de dois fatores em especial: o modelo bipartido de polícia e o modelo administrativo burocrático brasileiro.

Para entender como funcionam as instituições policiais brasileiras, faz-se necessário saber que a polícia no Brasil surgiu efetivamente no século XVIII, com a transmigração da família real portuguesa para o Brasil. Nesse momento, buscou atender a um modelo de sociedade extremamente autoritário, sendo oriunda do modelo francês e dirigida para proteger uma pequena classe dominante. Em 1808, ocorreu a criação da Intendência Geral de Polícia e, em 1809, da Guarda Real de Polícia, marcos de fundação da polícia brasileira e do modelo bipartido, ainda hoje adotado, que se expressa na persecução penal com a atuação de duas espécies de polícias: a polícia administrativa, ou ostensiva, na qual predomina o caráter preventivo, tendo como principal função evitar que atos lesivos aos bens individuais e coletivos se concretizem, e a polícia judiciária, ou repressiva, que atua após o cometimento do delito e busca a responsabilização dos violadores da ordem jurídica.

Assim, ao focar a “polícia” e a sua forma de atuação no Brasil, se faz necessário pluralizar o termo, pois existem pelo menos duas polícias por unidade da Federação (26 estados mais o Distrito Federal), atuando, teoricamente, em esferas distintas, porém com a mesma finalidade. Daí resultam 57 atores inseridos em um mesmo contexto: são 27 Polícias Militares (administrativas), 27 Polícias Cíveis (judiciárias), que devem, conforme estabelecido no Art. 144 da Constituição Federal, atuar coordenadas com a Polícia Federal (judiciária), Polícia Rodoviária Federal e Polícia Ferroviária Federal (administrativas), todas disputando recursos orçamentários, buscando legitimidade junto à sociedade e concorrendo entre si pela exibição de resultados.

Simplificadamente, o fluxo de uma ocorrência policial no Brasil segue a seguinte lógica: compete à polícia administrativa conduzir o criminoso à delegacia de polícia judiciária, quando em flagrante. Posteriormente, caberá à polícia judiciária registrar a ocorrência para dar início ao inquérito policial. Ao ser concluído, o inquérito é encaminhado ao Ministério Público, que pode pedir o arquivamento, novas diligências ou aceitá-lo na íntegra. Como seguimento, oferece a denúncia ao Poder Judiciário, remetendo-o ao juizado criminal.

Para Rabelo e Arruda (2013), o modelo bipartido de polícia ou de meio ciclo, como também é conhecido,

cria um gargalo no sistema da segurança pública, pois a polícia repressiva concentra o recebimento, preparação das informações trazidas por todas as polícias ostensivas, algo que não tem se mostrado eficiente, frente às taxas de resolução obtidas em relação aos inquéritos.

Fato é que o modelo bipartido de ação policial impossibilita a realização de um planejamento global das tarefas na área da segurança pública, visto que há uma duplicação de esforços, atividades e recursos entre as duas espécies de instituições, administrativas e judiciárias, como gestão e manutenção de banco de dados, sistemas de comunicação, análise e planejamento, dentre outros. Além disso, suas distintas culturas organizacionais contribuem para uma relação de concorrência, eivada de desconfianças e, em situações extremas, chegando à franca hostilidade. Para Junior, Formehl e Piccoli (2011, p. 3) “a realidade brasileira consagra a falta de integração entre os órgãos públicos em geral e conflitos sérios entre as polícias”.

Para Lima, Bueno e Mingardi (2016), a Constituição Federal de 1988 apontou para a construção de um conceito de segurança “pública” em oposição ao de segurança “nacional”, causando forte influência nas culturas organizacionais do meio policial pela lógica da segurança “interna”. No entanto, a Constituição foi incapaz de enfrentar os “ruídos do modelo bipartido de organização policial, e, ao contrário, novas situações de fricção foram criadas” (p. 57).

Em oposição ao modelo bipartido, o modelo predominante no mundo é o de ciclo completo, onde cada polícia atua de forma ampla, executando todas as atividades relacionadas aos crimes de sua competência, ou seja, tanto na prevenção quanto na investigação e no registro das ocorrências, até a comunicação e o encaminhamento ao Ministério Público. Porém, embora uma transição do modelo bipartido para o de ciclo completo venha sendo defendida por especialistas e parlamentares, a resistência é grande, sobretudo dentro das próprias instituições policiais.

Outro fator de influência no desempenho do serviço prestado pelas polícias brasileiras é representado pelas disfunções do atual modelo administrativo do país, que surgiu em 1938 através da criação do Departamento Administrativo do Serviço Público – DASP, por meio do Decreto-Lei 579. Isso se deu por influência dos países europeus desenvolvidos à época, e visava romper com o modelo de administração pública patrimonialista que havia sido herdado de Portugal, onde vigorava o “paternalismo e nepotismo que empregava os inúteis letrados” (Martins, 1997, p. 174).

O DASP tornou-se o marco da implementação das teorias burocráticas no Brasil ao buscar, entre outras práticas, a profissionalização dos serviços, através do ingresso dos funcionários nos quadros da administração pública por meio de concursos públicos, e pela substituição de critérios

políticos por critérios técnicos na condução da máquina pública. No entanto, os avanços iniciais não se mantiveram e o modelo burocrático não alcançou total rompimento com as práticas patrimonialistas anteriores. No entender de Paula (2005), o Brasil conheceu três tipos de patrimonialismos: o tradicional; o burocrático, representado por grupos de tecnocratas que se apropriam do Estado, controlando-o por meio do saber técnico; e o político, onde as lideranças políticas é que recebem cargos públicos. Portanto, o país, além de não se livrar do patrimonialismo, adaptou-o para o modelo organizacional em vigor.

O modelo organizacional brasileiro baseia-se na total “desconfiança prévia nos administradores públicos e nos cidadãos que a eles dirigem demandas” (Presidência da República, 1995, p. 15), buscando, por meio de controles rígidos e na excessiva formalização, evitar práticas patrimonialistas. Controle, nesse contexto, significa que a fiscalização ocorre antes e durante o processo, através de órgãos de controle, ou de uma cadeia de superiores hierárquicos responsáveis por fiscalizar seus subalternos, e da sobreposição de atividades com foco na forma. O servidor público, nesse quadro, “é apenas uma engrenagem num mecanismo sempre em movimento” (Weber, 1999, p. 265).

Porém, na prática, o excessivo formalismo acaba gerando a desresponsabilização dos atos praticados pelos servidores, sendo possível que ninguém seja, deveras, responsável por sua consecução, não restando a quem punir por um erro administrativo ou a quem exigir o cumprimento de determinado ato.

Logo, embora o modelo burocrático seja positivo e funcional, principalmente se considerado o momento histórico em que se pretendeu sua implantação, são os desvios de suas características, o que Chiavenato (2003) chamou de “disfunções da burocracia”, que tornam as práticas, entre elas da ação policial, autorreferentes e excessivamente formais, perdendo em eficiência e tendo um elevado custo de manutenção. O autor aponta as seguintes disfunções:

1. Internalização das regras e apego aos regulamentos;
2. Excesso de formalismo e registros;
3. Resistência às mudanças;
4. Despersonalização do relacionamento;
5. Categorização como base no processo decisório;
6. Superconformidade às rotinas e aos procedimentos;

7. Exibição de sinais de autoridade; e

8. Dificuldade no atendimento a clientes e conflitos com o público.

É nesse contexto que o Brasil se apresenta como

um país onde a lei sempre significa o “não pode!” formal, capaz de tirar todos os prazeres e desmanchar todos os projetos e iniciativas. De fato, é alarmante constatar que a legislação diária do Brasil é uma regulamentação do “não pode”, a palavra “não” que submete o cidadão ao Estado sendo usada de forma geral e constante. Ora, é precisamente por tudo isso que conseguimos descobrir e aperfeiçoar um modo, um jeito, um estilo de navegação social que passa sempre nas entrelinhas desses peremptórios e autoritários “não pode!”. Assim, entre o “pode” e o “não pode”, escolhemos, de modo chocantemente antilógico, mas singularmente brasileiro, a junção do “pode” com o “não pode”. Pois bem, é essa junção que produz todos os tipos de “jeitinhos” e arranjos que fazem com que possamos operar um sistema legal que quase sempre nada tem a ver com a realidade social. (DaMatta, 1986, p. 66)

Assim, o policial brasileiro, enquanto agente da ação norteada pela legalidade, é a linha de frente do Estado na garantia da ordem pública, atuando em um contexto de total complexidade, não apenas diante da desigual realidade social de que faz parte, mas também dos modelos que definem e limitam a sua atuação.

3.2 A Polícia Rodoviária Federal – PRF

“Desde sua criação, até os dias de hoje, a PRF procura aproximar-se cada vez mais dos anseios da sociedade brasileira, na busca constante pela melhoria e profissionalismo de seus serviços”. (Polícia Rodoviária Federal, 2018)

A Polícia Rodoviária Federal – PRF foi criada no dia 24 de julho de 1928 por ato do presidente Washington Luiz, e recebeu a denominação inicial de "Polícia de Estradas"⁴. Porém, somente em 23 de julho de 1935 foi criado o primeiro quadro de policiais, sendo denominados, à época, "Inspetores de Tráfego". Dentre os pioneiros, Antônio Felix Filho, o "Turquinho", entrou para a história como o 1º Patrulheiro Rodoviário Federal, por ter sido chamado a organizar a vigilância das rodovias Rio-Petrópolis, Rio-São Paulo e União e Indústria.

Em 1937, a Comissão Nacional de Estradas de Rodagem foi transformada no Departamento Nacional de Estradas de Rodagem (DNER), que mais tarde, através do Decreto-Lei nº 8.463, de 27 de setembro de 1945, veio a ter autonomia financeira com a criação do “Fundo Rodoviário Nacional”,

⁴ Fontes: www.prf.gov.br e https://pt.wikipedia.org/wiki/Polícia_Rodoviária_Federal

passando a gerir seus recursos, o que incluía as demandas da “Polícia Rodoviária Federal”, denominação que surgiu em substituição à “Polícia das Estradas”.

A relevância do Decreto-Lei nº 8.463 para o “rodoviarismo brasileiro” fica evidente ao considerarmos que o Brasil chegou aos meados da década de 40 com uns modestos 423 km de rodovias pavimentadas, entre federais e estaduais, e cinco anos após, portanto em 1950, já contava com 968 km. O Brasil sacramentou então sua opção pelo modal rodoviário de expansão, em paralelo ao incremento da indústria automotiva, chegando a 1980 com 47 mil km de rodovias federais pavimentadas.⁵

Até então a PRF atuava de forma restrita e se desenvolvia lentamente, visto ser uma “polícia” comandada por engenheiros, em decorrência de sua vinculação e subordinação ao Departamento Nacional de Estradas de Rodagem (DNER), cujo grande objetivo era a implementação da política de infraestrutura do sistema federal de viação, compreendendo sua operação, manutenção, restauração ou reposição, adequação de capacidade e ampliação mediante a construção de novas rodovias.

Mais de quatro décadas depois de sua criação, com o advento da Constituinte de 1988, a Polícia Rodoviária Federal foi integrada ao Sistema Nacional de Segurança Pública, recebendo como missão exercer o patrulhamento ostensivo das rodovias federais brasileiras, de acordo com o estipulado no Art. 144 da Constituição Federal.

Até 1990, a PRF foi subordinada ao Órgão Executivo Rodoviário da União (DNER) e, com a publicação da Lei nº 8.028, de 12 de abril de 1990, passou a integrar a estrutura organizacional do Ministério da Justiça (atualmente denominado Ministério da Justiça e Segurança Pública), como Departamento de Polícia Rodoviária Federal, o que foi convalidado pelo Decreto nº 11⁶, de 18 de janeiro de 1991, que, ao aprovar a estrutura regimental do Ministério da Justiça, previa:

Art. 1º O Ministério da Justiça, criado por Decreto do Príncipe Regente, de 3 de julho de 1822, tem como área de competência de acordo com o disposto no inciso I do art. 19 da Lei nº 8.028, de 12 de abril de 1990, os seguintes assuntos:

II - segurança pública, Polícia Federal, Rodoviária e Ferroviária Federal e do Distrito Federal;” (Decreto n. 11, 1991)

Em decorrência dessas alterações, a PRF foi além de suas atribuições tradicionais de fiscalizar o trânsito, prestar auxílio e garantir a segurança dos usuários das rodovias federais, socorrer vítimas

⁵ Fonte: <http://www1.dnit.gov.br/historico/>.

⁶ O Decreto nº 11/91 está revogado. A atual estrutura regimental do Ministério da Justiça e Segurança Pública está prevista no Decreto nº 9.662, de 1º de janeiro de 2019.

de acidentes de trânsito e zelar pelo patrimônio da União, passando a compartilhar das responsabilidades do Poder Executivo Federal com a segurança pública.

Assim, em outubro de 1995 foi editado o Decreto nº 1.655, que definiu as seguintes competências à PRF:

Art. 1º À Polícia Rodoviária Federal, órgão permanente, integrante da estrutura regimental do Ministério da Justiça, no âmbito das rodovias federais, compete:

I - realizar o patrulhamento ostensivo, executando operações relacionadas com a segurança pública, com o objetivo de preservar a ordem, a incolumidade das pessoas, o patrimônio da União e o de terceiros;

II - exercer os poderes de autoridade de polícia de trânsito, cumprindo e fazendo cumprir a legislação e demais normas pertinentes, inspecionar e fiscalizar o trânsito, assim como efetuar convênios específicos com outras organizações similares;

III - aplicar e arrecadar as multas impostas por infrações de trânsito e os valores decorrentes da prestação de serviços de estadia e remoção de veículos, objetos, animais e escolta de veículos de cargas excepcionais;

IV - executar serviços de prevenção, atendimento de acidentes e salvamento de vítimas nas rodovias federais;

V - realizar perícias, levantamentos de locais boletins de ocorrências, investigações, testes de dosagem alcoólica e outros procedimentos estabelecidos em leis e regulamentos, imprescindíveis à elucidação dos acidentes de trânsito;

VI - credenciar os serviços de escolta, fiscalizar e adotar medidas de segurança relativas aos serviços de remoção de veículos, escolta e transporte de cargas indivisíveis;

VII - assegurar a livre circulação nas rodovias federais, podendo solicitar ao órgão rodoviário a adoção de medidas emergenciais, bem como zelar pelo cumprimento das normas legais relativas ao direito de vizinhança, promovendo a interdição de construções, obras e instalações não autorizadas;

VIII - executar medidas de segurança, planejamento e escoltas nos deslocamentos do Presidente da República, Ministros de Estado, Chefes de Estados e diplomatas estrangeiros e outras autoridades, quando necessário, e sob a coordenação do órgão competente;

IX - efetuar a fiscalização e o controle do tráfico de menores nas rodovias federais, adotando as providências cabíveis contidas na Lei nº 8.069 de 13 junho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

X - colaborar e atuar na prevenção e repressão aos crimes contra a vida, os costumes, o patrimônio, a ecologia, o meio ambiente, os furtos e roubos de veículos e bens, o tráfico de entorpecentes e drogas afins, o contrabando, o descaminho e os demais crimes previstos em leis.

Art. 2º O documento de identidade funcional dos servidores policiais da Polícia Rodoviária Federal confere ao seu portador livre porte de arma e franco acesso aos locais sob fiscalização do órgão, nos termos da legislação em vigor, assegurando-lhes, quando em serviço, prioridade em todos os tipos de transporte e comunicação.

Art. 3º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação (Decreto n. 1.655, 1995).

Outros dispositivos legais também vieram a acrescentar competências à PRF, destacando-se a Lei nº 9.503/97 que instituiu o Código de Trânsito Brasileiro, a Lei nº 9.654/98, que criou a carreira

de Policial Rodoviário Federal, e a Portaria Ministerial nº 224, de 05 de dezembro de 2018, que aprovou o atual Regimento Interno da instituição.

Em 2013, através de seu Plano Estratégico 2013-2020, a PRF apresentou como missão “garantir segurança com cidadania nas rodovias federais e nas áreas de interesse da União”, tendo por visão de futuro “ser reconhecida pela sociedade brasileira por sua excelência e efetividade no trabalho policial e pela indução de políticas públicas de segurança e cidadania”, conforme consta na representação gráfica – Mapa Estratégico, constante no Anexo V do presente trabalho.

Atualmente, a PRF é responsável pelo policiamento ostensivo em cerca de 65 mil quilômetros de rodovias federais em todo Brasil. A sua estrutura administrativa é composta por uma unidade central, Departamento de Polícia Rodoviária Federal – DPRF com sede em Brasília/DF; 27 unidades administrativas regionais (Superintendências), uma em cada unidade da Federação; que estão divididas em 150 subunidades administrativas (Delegacias); que coordenam 413 Unidades Operacionais (UOPs), o que representa mais de 550 pontos de atendimento distribuídos por todo o território.

Desde a edição da Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008, o ingresso no cargo de Policial Rodoviário Federal exige diploma em curso de nível superior reconhecido pelo Ministério da Educação – MEC, e com a edição da Lei nº 12.775, de 28 de dezembro de 2012, o cargo passou a ser de nível superior, estando dividido em quatro classes: Terceira (padrões I, II e III); Segunda (padrões I, II, III, IV, V e VI); Primeira (padrões I, II, III, IV, V e VI); e Especial (padrões I, II e III).

Por fim, cabe destacar que a PRF não é uma instituição militar, embora seus policiais trabalhem uniformizados, e sua estrutura hierárquica é totalmente baseada em funções de chefia que, potencialmente, podem ser ocupadas por qualquer policial. Também não há estabilidade na função. Assim, por exemplo, um policial da segunda classe pode ser chefe de um policial da classe especial, e um policial que já exerceu uma função de chefia pode, se for do seu interesse ou da instituição, retornar às atividades da área operacional.

3.2.1 Trajetória recente e estruturação do ensino na PRF

“o processo de consolidação da PRF como uma polícia cidadã, reconhecida e respeitada pela sociedade, está diretamente relacionado à qualidade pedagógica construída e aprimorada através das décadas nesta Instituição”. (Polícia Rodoviária Federal, 2018)

Na medida em que a PRF foi se desenvolvendo e se tornando cada vez mais estruturada e autônoma, também foram surgindo necessidades numa óptica de qualificação, aparentemente, muito próxima da visão taylorista/fordista. Pelo que se percebe, o ensino dos servidores ocorreu, inicialmente, numa concepção restrita a treinamentos instrumentais, voltados à capacitação para atuação na fiscalização e segurança do trânsito nas rodovias federais.

A percepção das necessidades e a gestão do ensino eram decorrência de iniciativas locais, com pouca intervenção central, através de diretrizes básicas e precárias. Por consequência, e pela falta de estrutura própria, tanto física quanto de acompanhamento e gestão, na maioria das vezes os treinamentos eram viabilizados pela aproximação e o bom relacionamento de gestores regionais, ou mesmo de policiais da atividade finalística, com membros de instituições militares (Polícias Militares dos estados e Forças Armadas). Logo, a execução de tais atividades formativas se dava fora do ambiente da PRF e, obviamente, tratava-se de adaptações generosas das instituições que acolhiam a demanda. Como afirma um dos entrevistados:

na Polícia Rodoviária Federal nós tínhamos é... uma separação muito grande entre as superintendências, tinha pouca comunicação e o ensino não era centralizado. Cada Regional, desde o curso de formação até os cursos de especialização e atualização eram feitos de acordo com a... com cada... cada Superintendência, então em algumas não havia, em algumas havia muito pouco (Entrevista RB).

Outra prática bastante usual era a solicitação ou a ocupação mediante oferta de vagas em cursos externos, via de regra das forças militares e com foco eminentemente operacional, em especial nas atividades de operações especiais, nas técnicas de tiro policial e no emprego da motocicleta no policiamento ou na escolta e batedor. Assim, os formados, ao retornarem, acabavam multiplicando o conhecimento, por vezes de forma organizada e intencional, e em outras pela observação da prática cotidiana. O entrevistado RB destaca: *“O primeiro concurso, já com 90% dos instrutores da própria Instituição da Polícia Rodoviária Federal ocorreu só em 2002, até então se fazia muito no exército..., com instrutores da Polícia Militar, Polícia Civil, outras polícias...”* (Entrevista RB).

Como consequência, nessa altura praticamente não existia padronização técnica dos procedimentos operacionais da PRF, sendo o *modus operandi* muito peculiar de cada região, unidade ou equipe, resultado da forma como geriam suas necessidades formativas, buscando ou não o apoio externo. Se, por um lado, as especificidades locais poderiam ser vantajosas, por outro, a falta de padronização demonstrava-se complexa diante da necessidade de reunião de efetivo para operações de maior envergadura.

Com a ascensão da PRF, após a constituinte de 1988 e a posterior convalidação como integrante do Sistema Nacional de Segurança Pública, em 1993, ocorreu um concurso público para

5.000 vagas nacionais, divididas por regionais (Superintendências e Distritos). O grande objetivo foi suprir a enorme carência de efetivo e alavancar a instituição, cabendo a cada regional a formação profissional inicial daqueles que viriam a compor seu quadro de servidores.

Em 1995, com a definição das competências da PRF, através da publicação do Decreto nº 1.655, iniciou-se uma consistente e profunda alteração da forma e da amplitude de atuação da instituição, forçando sua reorganização estrutural e operacional. O foco, até então direcionado quase que exclusivamente para o trânsito, passou a concentrar-se na segurança pública, fazendo com que, nos anos seguintes, ocorresse reaparelhamento (novos e melhores equipamentos), a revisão e a ampliação de procedimentos, gerando a necessidade de maior regulamentação e o crescimento da demanda por formações.

Com a substituição do armamento de uso individual, a partir de 1998, ocorreu uma das primeiras ações que exigiram uma padronização de formação a nível nacional, e os revólveres, até então utilizados, foram substituídos por pistolas Taurus modelo PT 100, calibre .40. Um ano antes, dois policiais de cada regional foram enviados às fábricas da CBC e da IMBEL para serem formados no curso de armeiros, cabendo-lhes a multiplicação dos conhecimentos e a capacitação do efetivo para o emprego dos novos armamentos. Assim, de certa forma, o início da expansão da estrutura de ensino da PRF está relacionado a essa ação de capacitação, como descreve um dos entrevistados:

Nós tivemos um marco bastante interessante que foi justamente a mudança do armamento, quando em 98 se fez a aquisição, foi a primeira polícia brasileira a usar o calibre 40, e houve uma mudança muito radical do revólver (...). As armas também ficavam nos postos, o policial não levava a arma. A partir de 98, com essa mudança, os policiais tiveram um treinamento no Brasil todo. Com esse treinamento não só de uso do armamento, mas já de abordagem e técnica de defesa policial, então já melhorou a questão técnica... (Entrevista RB).

Seguindo na dinâmica de fortalecimento institucional, em 1999 foi publicado o Regimento Interno da PRF, através da Portaria nº 308/99, que estruturou o ensino como atribuição do Núcleo de Normas e Capacitação, subordinado à Divisão de Legislação de Pessoal, dentro da Coordenação de Recursos Humanos, na Sede do DPRF e dos Setores de Legislação de Pessoal nas Regionais, mesmo que de forma ainda incipiente e miscigenada na parte documental da gestão de pessoal.

Ainda em 1999, pela primeira vez, foram previstos recursos específicos no orçamento da PRF para as atividades de formação. Por não haver uma política de ensino nacional, foi criada a “Comissão Nacional de Capacitação”, composta por policiais lotados na sede do DPRF, que promoveram em Brasília, entre os dias 19 e 22 de outubro de 1999, o “Workshop Gerencial: Visão estratégica de capacitação no DPRF”, que contou com a participação, além dos membros da comissão, de um policial

de cada regional, que foram chamados de “Agentes de Capacitação”, e passaram a ser os responsáveis por coordenar as atividades formativas em suas unidades. Um dos entrevistados relatou o episódio:

Atualização e especialização se fazia muito fora da PRF, só em 1999 foi criado um grupo... é um grupo..., final de 98 - início de 99, que foram os agentes de capacitação. Então foi em Brasília, um encontro nacional, e a partir daí se fez um planejamento anual onde pela primeira vez em 99 teve orçamento próprio para o ensino, até então não tinha, só tinha operacional, então era feito de uma forma muito descentralizada (Entrevista RB).

Seguindo o fluxo dos trabalhos, uma segunda Comissão Nacional de Capacitação foi nomeada, com integrantes da sede do DPRF e de algumas regionais, cabendo-lhe a elaboração de um “Plano Plurianual de Capacitação”, para o triênio 2000 a 2002, que buscou ser abrangente e previu cursos para diversas áreas de atuação, incluindo as atividades administrativas.

Em decorrência da normatização do serviço de Atendimento Pré-Hospitalar – APH pelo Ministério da Saúde, através da Portaria nº 824, de 24 de Junho de 1999, a PRF não pode mais ter macas em suas viaturas operacionais, vindo a adquirir viaturas resgate devidamente equipadas para o atendimento. Assim, através de um convênio com a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, em 2000 ocorreu o “Curso de Capacitação para Socorristas da Polícia Rodoviária Federal em Atendimento Pré-Hospitalar Básico”, que teve um total de 240 horas/aula em regime de internato. Foram formados policiais de todas as regionais, em uma grande ação concentrada na cidade de Florianópolis/SC, sendo os instrutores, em sua maioria, professores da UFSC e bombeiros do estado de Santa Catarina. Segundo contou um dos entrevistados,

o Ministério da Saúde lançou um Decreto, que ainda está válido, onde o atendimento pré-hospitalar foi regulamentado. Na PRF todas, ou quase todas as viaturas – mais de 90% das viaturas possuíam maca, então o policial fazia – tinha esse treinamento de primeiros socorros e socorria as vítimas (...) e isso dificultou essa atividade para a PRF. Então foi meio que deixada de lado, passada para um outro - que era o SAMU, que fazia essa atividade, as viaturas mudaram e então o policial, que já estava com um equipamento melhor para combater o crime, (...) a própria característica das viaturas mudou, e isso interferiu claro no policial. Da para se ver que uma cultura que existia de uma polícia mais voltada para o trânsito, acabou indo para um outro lado mais voltada também ao combate ao crime; continua sendo uma polícia né..., de fiscalização, prevenção na questão do trânsito, mas também trabalha muito a questão do combate ao crime (Entrevista RB).

Ainda no ano 2000, no mês de abril, foi nomeada a “Comissão Nacional de Concursos”, com a missão de realizar o planejamento do edital para o próximo concurso e do curso de formação profissional inicial correspondente. O edital, resultado dos trabalhos da comissão, foi o primeiro a incluir a execução do curso de formação profissional no contrato com a entidade que viesse a realizar o concurso.

Logo na sequência, em maio, nas instalações da Polícia Federal (Academia Nacional de Polícia – ANP), em Brasília, realizou-se a formação de instrutores, em nível básico, de “armamento, tiro e

táticas de abordagem”, sendo formados dois policiais de cada regional, a fim de que, ao retornarem, realizassem o treinamento de todo o efetivo de suas unidades. Esse pode ser considerado o primeiro curso da PRF com diretrizes nacionais padronizadas, pois foi realizado conforme modelo definido pelas áreas competentes do DPRF, em conformidade com suas competências previstas na Portaria nº 308, de 30 de junho de 1999. Sobre os cursos, um dos entrevistados afirmou: *“a partir de 2000 também já fizemos alguns cursos como o Grupo de Policiamento Especial – GPE que foi um curso de operações especiais feito só com instrutores da PRF, em Brasília, formando grupos do Brasil todo”* (Entrevista RB).

Seguindo no embalo de fortalecimento institucional, o ensino passou a receber cada vez mais destaque, o que foi materializado com a publicação de um novo regimento interno, por meio da Portaria nº 166, de 16 de fevereiro de 2001, que criou a “Coordenação de Ensino – COEN”, estruturada em Divisões, Seções e Núcleos, possibilitando uma gestão mais adequada ao atendimento das necessidades formativas.

CAPÍTULO II - ORGANIZAÇÃO

Art. 2º O DPRF tem a seguinte estrutura:

3 - Coordenação de Ensino

3.1 - Divisão de Recrutamento e Seleção

3.1.1 - Núcleo de Execução Administrativa

3.2 - Divisão de Ensino e Cultura

3.2.1 - Seção de Cultura

3.2.1.1 - Núcleo de Educação de Trânsito

3.3 - Divisão de Planejamento e Pesquisa

3.3.1 - Núcleo de Pesquisa. (Portaria nº 166, 2001).

Para romper com a dependência de outras instituições, criar e aprimorar suas diretrizes, técnicas e protocolos de ensino, fazia-se necessária a composição de um quadro de instrutores, o que começou a ser formado a partir de agosto de 2001 com a realização do primeiro “Curso de Técnicas de Ensino da Polícia Rodoviária Federal”, realizado em Florianópolis/SC em parceria com a UFSC. Esse projeto avançou, dando origem ao “Curso de Formação e Orientação de Capacitadores de Adultos – FOCA”, ainda em parceria com a UFSC.

Considerando a tradição que relaciona o policiamento rodoviário e o motociclismo policial, outro relevante marco da evolução do ensino na PRF foi a realização do primeiro Curso de Formação de Batedores Motociclistas, ocorrido também em 2001, pois até então essa área de atividades tinha uma total dependência de formações externas, viabilizadas principalmente junto ao Exército Brasileiro.

Em 2002, após a realização de um novo concurso público, realizou-se um Curso de Formação Profissional – CFP para a preparação de 600 novos policiais, distribuídos em vagas nacionais. O curso

ocorreu entre setembro e dezembro e ficou marcado por ser o primeiro CFP realizado com gestão da Coordenação de Ensino - COEN e executado por instrutores da PRF, formados através da parceria com a UFSC, utilizando modelos padronizados de quadro de trabalho semanal e plano de disciplina, além de equipamentos utilizados na atividade finalística. Os 600 alunos foram distribuídos nos recém-criados “Centros de Treinamento” da PRF, nas cidades de Fortaleza/CE, Aquidauana/MS, Rio de Janeiro/RJ e Porto Alegre/RS.

Os centros de treinamento marcaram um capítulo importante na história de evolução do ensino na PRF. Aos quatro referidos no parágrafo anterior somou-se o Centro de Treinamento de Cachoeira Paulista, no estado de São Paulo, e com eles a PRF passou a ter um espaço próprio para suas atividades de ensino. Assim, partiu-se da concepção da mobilização diante da necessidade para a manutenção de uma estrutura física permanente, o que viabilizou uma série de ações nacionais e regionais nos anos seguintes.

Com exceção do ingresso simultâneo dos 5.000 policiais ocorrido em 1994, a PRF ficou longos períodos sem incluir quantidades expressivas de efetivo, o que sempre motivou reivindicações dos gestores junto às esferas governamentais competentes. Essa falta de regularidade no ingresso de novos policiais, além de dificultar a renovação e o crescimento do quadro de servidores da instituição, também dificultava a programação das atividades de ensino, visto que o CFP sempre foi encarado como demanda prioritária.

Em 2003 foi lançado um edital para o provimento de 2.200 vagas para o cargo de Policial Rodoviário Federal, que resultaram na realização de cinco ciclos de CFP, entre os anos de 2004 e 2006, seguindo os moldes do ocorrido em 2002, com os alunos em regime de internato, formando mais de 3.000 novos policiais.

Essa sequência de eventos de formação inicial manteve a estrutura de ensino ativa em seu máximo potencial, em uma espécie de sucessão cíclica de planejamento, execução, avaliação, fechamento, revisão, reavaliação, novo planejamento e nova execução. Isso, sem dúvida, trouxe ganhos exponenciais e maturidade para o ensino na PRF. Além disso, as demandas por formação contínua continuaram a existir em paralelo às formações iniciais.

O cenário exigia a ampliação do quadro de instrutores, visto que nessa altura as ações eram executadas com a grande maioria, senão a totalidade, de instrutores policiais rodoviários federais. Assim, a partir de 2004 surgiu o Curso de Formação de Instrutores – CFI, totalmente planejado e executado pela COEN, o que permitiu romper com mais uma dependência externa e consolidar, principalmente, a metodologia e a didática do ensino na PRF.

Cabe destacar que na PRF os instrutores não têm dedicação exclusiva às atividades de ensino; pelo contrário, mantêm suas rotinas profissionais no policiamento, nas atividades administrativas ou de gestão, sendo mobilizados e deslocados para atuação em atividades de ensino conforme demanda e adequação.

Finalizada a formação dos aprovados no concurso de 2003 e com um quadro de instrutores mais robusto e vivenciado, a COEN voltou suas atenções para o efetivo, buscando práticas de formação profissional contínua. Foi então que surgiram os “Cursos de Atualização”, distribuídos em módulos voltados à padronização das técnicas policiais e à fiscalização do trânsito, ficando a viabilização e a execução sob responsabilidade das regionais sob acompanhamento e controle central.

Em 23 de fevereiro de 2006, um importante marco legal foi publicado. O Decreto Presidencial nº 5.707 instituiu a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamentou dispositivos da Lei nº 8.112/90 – Estatuto do Servidor Público. Esse documento trouxe destaque à gestão por competências e ao desenvolvimento de pessoal, nos seguintes termos:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, a ser implementada pelos órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, com as seguintes finalidades: I- melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão; II-desenvolvimento permanente do servidor público; III adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual; IV divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; e V racionalização e efetividade dos gastos com capacitação. (Decreto Presidencial nº 5.707, 2006).

Assim, por influência direta do Decreto, ocorreu, na opinião do entrevistado RB, uma primeira movimentação do ensino da PRF no sentido de o aproximar à lógica das competências. Porém essa transição – dos conteúdos para as competências – ainda hoje não está consolidada, conforme o próprio entrevistado:

É, hoje ainda estamos... dá para se dizer que estamos na transição. Em mil novecentos e..., aliás em 2008 foi quando se estabeleceu a primeira vez o ensino por competência na PRF. Existe um Decreto nacional que trabalha com toda a administração pública federal, do executivo né, de 2006 que fala que tem que ser por competência. Em 2008 a PRF iniciou. Como é que se trabalhou nisso? Havia um concurso já preparado, que foi executado em 2009 e todos..., mais de 300 instrutores foram a Brasília e receberam atualização, de uma semana, para trabalhar por competência. Então se trabalhou conhecimento, habilidade e atitude de uma outra forma. Antes disso, com certeza, era bem conteudista. (...) a atuação da polícia rodoviária federal é muito intensa, é uma gama muito grande de atividades diferentes, então se pensa na competência do socorrista, o policial enquanto socorrista; o policial motociclista, então as competências do motociclista, então nem todo efetivo vai trabalhar isso. Então dentro daquele curso é trabalhado, na especialização uma competência diferente que o efetivo geral, vamos dizer assim, do primeiro atendimento não tem. Então no curso de formação se pensa nas competências principais que se tem que trabalhar, e aí as disciplinas, ainda que fragmentadas ou divididas né por componentes curriculares, ainda assim ao se somarem elas trabalham

baseadas em competências para a competência maior de atuação do policial na rodovia (Entrevista RB).

Dentro desse novo contexto, a PRF lançou o projeto “Unidades de Apoio ao Cidadão – UNACI”, tendo em vista as políticas de segurança cidadã em vigor à época, cabendo à COEN o desenvolvimento de competências em conformidade com o Decreto 5.707/06. Um grande aparato foi montado na 7ª Superintendência PRF, no estado do Paraná, para a reprodução *in loco* das condições “ideais” de desenvolvimento do projeto. Assim, foi necessária uma série de ações formativas para o efetivo policial envolvido.

Também influenciada pela concepção de policiamento cidadão e em conformidade com as diretrizes governamentais, a PRF criou Comissões de Direitos Humanos. Uma ação relevante foi a realização de Seminários Regionais de Combate à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, em parceria com a Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, trabalho com influência no direcionamento do combate a esse tipo de crime, bem como no combate ao trabalho escravo e ao tráfico de pessoas, cujos resultados práticos levaram a PRF a receber o prêmio de Direitos Humanos na Segurança Pública, da Secretaria Especial de Direitos Humanos, que foi entregue pelo Presidente da República ao Diretor Geral do DPRF em 2009.

Em 2006, seguindo as tendências externas e buscando dinamizar sua atuação e ampliar seu alcance, a PRF passou a fazer uso da plataforma *E-Proinfo*, ambiente colaborativo de aprendizagem disponibilizado pelo Ministério da Educação – MEC. Conforme Albuquerque et al. (2018), com o avanço das tecnologias digitais, em 2010 passou-se a utilizar a plataforma *Moodle*, surgindo assim a Unidade de Educação a Distância – Uned, que tinha por objetivo não apenas ofertar cursos na modalidade à distância, mas também proporcionar a interação entre instrutores e tutores, publicar editais de cursos presenciais e a distância, realizar etapas prévias a cursos presenciais, disponibilizar materiais de estudo e realizar inquéritos, entre outras funcionalidades. Em 2013, a Uned atingiu seu apogeu enquanto plataforma de educação à distância – EaD, ocorrendo um ciclo com onze cursos em diversas áreas do conhecimento. Porém, com o passar do tempo e com o surgimento e a disponibilização dos ciclos EaD da Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, a Uned foi se limitando à reposição de materiais dos cursos presenciais, acabando por ficar desatualizada e caindo em desuso.

Diante de um novo contexto, após a realização das Olimpíadas Rio 2016,

No segundo semestre de 2016, considerando questões político-econômicas, projetou-se um cenário de restrições orçamentárias para os órgãos públicos e identificou-se a necessidade de atualização do ambiente online, por considerar as potencialidades da EaD na manutenção da formação continuada, no desenvolvimento de competências e no engajamento da equipe envolvida com as questões educacionais. Outro fator que contribuiu para a retomada da EaD

foi o alcançasse de um maior número de servidores com menor custo, pela redução dos gastos com deslocamentos. (Albuquerque et al., 2018, p. 16).

Assim, a PRF recriou seu ambiente on-line através do Projeto Lúmen, atualizando a plataforma *Moodle* para fazer uso de suas potencialidades como ferramenta gerencial das atividades de ensino, e focando na redução de custos através da utilização da EaD na manutenção de sua formação continuada.

Retomando a cronologia das ações, após os respectivos concursos públicos, ocorreram cursos de formação profissional nos anos 2009 e 2012, sendo que os Centros de Treinamento, que outrora foram relevantes para a consolidação da estrutura de ensino da PRF, não apresentavam condições de acolher eventos de tamanha envergadura. Os Centros de Treinamento do Mato Grosso do Sul e do Rio Grande do Sul foram desativados, e os demais mantidos para atividades formativas específicas. Nesse período a PRF realizou suas formações iniciais em Brasília, nas instalações da Academia Nacional de Polícia – ANP, da Polícia Federal, e em Canoas/RS, na Universidade Luterana do Brasil – ULBRA. Porém, tal circunstância era tida como inadequada por se tratar de formação policial com grande número de pessoas envolvidas e pelo rotineiro manuseio e depósito de materiais sensíveis, como armamentos, viaturas e equipamentos de fiscalização, além da necessidade de deslocamento para instruções específicas, como condução veicular e tiro policial, por exemplo, o que despendia tempo e gerava uma exposição indesejada.

Assim, a ânsia por uma estrutura física única, ampla e compatível com as necessidades formativas do novo paradigma vivido pela instituição foi satisfeita em março de 2014 com a inauguração da Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal – ANPRF, na cidade de Florianópolis/SC. Esse foi um marco não apenas da consolidação do ensino institucional, mas também da grandiosidade conquistada pela PRF em seus últimos 30 anos, que pode ser simbolizada pelo primeiro grande evento ocorrido na ANPRF, o CFP 2014, que formou, simultaneamente, 1169 novos policiais, com um fluxo diário de mais de 1500 pessoas, entre alunos, instrutores, coordenadores e equipe de apoio. Além disso, através do projeto de cooperação técnica firmado entre o Brasil e o Haiti, um grupo de 16 policiais haitianos também participou do CFP.

A ANPRF está situada em uma área de aproximadamente 80.000 m², com mais de 10.000 m² de área construída, distribuídos em um prédio principal, de duplo pavimento e dividido em quatro blocos que abrigam, além da estrutura administrativa permanente, 31 salas de aula equipadas, com capacidade para 40 alunos cada, uma sala de gerenciamento de crises, composta por sistema de *video wall* e três salas *dojôs* para a prática de técnicas de defesa policial. Além do prédio principal, há um ginásio poliesportivo, com área total de 800 m²; campo de futebol gramado, duas quadras de areia e

pista de corrida; 500 m² de edificação com estrutura de vestiários; estande de tiro com 3.000 m², permitindo 100 atiradores simultaneamente; 6.250 m² de área pavimentada para instruções de condução veicular; heliponto e hangar para duas aeronaves simultâneas, permitindo ações formativas ligadas à Divisão de Operações Aéreas; além de área coberta para instruções em geral, quando em condições climáticas adversas.

Em relação à ampliação do quadro de instrutores, assim denominados os policiais aptos a atuar no ensino presencial, e de tutores, aqueles aptos a atuar no ensino a distância, dados coletados junto ao Núcleo de Formação, Qualificação e Requalificação Profissional – NUPROF/ANPRF apontaram que em maio de 2019 a PRF contava com um quadro de 903 instrutores e 359 tutores devidamente habilitados e portariados, que são mobilizados conforme as necessidades formativas da instituição.

Cabe destacar que o efetivo total da PRF, em maio de 2019, era composto por 9841 policiais⁷, o que aponta para um percentual bastante significativo de servidores diretamente ligados às atividades de ensino.

Assim, a estruturação física, aliada ao *know-how* adquirido ao longo de sua história e à ampliação do quadro docente, elevou o ensino da PRF ao patamar de referência em muitas áreas de formação do contexto policial brasileiro⁸, passando a desenvolver e executar formações para outras instituições, como por exemplo o Ministério Público do Trabalho – MPT e o Ministério Público Federal – MPF.

Cabe destacar que o atual regimento interno, instituído pela Portaria nº 224, de 5 de dezembro de 2018, estrutura o ensino da PRF através da Coordenação da Academia Nacional de Polícia Rodoviária Federal – ANPRF, subordinada à Coordenação Geral de Gestão de Pessoas – CGGP, que está inserida na Diretoria Executiva - Direx, do Departamento de Polícia Rodoviária Federal – DPRF. Assim, a ANPRF está estruturada da seguinte forma:

Art. 3º (...) § 1º Às Unidades Centrais integram:

I - Diretoria-Executiva - DIREX:

g) Coordenação-Geral de Gestão de Pessoas – CGGP

9. Coordenação da Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal – ANPRF:

9.1 Núcleo de Execução Administrativa – NEAD;

9.2 Divisão de Apoio Administrativo – DAA; e

9.3 Divisão de Educação Corporativa – DEC:

⁷ Fonte: Diretoria de Administração da Polícia Rodoviária Federal

⁸ Fonte: <https://www.prf.gov.br/portal/anprf-1/historia>

9.3.1 Núcleo de Formação e Qualificação Profissional – NUPROF (Portaria nº 224, 2018).

Dentro dessa estrutura, o ensino da PRF deve seguir seu processo de transformação e estruturação, sendo encarado como estratégico para o desenvolvimento da instituição, conforme sugere o entrevistado JH:

A gente está estruturando toda essa organização, inclusive com a reformulação do que é hoje a Academia Nacional de Polícia Rodoviária Federal que vai se transformar em uma Universidade Corporativa, e desenhando toda essa estrutura para o desenvolvimento dessas competências.

(...) é da estratégia da Polícia Rodoviária Federal priorizar educação, porque para os próximos oito anos, a nossa meta, a nossa visão é desenvolver uma alta capacidade na Polícia Rodoviária Federal de se adaptar a um novo cenário de sociedade, e para isso é necessária a capacidade de inovar. E para inovar a gente tem que incentivar em toda a força de trabalho a aceitação à mudança, a mudança como catalisador de otimização de processos de trabalho, para alcançar níveis de excelência. A principal ferramenta para se fazer essa mudança, para implementar em inovação, é a educação. Então é prioridade nossa investir em educação, é... o cenário para segurança pública é muito complexo, é de desafios muito... exigentes e só com uma força de trabalho extremamente qualificada a gente vai conseguir dar vazão às necessidades institucionais. (Entrevista JH).

3.2.2 A Polícia Rodoviária Federal e sua Formação Profissional Inicial: do texto ao contexto

“formamo-nos quando integramos na nossa consciência, nas nossas atividades, aprendizagens, descobertas e significados efetuados de maneira fortuita ou organizada” (Josso, 1988).

Conforme observado no item 3.2, a PRF teve um desenvolvimento institucional bastante incipiente desde sua criação, em 1928, até a constituinte de 1988. Essa incipiência refletia-se também na dinâmica de ingresso de novos policiais, sendo comuns longos períodos sem a realização de concursos públicos e, por consequência, sem renovação e ampliação do quadro de pessoal.

O momento da inclusão de novos policiais acabava por determinar uma espécie de identidade aos indivíduos, sendo comum na cultura institucional a apresentação individual vir acompanhada da referência “sou PRF da turma de - ano de ingresso”. Nesse contexto, ficaram marcadas, por exemplo, as turmas de 1979, 1987, 1994, 1999 e 2002.

Assim, considerando as peculiaridades da formação de cada uma dessas turmas, pode-se estabelecer um breve histórico da formação profissional inicial da PRF, até chegarmos às mudanças estruturantes ocorridas a partir de 2002, quando os concursos e cursos de formação inicial passaram a ser mais frequentes e foram incorporados à rotina da instituição.

O presente resgate histórico inicia-se com a entrevista de JF, policial rodoviário federal há 39 anos, tendo prestado concurso público em 1977 e ingressado na instituição na “turma de 79”. Ele destaca que concorreu a vagas regionalizadas e que, dentre os pré-requisitos ao cargo, exigia-se um nível de escolaridade equivalente ao atual ensino fundamental. Conforme o relato do entrevistado,

Nós fizemos o concurso, depois fomos chamados... aqueles que passaram, para fazer o exame médico e todas as outras etapas. Depois fomos chamados para fazer o curso em si, a escola, que foi na PE – Polícia do Exército, onde lá ficamos dois meses (Entrevista JF).

Naquela época, a formação dos novos policiais era de responsabilidade e iniciativa das regionais. No estado do Rio Grande do Sul, por exemplo, o curso de formação ocorreu nas instalações da Polícia do Exército – PE e contou com instrutores do Departamento Nacional de Estradas e Rodagem – DNER, da PRF e da PE, conforme pode-se observar no fragmento:

Tinha de tudo... no caso o DNER dava aula sobre acidente e sobre rodovias, explicavam as placas de sinalização... e por que que a rodovia tinha que ser de determinada forma. Aí tinha o pessoal da polícia que explicava sobre as multas e... e..., e o pessoal do exército que dava educação física e ordem unida (Entrevista JF).

No que diz respeito à relação entre a teoria e a prática, JF destacou que a formação foi eminentemente teórica,

foi só sala de aula. De prática, tudo que nós fizemos foi dar 5 tiros de revólver calibre 38. Essa foi a única prática, apenas cinco tiros (risos). Na época não existia... Na época não existiam outras armas, era só um revólver calibre 38, foi essa a única prática. Fiscalização e... conforme hoje que é um pouco na sala de aula e outro na rodovia, naquela época não tivemos nada (Entrevista JF).

Porém, avalia a formação como positiva, ao destacar que:

Nós saímos muito bem do curso... sobre acidente e fazer multas. Sabíamos bem a teoria. Depois, a prática... quando chegamos encontramos os antigos e aí fomos aprendendo “faz assim, faz assado”. Na regional onde eu me apresentei eram só cinco antigos e chegamos em outros cinco, então montaram duplas: um antigo e um novo. Assim fomos aprendendo os macetes do dia a dia. (...) Naquela época era só atender acidente e fazer multa, não fazíamos mais nada. Fiscalização de contrabando, combate à criminalidade... não fazíamos nada. (...) trabalhávamos desarmados. Tínhamos cinturão e coldre, mas não tinha arma dentro... (risos) e isso demorou (Entrevista JF).

Na sequência, a próxima a marcar a cronologia da PRF foi a “turma de 87”. A entrevista do PRF aposentado JT permitiu saber que o concurso ocorreu em 1984 e foi nacional, porém os candidatos concorriam a vagas regionais. Para concorrer, o candidato tinha de comprovar nível de escolaridade correspondente ao segundo grau completo, ser habilitado para dirigir e apresentar “folha corrida” (negativa de antecedentes criminais). Conforme o entrevistado, o concurso teve a seguinte configuração: “Era a prova, ou o concurso propriamente dito... uma prova objetiva, de teste físico e o psicológico. Psicológico esse foi o mais exigido naquela época, foram 2 dias.” (Entrevista JT).

Ao ser questionado sobre como se deu a preparação para desenvolver as atividades profissionais, se houve algum curso prévio, JT respondeu

Não, não. Após aprovação se tinha um mês para se apresentar na lotação e de lá já te colocavam na estrada, junto com os policiais que já trabalhavam né. (...) Tu tinha que olhar os antigos trabalhando, filtrar o que era interessante, o que tu aprovava, e procurar aprender e entender dentro de uma legalidade, porque era uma época não tão calma (...) tinha uns que conversavam muito, então você pegava muita experiência dos policiais antigos. Mas da instituição a gente não teve nenhum curso. Nem mesmo de arma, nem de volante... (...) Era uma espécie de vai para lá. Tanto é que eu tenho uma foto em que eu estou de macacão, ao lado de uma viatura. Esse macacão foi o uniforme que nos deram, até a gente conseguir se fardar. Era um macacão do antigo DNER. (...) Nós tínhamos uma cobertura que essa sim era da PRF e o revólver ficava no bolso do macacão, não tínhamos colder, não tínhamos cinto, não tínhamos nada. (Entrevista JT).

Na sequência da entrevista, JT foi questionado sobre quando veio a participar de alguma ação formativa promovida pela PRF, tendo respondido que *“pela polícia foi aqui no estado, os primeiros cursos do choque, (...) Eu acredito que em 2001. Não tenho certeza, mas creio que 2001 porque o GPE depois foi.... se não me engano... na verdade não tenho certeza, só olhando no certificado”* (Entrevista JT). Portanto, veio a participar de um evento de capacitação mais de uma década após seu ingresso na instituição. No período anterior, o entrevistado ainda complementou:

ou tu tinha alguma coisa que tivesse de berço, de noção militar... e o restante tinha que ser adaptado com o que tinha... o que é pelo... pelos poucos recursos que eram disponibilizados, você se atinha mais a atender o dia a dia do pessoal, era atender um acidente, era fazer um resgate, um salvamento, era praticamente voltado às vítimas. (Entrevista JT).

Já a “turma de 94” foi composta por aproximadamente 5.000 novos policiais, um número impactante capaz de estruturar os avanços pelos quais a instituição viria a passar nos anos seguintes, após a projeção ocorrida com a constituinte de 1988 e a posterior convalidação como integrante do Sistema Nacional de Segurança Pública, em 1993. No que se refere à formação profissional inicial, embora os aprovados tenham participado de uma ação formativa, esta foi incipiente e despadrãozada, ficando a cargo das regionais (Superintendências e Distritos) formar aqueles que viriam a compor seu quadro de servidores.

Lembrando que até então não havia uma estrutura institucional voltada ao ensino, ainda mais considerando um evento formativo dessa envergadura. Coube a cada regional buscar instalações e instrutores conforme seu bom relacionamento e criatividade; muitas encontraram acolhida junto ao exército ou às polícias militares. Conforme o relato do entrevistado RB, *“a padronização existiu apenas por apostilas das disciplinas e nas camisetas entregues aos alunos”*.

A carência era tamanha que em 1995, ao serem chamados candidatos remanescentes, policiais que ingressaram no ano anterior foram utilizados na formação, conforme seus conhecimentos e suas habilidades prévias. Segundo relatou o entrevistado RB, *“Fui instrutor de*

armamento e tiro tendo em vista meus conhecimentos anteriores no Exército e na Polícia Militar. E... na... há época os instrutores eram aqueles que tinham algum conhecimento, não era formalizado isso” (Entrevista RB).

Em 2 de junho de 1998, foi publicada a Lei nº 9.654, que criou a carreira de Policial Rodoviário Federal mediante a transformação dos então 10.098 cargos efetivos de Patrulheiro Rodoviário Federal, do quadro geral do Ministério da Justiça, em cargos de Policial Rodoviário Federal. Em 2 de novembro do mesmo ano foi realizado um concurso público nacional para provimento de 400 vagas de “policiais” rodoviários federais. Os aprovados foram chamados para formação no início do ano seguinte, por isso ficaram conhecidos como a “turma de 99”. O curso ocorreu nos moldes do anterior, sob responsabilidade das regionais, de 22 de fevereiro a 22 de maio de 1999, com um total de 480 horas, distribuídas entre as disciplinas de: Relações humanas – 20 h; Primeiros socorros – 40 h; Noções de direito – 88 h; Organização estrutural e hierárquica do DPRF – 20 h; Acidentologia – 40 h; Patrulhamento de trânsito rodoviário – 12 h; Fiscalização de trânsito – 36 h; Operações especiais – 136 h; Comunicações – 8 h; Armamento – 32 h; Motorismo – 28 h; e Defesa pessoal – 20 h.

Assim como em 1994, os alunos receberam apostilas e camisetas padronizadas, porém a execução descentralizada, aliada às dificuldades já apresentadas, inviabilizou a padronização das instruções e o nivelamento dos conhecimentos e das habilidades desenvolvidas. Porém, se essa descentralização foi ruim sob determinada óptica, um coordenador de curso em uma das regionais faz um contraponto, observando que

em 99 quando a gente fez o treinamento era um pouco mais fácil, porque você tá... você já tá sabendo qual é a realidade que tem que preparar, então qual é a competência necessária para aquela realidade. Quando você tem muitas realidades, você acaba indo mais para o lado do conteúdo, (...). (Entrevista RB).

Se até 1999 a dependência externa ia para além das instalações físicas, com instrutores oriundos de outras instituições ou policiais rodoviários federais com algum conhecimento prévio e sem padronização didática e metodológica, em 2000 esse cenário começou a mudar, como pode-se observar na fala de um dos entrevistados:

em 2000 houve a formação de instrutores, foram as primeiras turmas de formação de instrutores da polícia em diversas áreas. O primeiro concurso, já com 90% dos instrutores da própria Instituição da Polícia Rodoviária Federal ocorreu só em 2002, até então se fazia muito no exército..., com instrutores da Polícia Militar, Polícia Civil, outras polícias... e em 2002 não, aí foi quase que totalmente, o quadro de instrutores da PRF, formado na PRF em vários locais diferentes – tivemos desde a UNB, da Universidade Federal de Santa Catarina, tivemos várias formações pedagógicas para isso (Entrevista RB).

Assim, após a realização de um novo concurso público, entre setembro e dezembro de 2002 ocorreu um CFP para formação de 600 novos policiais, distribuídos em vagas nacionais. A “turma de 2002” foi a primeira a ser formada em instalações da PRF, nos Centros de Treinamento – CTs de Fortaleza/CE, Aquidauana/MS, Rio de Janeiro/RJ e Porto Alegre/RS, e os alunos foram mantidos em regime de internato, ou seja, dormiam em alojamentos disponibilizados nos CTs. Esse foi o primeiro CFP realizado com centralização da gestão pela Coordenação de Ensino, o que permitiu um maior controle e evoluções na padronização dos procedimentos de ensino, através da utilização de modelos para os planos de disciplinas e os quadros de trabalho semanais, além do emprego de uniformes e equipamentos compatíveis com os utilizados na atividade finalística.

Essa reunião da coordenação centralizada, em instalações próprias e com um corpo de instrutores composto por policiais rodoviários federais, marcou a evolução da formação profissional inicial da PRF, porém

Em 2002 as dificuldades maiores eram relacionadas à área de logística, em razão de não haver um espaço único para a formação. Então isso veio até 2012 com formações simultâneas em locais diferentes, então mesmo que se procurasse fazer uma padronização de algumas técnicas policiais, poderia, em razão da estrutura física de um local comparado com outro, ela não ser possível a aplicação e aí sofrer algumas adequações em razão do local (Entrevista EW).

A referência à “turma” deixou de ser tão usual na identidade individual do PRF a partir da geração de policiais que ingressou através do edital lançado em 2003 para o provimento de 2.200 vagas, pois este concurso resultou na realização de cinco ciclos de CFP, entre os anos de 2004 e 2006. A proximidade das formações iniciais e a execução conforme o padrão estabelecido em 2002 fez com que a instituição percebesse a formação inicial como algo rotineiro, não mais marcada por longos períodos de grande expectativa.

Em 2007, um concurso previsto inicialmente para 340 vagas, específicas para os estados do Mato Grosso (146 vagas) e Pará (194 vagas), acabou por ser suspenso após suspeita de fraude envolvendo a entidade responsável pela aplicação das provas. Então, após outra instituição assumir a continuidade do processo seletivo, o concurso foi realizado em 2008, e o primeiro CFP aconteceu em 2009 nas capitais dos respectivos estados, valorizando as particularidades regionais. Na sequência foram chamados os demais aprovados para um CFP no CT de Fortaleza/CE. Em 2011 foram chamados os candidatos classificados nas vagas excedentes, a formação deles ocorreu em Brasília/DF, na Academia Nacional da Polícia Federal, e foi totalmente atípica por conta dos prazos de prescrição da validade do concurso. Assim, o CFP durou apenas três semanas, seguido da nomeação e posse dos novos policiais que foram convocados para complementação da formação e depois seguiram para suas lotações, nos estados do Mato Grosso e do Pará.

Para a preparação dessa sequência de formações iniciais foi realizada uma atualização presencial para os instrutores, aplicada por uma equipe da Universidade Federal de Brasília – UnB, em Brasília/DF. O evento ocorreu sob influência do Decreto Presidencial nº 5.707/06, que instituiu a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e, na opinião do entrevistado RB, marcou a introdução da educação por competências na PRF:

(...) em 2008 foi quando se estabeleceu a primeira vez o ensino por competência na PRF. Existe um Decreto nacional que trabalha com toda a administração pública federal, do executivo né, de 2006 que fala que tem que ser por competência. Em 2008 a PRF iniciou. Como é que se trabalhou nisso? Havia um concurso já preparado, que foi executado em 2009 e todos..., mais de 300 instrutores foram a Brasília e receberam atualização, de uma semana, para trabalhar por competência. Então se trabalhou conhecimento, habilidade e atitude de uma outra forma (Entrevista RB).

Outro dispositivo que influenciou nesta reformulação do CFP foi a Matriz Curricular Nacional, que já estava consolidada em sua terceira edição. Assim, para incluir a PRF no movimento que buscava direcionar as instituições policiais brasileiras para um papel de polícia cidadã, foram acrescentadas disciplinas como: Sociedade, estado e polícia; Educação de trânsito; Postura, ética e atendimento ao público; Princípios básicos de saúde; Evolução histórica, organização estrutural e hierárquica do DPRF; Uso legal e progressivo da força; e Direitos humanos voltados ao trabalho policial.

Em 2009, após a aplicação das provas, outro concurso foi suspenso por indício de fraude envolvendo a entidade responsável por sua aplicação. As demais fases do processo seletivo foram realizadas em 2011 com outra instituição organizadora, e a formação inicial dos aprovados ocorreu em 2012, em dois ciclos de CFPs nas cidades de Brasília/DF, Canoas/RS e Goiânia/GO. Os cursos se desenvolveram aos moldes do anterior e foram realizados em instalações não pertencentes à PRF.

Um concurso realizado em 2013 desencadeou uma sequência de ações formativas, a primeira delas, finalizada em 23 de maio de 2014, inaugurou a Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal – ANPRF, no maior CFP realizado até então em um único local, tendo formado 1.169 novos policiais. Uma segunda ocorreu em 2015 e a última em 2016, esta última formou os policiais que constituem o público-alvo do estudo de caso do presente trabalho.

Assim, dentre as evoluções percebidas na cronologia da formação inicial da PRF, considerando o CFP 2016 como último referencial, o entrevistado EW destaca:

Em relação às mudanças o que eu vejo que trouxe um resultado melhor para a formação foi uma estrutura maior da equipe de coordenação, principalmente da coordenação pedagógica que faz um acompanhamento desde a preparação das instruções, com reuniões com os instrutores, acompanha a execução das instruções, faz as observações e dá feedback para o instrutor, em relação à interdisciplinaridade e algum aspecto em que o instrutor precisa

melhorar, em relação à didática, ou em relação à execução daquela atividade. Então, esse foi um ganho substancial para o ensino da PRF. E, nós experimentamos de uma forma mais cristalina, esta estrutura, no CFP de 2016 onde tivemos a possibilidade de uma equipe de coordenação fazer os relatórios dos formulários de acompanhamento de instrução e o coordenador pode dar um retorno imediato; e a coordenação também fazer alguma intervenção inclusive na questão pedagógica, uma qualificação, uma atualização do instrutor no decorrer da sua atividade como instrutor. (Entrevista EW).

Por fim, uma vez apresentado um breve histórico da formação profissional inicial da PRF e considerando sua atual realidade, ou seja, uma ação centralizada, desenvolvida em uma academia própria e com um quadro de instrutores composto integralmente por policiais do quadro da instituição, os entrevistados RB, EW e JH foram questionados sobre os desafios atuais da formação profissional inicial de policiais rodoviários federais. Os entrevistados RB e EW apontaram a necessidade de um ensino mais prático, se possível em ambiente real, e com uma maior carga horária. Nas palavras do entrevistado EW, seria importante:

(...) trabalhar mais os procedimentos policiais e não só em sala de aula, pois a atividade do policial rodoviário federal é basicamente voltada a procedimentos, então no momento em que se aproximar mais da realidade que ele vai enfrentar no dia a dia, quando no exercício da função, isso vai facilitar para que ele tenha uma noção exata dos desafios que ele vai encontrar no exercício da atividade. Então na minha opinião essa seria uma das dificuldades ainda a serem enfrentadas para que possamos mudar esse cenário.

(...) outra necessidade que eu vejo seria um período maior da formação, especificamente do policial rodoviário federal, que hoje até o último concurso o curso de formação foi de 3 meses, e acaba sendo muito intenso nas atividades com uma carga horária de 56 horas semanais, (...). Então, nós teríamos que adequar a formação a um período maior e também nós termos a possibilidade de fazer vivências práticas da rotina do policial rodoviário federal como por exemplo um plantão, ter a possibilidade de simular um plantão de 24 horas; ter a possibilidade de fazer um trabalho de abordagem e um atendimento de acidente em dia de chuva por exemplo, e por aí vai... então poderia aproximar mais da atividade, da realidade, durante o período de formação, o que hoje em função do tempo exíguo não é possível realizar (Entrevista EW).

Percepção semelhante manifestou o entrevistado RB:

É... Talvez o maior desafio é justamente por ser o curso de formação profissional na PRF ele é uma fase do concurso, (...) Então ele faz treinamento mas nós não podemos, por exemplo, ir para uma rodovia fazer o serviço final, que eu acho que o maior objetivo do ensino é justamente trazer o mais próximo da realidade possível, durante o aprendizado para que ele possa exercer as competências no ambiente adequado. O que que acontece, essa primeira formação que é de cerca de 3 meses, são mais de 700 horas de formação, ela acaba sendo, por mais que seja prática, ela não traz a realidade à luz daquilo que vai ser executado depois, (...). Acho que esse seria um dos maiores entraves, vamos dizer assim, uma das maiores dificuldades que a gente tem e ainda não solucionou. A segunda que eu destaco é que (...), cada vez mais nós temos novas competências que têm que ser colocadas no curso. Então hoje um curso de 3 meses já é muito limitado pra isso, (...). Então esse monte de competências separadas, ou partes de competências, que são trabalhadas em cada disciplina, elas têm que se juntar, e elas só vão se juntar, efetivamente, depois da posse – depois do trabalho policial, e isso é uma dificuldade, porque no primeiro dia de trabalho, se ele ficar sozinho, ele vai ter muita dificuldade, então ele tem que ser tutorado pela equipe de pessoas mais experientes, para que ele possa terminar o seu aprendizado (Entrevista RB).

No que se refere à relação entre a teoria e a prática no CFP, e ao fato de a formação ser centralizada, o entrevistado RB acrescentou:

(...) Se a gente pensar que o curso é centralizado, (...), e você forma o policial que vai para Santa Catarina e Rio Grande do Sul, mas também vai para o Pará, pra Amazônia, pro Nordeste, para o Rio de Janeiro, para São Paulo, Centro-Oeste..., quer dizer, nós vamos ter aí pessoas que vão ter que ainda receber um... um... um viés diferente depois na atuação né, naquele local onde ele vai trabalhar, é... como complementação. E uma das dificuldades de teoria e prática é essa, que tu lança, vamos dizer, toda a teoria - como é abordar, como é levantar o local de acidente, num local..., numa base - num local controlado e de repente ele vai atender e uma rodovia que ainda é estrada de chão, que tem as intempéries, que chove duas a três vezes por dia como é o caso da região amazônica do Brasil, quer dizer, tem uma dificuldade muito grande, então ainda o nosso curso tem essa limitação aí entre a teoria e a prática que ele vai ter no dia. (...) Quando você tem muitas realidades, você acaba indo mais para o lado do conteúdo, ..., aí eu vou no conteúdo porque eu digo, não esse conteúdo é básico para ser usado em todo lugar, mas na hora da aplicação do conteúdo, de fazer uma prática, é diferente - eu tenho uma limitação lá em Santa Catarina, eu não consigo levar para uma realidade do que é estar (...), o tipo de crime de cada local é diferente, então alguém que vai trabalhar na fronteira do Brasil hoje, na fronteira seca, ele tem que ter uma atividade maior no combate ao narcotráfico, é... já dependendo do local onde vai trabalhar... em outros é... vai ter mais o crime ambiental no centro do Brasil, então quer dizer poderia mudar inclusive a carga horária em relação a isso, porque as necessidades são diferentes. Então quando você tem voltado para o estado, é mais fácil porque você sabe qual é a prioridade em termos de competências para desenvolver melhor. Quando você faz nacional você tem essa perda, em compensação nacional você... (...) sabe o que esperar do policial (...). (Entrevista RB).

Já o entrevistado JH apontou que

a missão principal da formação profissional é habilitar esse candidato com as competências necessárias ao cumprimento da atividade policial rodoviário federal ostensivo de ponta, lá na unidade de lotação, que é a nossa atividade, vamos dizer assim, rotineira. Então ele será nomeado para desempenhar as atividades de rotina da polícia em uma das nossas unidades espalhadas em 600 pontos do território nacional, e ele tem que estar habilitado para essas atividades. (Entrevista JH).

3.3 A Matriz Curricular Nacional – Para ações formativas dos profissionais de área de segurança pública

Ao considerarmos o processo de democratização ocorrido no Brasil e o crescimento da preocupação com a segurança pública, que exigiram iniciativas estatais direcionadas, há que se ter em mente que

somente a partir de 2000 que se organiza, ao nível do estado, uma representação sistemática e substantiva sobre segurança pública resultando no primeiro Plano Nacional de Segurança Pública – PNSP, seguido de dois outros planos: o Plano de Segurança Pública para o Brasil (2003) e o Plano Nacional de Segurança Pública com Cidadania – Pronasci (2007). (Poncioni, 2013, p. 49).

Esses planos representaram uma importante articulação na tentativa de criar um sistema de governança democrática da política pública de segurança, visando impactar na redução da criminalidade e da violência, através da cooperação entre os diversos órgãos de segurança pública e de suas respectivas esferas de governo, por meio do estabelecimento de objetivos e indicadores comuns, que priorizaram o atendimento às demandas sociais.

Dentro desse cenário, coube à Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, criada em 1998 no Ministério da Justiça, agir como indutora e articuladora de políticas públicas voltadas à implantação dos planos nacionais de segurança pública. Dentre as ações referentes à educação policial, destacou-se a criação da Matriz Curricular Nacional para o ensino policial, lançada pela SENASP em 2003 durante o Seminário Nacional sobre Segurança Pública, que pretendeu divulgar e estimular ações formativas no âmbito do Sistema Único de Segurança Pública.

Para Poncioni (2013), a Matriz Curricular Nacional teve por virtude incluir a formação profissional de policiais “na agenda governamental, com o status de uma política pública, considerando-se o lugar privilegiado na escolha de alternativas e propostas para a problemática que envolve o desempenho de policiais para a efetivação de uma segurança pública “cidadã” no país” (p. 50).

Miranda (2008, p. 70) destaca que a implementação da Matriz Curricular

suscitou o diagnóstico das condições de ensino policial, visando à incorporação progressiva das referências teórico-metodológicas aos currículos e à efetiva transformação do desempenho profissional e institucional. Pretendeu-se com isso integrar os princípios teóricos aos conteúdos específicos do trabalho policial, que tradicionalmente eram associados ao treinamento.

A Matriz passou por sua primeira revisão em 2005, sendo rerepresentada com o reforço de dois importantes documentos, as Diretrizes Pedagógicas para as Atividades Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública, caracterizado por uma série de orientações para o planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades formativas, e a Malha Curricular, um núcleo comum composto por disciplinas que congregam conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Em 2008, uma segunda revisão objetivou a atualização e a ampliação da Matriz, o que foi impulsionado pela necessidade de apoio para a implantação nos estados. Já em 2014, foi apresentada a atual versão da Matriz, que trouxe como inovação o foco nas competências extraídas “pelos grupos de trabalhos, dos relatórios do Estudo Profissiográfico e Mapeamento de Competências: Perfil dos Cargos das Instituições Estaduais de Segurança Pública, elaborados pela SENASP” (SENASP, 2014, p. 20).

O mapeamento de competências permitiu não apenas a atualização da MCN, mas também seu aprimoramento, visto que na primeira edição (2003), para a descrição das características da atividade de segurança pública, foi utilizada a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO que é bastante superficial e generalizadora.

Atualmente, a Matriz Curricular Nacional apresenta-se como

um referencial teórico-metodológico para orientar as ações formativas – inicial e continuada – dos profissionais da área de segurança pública – Polícia Militar, Polícia Civil, Corpo de Bombeiros Militar, independentemente do nível ou da modalidade de ensino que se espera atender. Seus eixos articuladores e áreas temáticas norteiam, hoje, os mais diversos programas e projetos executados pela Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP) (SENASP, 2014, p. 11).

Para tanto, apresenta os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

As ações formativas de segurança pública, planejadas com base na Matriz, têm como objetivo geral favorecer a compreensão do exercício da atividade de segurança pública como prática da cidadania, da participação profissional, social e política num Estado Democrático de Direito, estimulando a adoção de atitudes de justiça, cooperação, respeito à Lei, promoção humana e repúdio a qualquer forma de intolerância.

Objetivos Específicos:

As ações formativas de segurança pública deverão criar condições para que os profissionais em formação possam:

- Posicionar-se de maneira crítica, ética, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como importante instrumento para mediar conflitos e tomar decisões;
- Perceber-se como agente transformador da realidade social e histórica do país, identificando as características estruturais e conjunturais da realidade social e as interações entre elas, a fim de contribuir ativamente para a melhoria da qualidade da vida social, institucional e individual;
- Conhecer e valorizar a diversidade que caracteriza a sociedade brasileira, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, classe social, crença, gênero, orientação sexual, etnia e outras características individuais e sociais;
- Conhecer e dominar diversas técnicas e procedimentos, inclusive os relativos ao uso da força, e aos equipamentos e às armas de menor potencial ofensivo para o desempenho da atividade de segurança pública, utilizando-os de acordo com os preceitos legais;
- Utilizar diferentes linguagens, fontes de informação e recursos tecnológicos para construir e afirmar conhecimentos sobre a realidade em situações que requerem a atuação das instituições e dos profissionais de segurança pública (SENASP, 2014, p. 40).

Embora a MCN seja expressamente direcionada às polícias militares, às polícias civis e aos corpos de bombeiros militares, portanto, sem poder vinculante à Polícia Rodoviária Federal, fato é que, por sua consistência e amplitude, acaba por influenciar as ações formativas da instituição, conforme observado nas manifestações dos entrevistados RB e JH.

É, a Matriz Curricular Nacional ela, legalmente, ela vai basear todo o treinamento, toda a capacitação, formação dos policiais militares, policiais civis né..., policiais municipais também

né, em alguns lugares, o que não... não vale como lei para a PRF nem para Polícia Federal, porque a SENASP que é quem desenvolveu essa Matriz ela tem uma limitação em relação a isso. Ela orienta essas polícias, mas ela é usada desde o início, desde que a PRF, é... em 2008 iniciou o trabalho por competências usou como referência principal, diga-se de passagem até, a Matriz Curricular Nacional, por quê? Primeiro que a gente tem que trabalhar é... com referência a outras instituições, porque nós trabalhamos muitas vezes juntos né; Segundo porque é um trabalho muito bem feito e ele foi levantado claro, para uma realidade geral, (...) (Entrevista RB).

Mas o perfil do que é ser policial, se aproxima muito. Eu acho que ela pode ser utilizada e pode ser aproveitada muito com esse viés – de qual é o perfil desejado, de quais são as competências mínimas e comuns para todos os profissionais de segurança pública, de como é que se desenvolve nesses profissionais as atitudes necessárias para, no ambiente do pacto social brasileiro, né, na visão de estado e sociedade que se tem no Brasil, como o policial deve atuar e deve se comportar. Então, eu acho que ela é um elemento importante com essa, sob essa ótica. (Entrevista JH).

Além disso, outros fatores também auxiliam na compreensão dessa influência, dentre eles destaque para o fato de o mapeamento de competências da PRF não estar concluído, e para a amplitude territorial de ação da PRF. Logo, o cenário de atuação das forças policiais ostensivas brasileiras é, em essência, o mesmo, ou seja, a sociedade brasileira. Nesse sentido, as competências cognitivas e atitudinais, relacionadas ao conceito de competências transversais, acabam por ser ainda mais necessárias e semelhantes, como observa o entrevistado EW:

A Matriz Curricular ela trouxe uma carga maior na área de humanas então deu-se uma atenção maior principalmente nas disciplinas de relações humanas, direitos humanos e ética na formação policial. Este foi um ganho em relação à Matriz Curricular. A Matriz Curricular traz um norte que é baseado para as instituições estaduais, como ela abrange a polícia civil e a polícia militar, uma carga horária também nesses cursos de formação é bem maior do que no curso da PRF, essa carga horária é bem maior, e também o tempo de execução é maior. Então a Matriz Curricular trouxe esse benefício e também a questão da interdisciplinaridade que iniciou-se a trabalhar a partir de 2009 quando iniciou-se esse processo de aproximação e inclusão da Matriz Curricular na formação da PRF (Entrevista EW).

Importante destacar que a MCN afirma que

A efetivação de um currículo exige uma relação de congruência entre: as intencionalidades contextuais expressas nos fatos do cotidiano (dimensão contextual); os aportes legais e conceituais (dimensão política) e as condições adequadas para a sua operacionalização no dia a dia (dimensão técnico-metodológica). Isso indica que as ações realizadas nos espaços educativos devem estar voltadas para o desenvolvimento das competências profissionais necessárias à atuação do profissional de segurança pública no contexto em que as necessidades e as exigências sociais se estabelecem (SENASP, 2014, p. 16).

Nesse sentido, Poncioni (2013) apresenta uma interessante leitura:

A Matriz oferece, a partir de uma definição institucional do profissional de segurança pública, no caso dos policiais, os parâmetros técnicos para a mudança dos referenciais teórico-práticos da formação profissional; propõe romper com os paradigmas vigentes da formação profissional de policiais, pautado fundamentalmente em um “modelo profissional policial tradicional”, que mescla princípios militaristas e legalistas para o controle do crime, para a adoção de um modelo profissional policial de tipo “novo”, que enfatiza o serviço público, a discricção do policial informada por alto nível de educação e treinamento, e a busca de uma

relação mais estreita entre a polícia e a comunidade, característico das sociedades democráticas (p. 50).

Assim, a MCN vislumbra a ruptura com a rigidez curricular, característica dos métodos tradicionais de ensino, através da proposição de eixos articuladores e de áreas temáticas, capazes de tornar os processos de ensino-aprendizagem mais dinâmicos e flexíveis. Os quatro eixos articuladores, Sujeito e Interações no Contexto da Segurança Pública; Sociedade, Poder, Estado e Espaço Público e Segurança Pública; Ética, Cidadania, Direitos Humanos e Segurança Pública; e Diversidade Étnico-sociocultural, Conflitos e Segurança Pública, “foram selecionados para orientar os currículos das ações formativas pela amplitude e possibilidades que apresentam para estruturação dos diversos processos pedagógicos” (SENASP, 2014, p. 41).

Para o sucesso da metodologia proposta, os eixos devem permear as diferentes disciplinas, seus objetivos e conteúdos, bem como as orientações didático-pedagógicas de estruturação das ações, uma vez que organizam os conteúdos de caráter transversal conforme sua pertinência e que são voltados para as discussões sobre segurança pública, envolvendo problemáticas sociais de abrangência nacional. Em última análise,

São chamados de eixos articuladores na medida em que conduzem para a reflexão sobre os papéis individuais, sociais, históricos e político do profissional e das instituições de segurança pública. Têm um caráter orientado para o desenvolvimento pessoal e a conduta moral e ética, referindo-se às finalidades gerais das ações formativas, estimulando o questionamento permanente e reflexivo sobre as práticas profissionais e institucionais no contexto social e político em que elas se dão (SENASP, 2014, p. 41).

Já as áreas temáticas, conforme definido pela própria MCN, “devem contemplar os conteúdos indispensáveis à formação do profissional da área de segurança pública e sua capacitação para o exercício da função” (p. 44). Ou seja, elas acolhem áreas de conhecimentos que devem estar presentes nos currículos das ações formativas voltadas aos profissionais de segurança pública, que acabam por auxiliar na elaboração dos currículos, mantendo a coerência entre os interesses, as peculiaridades e as especificidades locais de cada instituição. Para isso,

Cada área temática define um espaço de conteúdos que deverão ser trabalhados pelas áreas de conhecimento, possibilitando complementações que atendam às expectativas das diversas instituições, carreiras, demandas da sociedade e peculiaridades locais e/ou regionais.

As áreas temáticas propostas pela Matriz Curricular Nacional são:

- Sistemas, Instituições e Gestão Integrada em Segurança Pública;
- Violência, Crime e Controle Social;
- Conhecimentos Jurídicos;
- Modalidades de Gestão de Conflitos e Eventos Críticos;
- Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador;
- Comunicação, Informação e Tecnologias em Segurança Pública;
- Cultura, Cotidiano e Prática Reflexiva;
- Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública. (SENASP, 2014, p. 45)

Assim, através de uma dinâmica de relacionamento constante e intensa entre os eixos articuladores e as áreas temáticas, abre-se um leque de possíveis combinações para os conteúdos, o que permite contribuir com a unidade de pensamento e ação dos profissionais da área de segurança, em harmonia com as peculiaridades regionais.

Para a MCN, os resultados decorrentes da formação devem ir além do desempenho técnico, considerando que

A área temática Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública corresponde à concretização final de todo o processo de formação destinado a instrumentalizar o profissional de segurança pública para o desempenho de sua função. A qualidade desse desempenho está, contudo, vinculada às competências cognitivas, operativas e atitudinais contempladas pelas demais áreas temáticas. (SENASP, 2014, p. 45).

Por fim, em relação às vantagens e desvantagens da influência da MCN nas ações formativas da PRF, o entrevistado EW destaca

(...) não teria nenhuma desvantagem que eu pudesse apontar, eu acredito que nós só tivemos ganhos com a implantação da Matriz Curricular, principalmente assim também a formação do próprio instrutor teve uma..., uma cautela da administração geral em fazer uma atualização periódica dos instrutores, então a qualificação dos instrutores, para eles estarem melhor preparados para a execução das atividades em sala de aula, isto tanto na formação quanto na qualificação. (Entrevista EW).

3.4 O Curso de Formação Profissional CFP – 2016

“O curso de formação é etapa obrigatória, prevista em edital, no concurso para provimento ao cargo de Policial Rodoviário Federal.”
(Departamento de Polícia Rodoviária Federal [PRF], 2014).

Após o concurso realizado em 2014, ocorreram três chamadas para formação dos aprovados, sendo o Curso de Formação Profissional – CFP 2016, cujos alunos constituem o público-alvo do presente estudo de caso, composto pelos integrantes da terceira e última chamada.

O CFP-2016 foi realizado na Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal – ANPRF, em Florianópolis/SC, de 15 de fevereiro a 20 de maio de 2016, com carga horária total de 760 horas presenciais, sendo de caráter eliminatório e classificatório, conforme previsão do edital de convocação: “3.1 O Curso de Formação, de caráter eliminatório e classificatório, será regido pelas normas inerentes à categoria funcional, pelo Edital nº 1 PRF Policial Rodoviário Federal, de 11 de junho de 2013, e por este edital” (Edital n. 41, 2016).

Importante destacar que o CFP fica obrigatoriamente vinculado aos editais e às demais regras pertinentes ao concurso ao qual corresponde, por ser a segunda etapa do processo seletivo para o cargo de Policial Rodoviário Federal. Logo, seus alunos não são policiais, assim como não têm definidas as suas lotações, ou seja, ainda não sabem o lugar onde irão desenvolver suas atividades.

A lotação é assunto de grande expectativa e total interesse dos candidatos, uma vez que irá impactar na escolha do local de residência e, por vezes, na necessidade de adaptação a uma nova realidade sociocultural, o que inclui e mobiliza toda a estrutura familiar.

Conforme previsto no Edital nº 1 – PRF – Policial Rodoviário Federal, de 11 de junho de 2013, item 19.1 “a nota final no concurso será o somatório da nota final na primeira etapa e da nota final no CFP”, sendo que o item 4.1.1 do mesmo edital complementa que “a classificação dos candidatos no certame será obedecida para efeito de escolha de lotação para candidatos, com deficiência ou não (...)” (Edital n. 41, 2016). Ou seja, o desempenho no CFP terá impacto na classificação final do concurso e, por consequência, na ordem de escolha da lotação.

Aspecto de interesse, resultante da vinculação ao concurso de origem, é o fato de que o CFP 2016 seguiu as mesmas diretrizes, incluindo o Projeto Básico, dos CFPs de 2014 e 2015. O Projeto Básico é o documento pelo qual a PRF, através da Coordenação de Ensino (hoje Coordenação da Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal – ANPRF), apresenta o Curso de Formação Profissional – CFP, justifica sua existência, informa seus objetivos e sua visão pedagógica. Dele é possível extrair elementos importantes para a compreensão do CFP 2016, considerando o contexto da presente análise. Nesse sentido, em sua justificativa o Projeto Básico afirma que

O curso de formação é etapa obrigatória, prevista em edital, no concurso para provimento ao cargo de Policial Rodoviário Federal e em virtude da ampla diversidade de demandas atendidas pela Polícia Rodoviária Federal, faz-se necessária a formação direcionada e adequada daqueles que exercerão o cargo de Policial Rodoviário Federal, envolvendo disciplinas que abordem os diversos aspectos correlatos, de forma a atender aos anseios da sociedade e da instituição, capacitando o policial nos aspectos técnicos, atitudinais e sociais.

Buscar-se-á também aprimorar a estrutura pedagógica e metodológica, dentro da visão abordada pelas diretrizes da nova Matriz Curricular Nacional, que dispõe sobre a Formação em Segurança Pública, de forma a acompanhar as novas tendências educacionais, trabalhando o policial num contexto holístico e comprometido com a política dos direitos humanos e a plena cidadania.

A realização do presente curso justifica-se também pela necessidade de fornecer ferramentas e conhecimentos que permitam ao candidato ao cargo de Policial Rodoviário Federal desenvolver as suas atividades com competência, segurança, comprometimento e responsabilidade, de forma a promover o fortalecimento do Departamento de Polícia Rodoviária Federal, enquanto instituição de Segurança Pública (Departamento de Polícia Rodoviária Federal [PRF], 2014).

O apontamento de que os novos policiais serão capacitados “nos aspectos técnicos, atitudinais e sociais” e, mais adiante, “(...) que permitam ao candidato ao cargo de Policial Rodoviário

Federal desenvolver as suas atividades com competência, (...)”, ratifica os eixos de análise propostos, conforme exposto no capítulo da metodologia.

Já a referência à “nova Matriz Curricular Nacional”, deve-se ao fato de que em 2014 ocorreu a publicação da versão atualizada da MCN, que além de manter, sem alteração, a dinâmica dos eixos articuladores, das áreas temáticas e a orientação pedagógica, incluiu em seu texto original as competências profissionais extraídas do perfil profissiográfico; a nova malha curricular (núcleo comum) que orienta os currículos de formação e capacitação dos Policiais Civis e Militares, bem como a malha curricular elaborada, especificamente, para a formação e capacitação dos Bombeiros Militares; a carga horária recomendada para as disciplinas; a revisão das referências bibliográficas com sugestão de novos títulos; e a atualização das diretrizes pedagógicas da SENASP que visam auxiliar o processo de implementação.

Assim, na opinião do entrevistado RB, essa aproximação à MCN se refletiu na ampliação da carga horária da disciplina de direitos humanos, além de servir como referencial para enfrentar as dificuldades comuns a todas as instituições de segurança pública.

(...) É, essa adaptação traz a tona por exemplo uma carga horária em relação a direitos humanos que foi falado né, então mais de 20% hoje da matriz curricular tá na área de relações humanas, ética, é... questão de direitos humanos, e isso foi levado em consideração e realmente foi seguido pela PRF. Então foi mudado um pouco da carga horária. E isso a cada concurso é necessário se fazer um perfil profissiográfico atualizado e também atualizar as competências e nisso, como foi dito antes, a própria matriz curricular atualizada já nos traz uma luz para que a gente siga as necessidades que são vividas por todas as instituições de segurança pública, (...), então realmente essa mudança é necessária, foi utilizado e com certeza matriz curricular nos auxiliou para que a gente conseguisse uma melhor formação. (Entrevista RB).

Já na opinião do entrevistado EW, a influência da MCN é indireta, por ela ser voltada para as atividades das polícias estaduais, conforme manifestado em:

Assim, pra te dizer afirmativamente assim, que teve uma influência direta, eu acredito que não, mas indiretamente ela contribuiu para evolução do, do... da formação né... da formação, porque ela, como eu disse, a Matriz Curricular ela é muito voltada para a atividade da polícia militar e da polícia civil dos estados e ela difere um pouco da atuação do policial rodoviário federal, mas que ela contribuiu, com certeza ela contribuiu. (Entrevista EW).

Quanto aos objetivos do CFP, o Projeto Básico apresenta:

OBJETIVOS: Formar os candidatos ao cargo de Policial Rodoviário Federal, repassando conhecimentos técnicos diversos que os habilitem a desenvolver as atividades inerentes ao cargo, propiciando atitudes que promovam o seu desenvolvimento profissional, pessoal e social.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Formar e habilitar novos Policiais Rodoviários Federais para o exercício de suas funções.

Oferecer aos candidatos a oportunidade de adquirir novos conhecimentos, desenvolvendo habilidades e atitudes, que promoverão melhor qualidade no desempenho das atividades exercidas como Policial Rodoviário Federal.

Proporcionar contato com conceitos, métodos e técnicas visando à uniformidade de procedimentos.

Promover, por meio das atividades propostas, o desenvolvimento de comportamentos atitudinais, individuais e coletivos, como liderança, iniciativa, espírito de equipe, disciplina, responsabilidade e comprometimento. (DPRF, 2014).

Para buscar esses objetivos, o Projeto Básico, em seu item “Projeto Pedagógico”, estrutura-se em disciplinas agrupadas em cinco áreas de conhecimento, a saber:

O Curso de Formação Profissional – CFP encontra-se dividido em cinco áreas de conhecimento: Disciplinas das Práticas da Atividade Policial, Disciplinas dos Conhecimentos Específicos do Policial, Disciplinas das Ciências Humanas da Atividade Policial, Disciplinas dos Conhecimentos Gerais do Policial e Palestras com Ênfase na Atividade Policial (DPRF, 2014).

O entrevistado EW destacou que, embora sejam muito importantes as atividades práticas para a formação dos novos policiais, por conta do grande número de alunos e da logística necessária, não foi possível a realização de práticas em ambiente real durante o CFP 2016.

Nos últimos cursos 2014, 2015 e 2016, em razão do quantitativo de alunos em um mesmo local, não foi possível realizar os chamados “comandos escola”, que se realizavam em anos anteriores e em turmas menores, onde havia um simulado na pista, em alguma unidade operacional, com uma equipe de instrutores, onde os instrutores realizavam a abordagem e os alunos realizavam a fiscalização, manuseavam os equipamentos, preenchiavam os autos de infração, e por fim o instrutor fazia a assinatura e validava. Então havia essa possibilidade e isso tem um ganho, ganho muito grande porque muitas pessoas chegam na formação e elas acabam descobrindo só após entrar em exercício, que elas não têm o perfil para essa atividade. E isso, se for implementado, se fosse possível implementar, com certeza nós poderíamos ter um filtro e evitar algumas situações que ocorrem no dia a dia, de algumas pessoas que efetivamente não têm o perfil (...). (Entrevista EW).

Porém destacou que,

No momento em que se aproxima mais da realidade, que passa uma visão específica das atribuições do cargo nós poderemos ter um filtro ainda e, com certeza, termos profissionais mais qualificados para a realização dessa atividade e prestar um melhor serviço para a sociedade (Entrevista EW).

Ainda em relação à relação entre teoria e prática, o entrevistado EW apontou que as avaliações são realizadas dentro do contexto do processo seletivo, uma vez que o CFP é uma etapa do concurso, o que atualmente as limita à verificação do conteúdo.

(...) Em relação à avaliação que é realizada pelos alunos, considerando que é um processo seletivo, eu é... eu entendo que algumas disciplinas, elas teriam que ter uma avaliação prática, principalmente aquelas disciplinas que têm uma aplicação prática no dia-a-dia. Por exemplo, acidentes e levantamento de local, no meu entendimento essa disciplina ela deveria ter uma avaliação prática e não uma avaliação teórica, cobrada só com base no conteúdo do material

didático, porque essa é uma atividade que o policial pode, no primeiro dia de plantão dele, se deparar com um acidente e ele vai ter que fazer o levantamento do local de acidente, confeccionar o boletim e isso requer um conhecimento e uma prática dessa atividade. Então, se não tiver um tempo adequado para realizar esses procedimentos na formação, com certeza ele vai chegar com uma dificuldade bem maior para a realização dessa atividade no início da atividade na condição de PRF (Entrevista EW).

Por fim, cabe destacar que, até então, o CFP 2016 foi o segundo maior curso de formação profissional inicial da história da PRF, tendo formado 779 novos policiais, dos quais 720 foram nomeados em 25 de maio de 2016 e passaram a exercer suas atividades nas rodovias federais brasileiras.

4 - O CURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL – CFP-2016 E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Compõem a população em estudo 720 policiais rodoviários federais formados no Curso de Formação Profissional – CFP 2016, a quem foi enviado o questionário. Dentre esses policiais, 224 forneceram respostas válidas e constituíram a amostra do inquérito, ou seja, uma amostra não probabilística, porém significativa, composta por mais de 30% do universo de indivíduos.

Assim, conforme Perdigão, Herlinger e Oriana (2011), mesmo não sendo por amostragem probabilística, mas por semelhança, foi possível atingir um nível de certeza de 95%, ou seja, esta é a probabilidade de a amostra representar com precisão as posturas da população em questão, tendo uma margem de erro ou intervalo de confiança próxima aos 5%, para mais ou para menos.

4.1 Caracterização da amostra

A primeira parte do questionário (Anexo IV) foi direcionada para a caracterização sociodemográfica da população em estudo, cujos resultados são apresentados, nas tabelas a seguir, através de valores que expressam média \pm desvio padrão ou frequência absoluta e relativa. A Tabela 1 abaixo apresenta características sociodemográficas mencionadas pelos policiais que responderam ao questionário:

Tabela 1

Características sociodemográficas declaradas pelos respondentes (n=224)

Variável	Estatística
Idade média (anos)	35,5 \pm 4,9
Idade máxima = 56 anos e idade mínima = 26 anos.	
Sexo	
Feminino	48 (21,4%)
Masculino	176 (78,6%)
Como se declara (Cor)	
<i>Amarela</i>	4 (1,8%)
<i>Branca</i>	131 (58,5%)

<i>Indígena</i>	1 (0,4%)
<i>Parda</i>	82 (36,6%)
<i>Preta</i>	6 (2,7%)

Os inquiridos têm idade média de 35,5 anos, tendo 56 anos o mais velho e 26 anos o mais jovem. São maioritariamente homens (78,6%) e, em relação à cor, 58,5% se declaram brancos.

Quanto à origem e ao contexto familiar, foi questionado o nível de escolaridade e a área de atuação profissional do pai e da mãe.

Em relação ao nível de escolaridade, os inquiridos provêm de agregados familiares bastante escolarizados. Em mais de metade dos casos os progenitores têm, no mínimo, o ensino médio completo, conforme é possível observar no comparativo da Tabela 2. As diferenças que se verificam no perfil académico de mães e pais não têm significado estatístico, ainda que as mães possuam formação ligeiramente superior à dos pais.

Tabela 2

Habilitações académicas dos genitores (n=224)

Nível de escolaridade	Da mãe	Do pai
<i>Nenhum nível de instrução escolar</i>	3 (1,3%)	5 (2,2%)
<i>Ensino Fundamental incompleto</i>	32 (14,3%)	36 (16,1%)
<i>Ensino Fundamental completo</i>	13 (5,8%)	17 (7,7%)
<i>Ensino Médio incompleto</i>	13 (5,8%)	12 (5,4%)
<i>Ensino Médio completo</i>	66 (29,5%)	54 (24,1%)
<i>Ensino Superior incompleto</i>	5 (2,2%)	9 (4%)
<i>Ensino Superior completo</i>	92 (41,1%)	91 (40,6%)

Em relação às atividades profissionais desenvolvidas pelos genitores, as perguntas foram abertas por conta da amplitude e da pouca clareza dos macro grupos da Classificação Brasileira de Ocupações – CBO, o que poderia resultar em equívocos no apontamento das respostas. Por consequência, foi necessária a análise individual e o agrupamento em áreas ou atividades afins, conforme representado nas Tabelas 3 e 4.

Tabela 3

Atividade profissional das mães (n=224)

Atividade Profissional da Mãe	
<i>Atividades Domésticas (do lar/dona de casa)</i>	50 (22,4%)
<i>Empresárias/Autônomas/Comerciárias/Vendas</i>	31 (13,9%)
<i>Professoras</i>	30 (13,4%)
<i>Servidoras Públicas</i>	29 (12,9%)
<i>Profissionais da área da saúde</i>	17 (7,6%)
<i>Atividades informais</i>	16 (7,1%)
<i>Pensionistas</i>	13 (5,8%)
<i>Costureiras/Doceiras/Cozinheiras/Copeiras</i>	13 (5,8%)
<i>Faxineiras/Serviços Gerais</i>	12 (5,3%)
<i>Bancárias/Contadoras</i>	8 (3,6%)
<i>Trabalhadoras rurais</i>	5 (2,2%)

A análise das atividades profissionais das mães dos inquiridos (Tabela 3) permite verificar que, aproximadamente, uma em cada quatro não exerce atividade remunerada (22,4%). Os principais grupos profissionais são representados por empresárias/autônomas (13,9%), professoras (13,4%) e servidoras públicas (12,9%), sendo que o menor grupo profissional é representado por trabalhadoras rurais (2,2%).

Tabela 4

Atividade profissional dos pais (n=224)

Atividade Profissional do Pai	
<i>Empresários/Autônomos/Comerciários/Vendas</i>	35 (15,6%)
<i>Servidores Públicos</i>	29 (13%)
<i>Policiais/Militares/Guardas Municipais</i>	25 (11,2%)
<i>Transportes (Motoristas/Cobreadores/Taxistas/Caminhoneiros)</i>	19 (8,5%)
<i>Advogados/Contadores/Bancários</i>	17 (7,6%)
<i>Trabalhadores Rurais/Agricultores/Agropecuáristas/Pescadores</i>	13 (5,8%)
<i>Profissionais da área da saúde</i>	10 (4,5%)
<i>Professores</i>	9 (4%)
<i>Engenheiros</i>	8 (3,6%)
<i>Outras Profissões (e atividades informais)</i>	59 (26,2%)

A análise das atividades profissionais dos pais dos inquiridos (Tabela 4) permite verificar que um de cada dez trabalha na segurança pública. Além disso, os principais grupos profissionais são representados por empresários/autônomos/comerciários (15,6%), servidores públicos (13%) e profissionais da área de transportes (8,5%).

Finalizando a análise dos aspectos quanto à origem familiar, através da Tabela 5 foi possível saber que um de cada três inquiridos têm familiar policial, independentemente do grau de parentesco, o que indicia uma tendência para a reprodução profissional no contexto familiar.

Tabela 5

Origem familiar: policial na família (n=224)

Tem familiar policial (independente do grau de parentesco)	
Não	149 (66,5%)
Sim	75 (33,5%)

Para definir a procedência geográfica dos respondentes, considerando que a pergunta deve ser clara e sem possibilidade de interpretação dúbia ou equivocada, descartou-se o questionamento quanto à “origem”, pois poderia ampliar o leque de interpretações para o local de nascimento, local onde passou a maior parte da vida ou o local onde residiu por último. Assim, optou-se por verificar qual a “região de residência quando fez o concurso”, e seguiu-se essa lógica na análise do cruzamento com as respostas quanto à lotação inicial, assim compreendido o local onde o policial iniciou sua atividade profissional efetivamente, conforme pode ser verificado nas Tabelas 5 e 6.

Tabela 6

Distribuição geográfica antes do ingresso na PRF (n=224)

Procedência (Região de residência antes do ingresso na PRF)	
<i>Nordeste</i>	76 (33,9%)
<i>Sudeste</i>	58 (25,9%)
<i>Sul</i>	48 (21,4%)
<i>Centro-Oeste</i>	32 (14,3%)
<i>Norte</i>	10 (4,5%)

A análise da tabela 6 permite observar que um de cada três inquiridos residia na região nordeste do Brasil antes do ingresso na PRF (33,9%). As regiões Sudeste e Sul foram responsáveis por

25,9% e 21,4% respectivamente. Já as regiões Centro-Oeste e Norte, que têm grande área territorial, porém com baixo índice populacional, foram representadas por 14,3% e 4,5%,.

Tabela 7 Distribuição geográfica em relação à residência e o início da atividade profissional na PRF (n=224)

Tabela 7

Distribuição geográfica em relação à residência e o início da atividade profissional na PRF (n=224)

Lotação inicial em região diversa da região onde residia	
Sim*	214 (95,5%)
Não	10 (4,5%)
Sentiu dificuldades decorrentes de choque cultural*	87 (40,7%)
<i>Valores expressam média ± desvio padrão ou frequência absoluta e relativa.</i>	
*: n=214	

A grande maioria dos inquiridos (95,5%) foram lotados, ou seja, vinculados administrativamente à unidade PRF onde passaram a exercer suas funções, em região diversa da que residia anteriormente. Dada a dimensão territorial do Brasil, esse dado permite concluir que houve grande movimentação de indivíduos e impacto familiar, seja pelo distanciamento temporário ou pela mudança de residência para o local de trabalho.

Em relação às respostas à pergunta “Sentiu algum tipo de choque cultural que tenha dificultado o desempenho profissional?”, tendo sido considerado como público respondente os 214 policiais que informaram terem sido lotados em região diversa à de residência, 87 deles (40,7% *n=214) afirmaram que sim. Ou seja, fatores locais relacionados à diversidade cultural representaram dificuldades iniciais para o desempenho profissional desses indivíduos, conforme suas percepções.

Tabela 8

Início da atividade profissional na PRF (n=224)

Lotação Inicial ao ingressar na PRF	
<i>Área Administrativa</i>	23 (10,3%)
<i>Área Finalística</i>	201 (89,7%)

A tabela 8 permitiu observar que 10% dos inquiridos iniciaram suas trajetórias na PRF em atividades administrativas, ou seja, fora da atividade de policiamento e com limitado acesso ao público.

No que diz respeito às áreas de formação de ensino superior e ao desempenho de atividade profissional anterior ao ingresso na PRF, as respostas foram apresentadas nas Tabelas 9 e 10, a seguir. Já a pergunta voltada ao levantamento das atividades profissionais desenvolvidas anteriormente ao CFP 2016 foi de resposta aberta, por conta da amplitude e da pouca clareza dos macrogrupos da Classificação Brasileira de Ocupações – CBO. A análise dessa questão ocorreu de forma individual com agrupamento em áreas ou atividades afins, conforme representado na Tabela 11.

Tabela 9

Área de formação de ensino superior dos inquiridos

Área de graduação	
Ciências Humanas	119 (53,1%)
Ciências Exatas e da Terra	29 (12,9%)
Ciências Sociais Aplicadas	27 (12,1%)
Ciências da Saúde	18 (8%)
Multidisciplinar	10 (4,5%)

Linguística, Letras, Artes	9 (4%)
Ciências Biológicas	9 (4%)
Engenharias	3 (1,3%)

É possível perceber uma total prevalência das Ciências Humanas como área de graduação de mais da metade dos inquiridos. Cabendo destacar que o curso de Direito faz parte dessa área de graduação. Em oposição surgem as Engenharias com 1,3%, as Ciências Biológicas com 4%, e Linguística, Letras e Artes, também com 4%, como as áreas com menor representatividade.

Tabela 10

Atividade profissional anterior ao ingresso na PRF

Exercia Atividade profissional antes da PRF	
Sim	208 (92,9%)
Não	16 (7,1%)

Dos 224 respondentes apenas 16 (7,1%) não estavam trabalhando antes de ingressar na PRF. Sendo que as áreas de concentração das atividades profissionais dos demais 208 indivíduos são observáveis através da análise da tabela 11.

Tabela 11

Área de atividade profissional anterior ao ingresso na PRF (n= 208)

Grupos Profissionais (n=208)	
Policiais/Militares/Bombeiros/Agentes Penitenciários/Guardas Municipais	85 (40,8%)
Servidores Públicos (geral)	37 (17,7%)
Advogados	24 (11,5%)

Professores	11 (5,2%)
Bancários/Contadores/Economistas	11 (5,2%)
Comerciários/Vendas/Marketing	10 (4,7%)
Profissionais das Áreas de Tecnologia da Informação	8 (3,8%)
Profissionais das Áreas da Saúde	7 (3,3%)
Outras atividades profissionais	15 (7,8%)

A análise das atividades profissionais desenvolvidas pelos inquiridos antes do ingresso na PRF (Tabela 11) permite verificar que mais da metade já era servidor público, sendo que 40% desses atuavam em algum tipo de atividade ligada à segurança pública. Os demais estavam distribuídos em outras áreas de atuação, com pequeno destaque para os advogados, com 11,5%. Assim, para a maioria dos inquiridos, o ingresso na PRF representou uma reconversão profissional e uma alteração na trajetória profissional.

4.2 Percepção do desenvolvimento das competências cognitivas e atitudinais previstas na MCN

Para a análise da percepção do desenvolvimento das competências cognitivas e atitudinais, previstas na Matriz Curricular Nacional – MCN, o *survey* apresentou cada uma das competências, em seu texto original e integral, tendo sido solicitada dupla análise “ao final do CFP” e “hoje”, considerado o momento de resposta, ou seja, mais de dois anos e meio de vivência da prática profissional.

Assim, foram elaboradas 62 perguntas fechadas, sendo treze correspondentes às competências cognitivas e quarenta e nove às competências atitudinais referidas na Matriz Curricular Nacional. Para as respostas foi utilizada uma escala *Likert* de cinco pontos, onde 1 significa “nada desenvolvida” e 5 significa “bastante desenvolvida”.

Para análise, após a realização do teste t para duas médias emparelhadas, as tabelas 12 e 13 apresentam as médias das respostas após a conclusão do curso e no momento da resposta ao questionário. São tidas como estatisticamente significativas as diferenças entre as médias cujo valor de probabilidade $p^* < 0,05$.

Tabela 12

Médias emparelhadas das competências cognitivas.

Competências cognitivas	Ao final do CFP	Após a prática	p*
1. Ser capaz de agir demonstrando domínio sobre a legislação, normas e regimentos internos aplicados à função e seus trâmites.	2,81	3,94	0,000
2. Proceder ao encaminhamento de vítima para o juizado de pequenas causas, ao registrar ocorrência de crimes de menor potencial ofensivo.	2,49	3,62	0,000
3. Ter a capacidade de interagir com órgãos e integrantes dos sistemas judiciário, penitenciário e de defesa social.	2,66	3,88	0,000
4. Ter conhecimento sobre procedimentos administrativos disciplinares.	2,80	3,55	0,000
5. Atuar com conhecimentos sobre criminologia, vitimologia e sociologia da violência.	2,49	3,09	0,000
6. Ser capaz de arrolar testemunhas e elementos informativos (CPP) para o flagrante.	2,79	3,76	0,000
7. Atuar demonstrando conhecer o organograma e funcionamento das polícias bem como o funcionamento da Justiça.	3,06	3,83	0,000
8. Ao entrevistar partes envolvidas (vítimas, autores, testemunhas, suspeitos, informantes, dentre outros) ou presos, identificar a natureza da infração penal transgredida.	3,18	4,08	0,000
9. Ser capaz de respeitar os direitos humanos e cidadania na atuação profissional.	4,21	4,50	0,000
10. Ser capaz de agir demonstrando conhecimento sobre relações humanas e noções de psicologia.	3,48	3,99	0,000
11. Atuar demonstrando conhecimento sobre sociologia, história, folclore ou costumes da localidade ao interagir com a comunidade.	2,64	3,44	0,000
12. Atuar de acordo com a filosofia do policiamento comunitário.	3,06	3,60	0,000
13. Atuar demonstrando noções de mecânica e de física, quando necessário.	2,53	3,01	0,000

Em relação às competências cognitivas, é possível afirmar que, ao final do CFP 2016, as competências menos desenvolvidas foram: “Proceder ao encaminhamento de vítima para o juizado de pequenas causas, ao registrar ocorrência de crimes de menor potencial ofensivo” e “Atuar com conhecimentos sobre criminologia, vitimologia e sociologia da violência”, ambas com média de 2,49 em escala *Likert* de 1 a 5.

As mais desenvolvidas foram: “Ser capaz de respeitar os direitos humanos e cidadania na atuação profissional” e “Ser capaz de agir demonstrando conhecimento sobre relações humanas e noções de psicologia”, com médias de 4,21 e 3,48, respectivamente.

No comparativo entre os dois momentos de resposta, as competências que tiveram um desenvolvimento mais acentuado após a prática profissional foram: “Ter a capacidade de interagir com órgãos e integrantes dos sistemas judiciário, penitenciário e de defesa social” e “Proceder ao encaminhamento de vítima para o juizado de pequenas causas, ao registrar ocorrência de crimes de menor potencial ofensivo”, com ganhos correspondentes a 1,22 e 1,13, na média, após a prática profissional. No entanto, o aspecto mais relevante reside no efeito positivo do exercício da atividade profissional sobre o desenvolvimento das competências cognitivas.

Tabela 13

Médias emparelhadas das competências atitudinais.

Competências atitudinais	Ao final do CFP	Após a prática	p*
1. Agir com orientação para resultados.	3,26	4,12	0,000
2. Capacidade de visão estratégica (estar atento ao todo, antevendo cenários, coordenando atividades, metas e ações com visão de futuro).	3,09	3,98	0,000
3. Capacidade de discernimento (julgar e agir de forma clara, com base na razão e sem deixar-se envolver por sentimentos e emoções).	3,38	4,19	0,000
4. Capacidade de agir proativamente (buscar soluções de problemas demonstrando determinação).	3,61	4,33	0,000
5. Capacidade de agir com persistência e determinação, demonstrando interesse e comprometimento com o trabalho.	4,04	4,51	0,000
6. Capacidade de resistência à frustração (capacidade de enfrentamento a situações de adversidade).	3,55	4,25	0,000
7. Capacidade de manter sigilo.	4,32	4,71	0,000
8. Capacidade de agir com imparcialidade (agir com neutralidade e impessoalidade).	4,15	4,49	0,000
9. Capacidade de agir com paciência.	3,84	4,27	0,000
10. Capacidade de trabalhar em equipe.	4,25	4,59	0,000

11. Capacidade de agir com flexibilidade (saber aceitar sugestões e críticas, bem como ajustar-se, de forma apropriada, a novos fatos, conceitos ou situações).	4,07	4,45	0,000
12. Capacidade de disciplina.	4,41	4,57	0,000
13. Capacidade de agir com humildade (agir sem demonstrar vaidade; apresentar modéstia e simplicidade na ação).	4,29	4,52	0,000
14. Capacidade de ter controle emocional.	3,95	4,35	0,000
15. Capacidade de agir com ética e profissionalismo.	4,61	4,77	0,000
16. Capacidade de agir com dinamismo (ser ativo e ágil, envolvendo-se em diversas atividades ao mesmo tempo).	3,96	4,33	0,000
17. Capacidade de agir com criatividade e inovação.	3,74	4,07	0,000
18. Capacidade de pronta reação.	3,83	4,30	0,000
19. Capacidade de negociação (buscar o consenso de idéias; demonstrar firmeza em seus posicionamentos, sem ser intransigente).	3,69	4,19	0,000
20. Capacidade de reagir a ameaças e enfrentar situações, com prudência e coragem (dominar o medo em uma situação difícil; agir com cautela e precaução, procurando evitar riscos e consequências desagradáveis).	3,67	4,30	0,000
21. Capacidade de agir com deferência (capacidade de acatar normas e agir em conformidade com as mesmas).	4,22	4,50	0,000
22. Capacidade de agir com assertividade (apresentar argumentos de forma convincente; defender opiniões próprias, expressando-se de maneira enfática).	3,77	4,26	0,000
23. Capacidade de agir com versatilidade (adaptabilidade; ajustar-se a novas situações mesmo que estas provoquem tensão, procedendo de acordo com o comportamento profissional esperado).	3,77	4,29	0,000
24. Ter manejo de estresse (saber controlar-se em situações difíceis/estressantes).	3,65	4,15	0,000
25. Ter abertura para mudanças no uso de novas tecnologias relacionadas ao trabalho.	4,17	4,54	0,000
26. Ser capaz de agir com bom senso.	4,33	4,58	0,000
27. Capacidade de agir com empatia (entender e colocar-se no lugar do outro, compreendendo seus sentimentos e percepções/crenças gerais).	4,27	4,49	0,000
28. Ter capacidade de manter respeito à hierarquia da instituição.	4,55	4,61	0,149
29. Ter capacidade de comunicação (se expressar e se fazer entender).	4,04	4,40	0,000

30. Ser cordial (educado).	4,61	4,69	0,001
31. Ser capaz de agir demonstrando controle da ansiedade.	3,89	4,18	0,000
32. Ser capaz de agir com preocupação com a própria segurança.	4,18	4,56	0,000
33. Ser capaz de agir com preocupação com a segurança de sua família.	4,21	4,67	0,000
34. Capacidade de agir com senso crítico (ter postura crítica frente à determinada situação ou evento, após se cientificar das possíveis consequências).	3,97	4,44	0,000
35. Capacidade de agir com discrição (agir com reserva/discrição, salvaguardando o sigilo necessário para tal; agir com prudência e cuidado, sem chamar a atenção).	4,17	4,62	0,000
36. Ser capaz de separar a vida profissional da vida pessoal.	3,98	4,18	0,001
37. Agir com eficiência no desempenho das atividades.	4,19	4,53	0,000
38. Ao realizar as tarefas do cargo, analisar o trabalho e os resultados alcançados de forma crítica e criteriosa.	3,92	4,30	0,000
39. Capacidade de manter bom relacionamento interpessoal.	4,36	4,46	0,027
40. Capacidade de agir com responsabilidade.	4,56	4,72	0,000
41. Ser capaz de se relacionar com o público.	4,18	4,52	0,000
42. Ser capaz de atender prontamente aos chamados.	4,35	4,51	0,000
43. Capacidade de ser assíduo e pontual.	4,58	4,66	0,016
44. Capacidade de agir com urbanidade (agir com civilidade, ser polido e cortês ao desempenhar suas atribuições).	4,58	4,67	0,001
45. Capacidade de agir com zelo.	4,55	4,67	0,001
46. Capacidade de organização.	4,23	4,40	0,000
47. Capacidade de manter-se motivado (capacidade de encontrar forças em si mesmo e entusiasmo mesmo diante dos desafios).	4,22	4,09	0,033
48. Capacidade de tomada de decisão.	3,83	4,37	0,000
49. Ser capaz de trabalhar de forma interdisciplinar.	4,08	4,45	0,000

Em relação às competências atitudinais, é possível afirmar que, ao final do CFP 2016, as competências menos desenvolvidas foram: “Capacidade de visão estratégica (estar atento ao todo, antevendo cenários, coordenando atividades, metas e ações com visão de futuro)” (média 3,09), “Agir com orientação para resultados” (média 3,26) e “Capacidade de discernimento (julgar e agir de forma clara, com base na razão e sem deixar-se envolver por sentimentos e emoções)” (média 3,38).

As mais desenvolvidas foram: “Capacidade de agir com ética e profissionalismo” e “Ser cordial (educado)”, com 4,61 de média, e “Capacidade de ser assíduo e pontual” e “Capacidade de agir com urbanidade (agir com civilidade, ser polido e cortês ao desempenhar suas atribuições)”, com 4,58 média.

No comparativo entre os dois momentos de resposta, as competências que tiveram um desenvolvimento mais acentuado após a prática profissional foram: “Capacidade de visão estratégica (estar atento ao todo, antevendo cenários, coordenando atividades, metas e ações com visão de futuro)”, “Agir com orientação para resultados” e “Capacidade de discernimento (julgar e agir de forma clara, com base na razão e sem deixar-se envolver por sentimentos e emoções)”, com ganhos na média correspondentes a 0,89, 0,86 e 0,81 respectivamente, após a prática profissional.

Analisando as Tabelas 12 e 13, também foi possível observar incremento estatisticamente significativo após a prática profissional em 61 das competências mensuradas. A única exceção foi a competência atitudinal descrita como “Ter capacidade de manter respeito à hierarquia da instituição”, que apresentou resultado não significativo estatisticamente, em relação aos dois momentos em análise, com $p^* = 0,149 (> 0,05)$.

Outra singularidade foi apresentada pela verificação da competência atitudinal “Capacidade de manter-se motivado (capacidade de encontrar forças em si mesmo e entusiasmo mesmo diante dos desafios)”, sendo a única a apresentar média inferior após a prática profissional, com redução de 0,13 na média (4,22 ao final do CFP e 4,09 após a prática profissional).

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após observar as alterações da forma de concepção do trabalho, pela transição da produção em massa (modelo fordista) para a produção flexível (modelo toyotista), e suas consequências sobre os trabalhadores que, no segundo momento, foram incorporados no conceito de “profissionais”, foi possível discutir a ressignificação do conceito de competência.

Dentre os múltiplos olhares possíveis, dada a polissemia do termo, no presente trabalho o foco se deu nas “competências profissionais”. Através da fundamentação teórica, debruçada em conceitos de autores consagrados, foi possível compreender por que nas últimas décadas tem-se observado, tanto na atuação quanto na formação profissional, um crescente destaque na abordagem por competências.

Tal fundamentação teórica buscou garantir credibilidade ao trabalho que, conforme Amado (2014), decorre do “raciocínio lógico que conduziu à elaboração das propostas teóricas iniciais, à sua possível reformulação posterior e, por fim, à consolidação dos conceitos que vierem a ser apresentados para dar sentido aos fenômenos estudados” (p. 389).

Aspecto que chamou a atenção, dentro do novo paradigma estabelecido na ênfase na globalização e na livre concorrência, foi a transferência para o trabalhador/profissional da responsabilidade por ser e se manter atrativo ao mercado de trabalho, ou seja, possuir competências profissionais que lhe garantam a empregabilidade, independentemente dos aspectos relacionados ao contexto, como as flutuações da economia e do mercado.

Assim, restando claro que o debate acerca das competências profissionais está visceralmente relacionado à forma de concepção do trabalho, foi possível perceber que a formação profissional inicial também acabou passando por uma adequação através da transição da lógica centrada nos conteúdos para uma lógica focada nas competências profissionais.

Essa transição, para o paradigma da formação com foco nas competências, acentuou-se a partir da década de 80 do século passado, pois a nova lógica de produção impôs a necessidade de uma força de trabalho diferente daquela que tinha sua sustentação na sociedade industrial, em que prevalecia a produção em massa e a estabilidade.

No novo contexto, os profissionais com autonomia na tomada de decisão e maior capacidade resolutiva passaram a ser desejados pelo mercado de trabalho, visto que essas características só podem ser demonstradas diante das situações do cotidiano. Assim, o aspecto da verificação situacional passou a compor um elemento importante do conceito de competência profissional.

Dessa forma, as organizações passaram a gerir e a desenvolver sua força de trabalho com base nessa concepção, através de modelos que buscam privilegiar a versatilidade e a adaptabilidade dos indivíduos, deixando para segundo plano o foco nas atividades e na execução das tarefas associadas às funções.

Na gestão pública brasileira, essa mudança de paradigma demorou um pouco para aparecer de forma clara e consistente, somente em 2006 o Decreto 5.707 instituiu a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamentou dispositivos da Lei nº 8.112/90 – Estatuto do Servidor Público, com amplo destaque às competências. Seu entendimento fica claro no Art. 2º, no qual consta que “para os fins deste Decreto, entende-se por: II – gestão por competência: gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição” (Decreto Presidencial nº 5.707, 2006).

Paralelamente, também o olhar sobre a segurança pública no Brasil passou por uma transição em sua concepção. Conforme destaca Miranda (2008), foi em 2003, com o lançamento da Matriz Curricular Nacional, que pela primeira vez as atenções se voltaram para a necessidade de parâmetros técnicos norteadores da atuação das polícias brasileiras, a fim de viabilizar a composição de referenciais teóricos e práticos de acordo com os seguintes princípios democráticos:

- A cidadania e os direitos humanos são as referências éticas, normativo legais e práticas, a fim de que a formação permita a construção de novos paradigmas culturais e estruturais;
- A capacitação dos profissionais de segurança deve ser continuada e regular;
- A abordagem pedagógica deve possibilitar a construção democrática dos saberes, de modo que o processo formativo leve em consideração as representações e vivências dos atores;
- As políticas pedagógicas devem-se fundamentar em diagnóstico sobre as carências, necessidades e demandas das instituições;
- As ações de formação devem privilegiar o princípio da integração, suscitar a interdisciplinaridade e abranger o maior número de profissionais;
- As ações formativas devem combinar métodos e conteúdos que respeitem ao mesmo tempo a universalidade da cidadania e o reconhecimento da diversidade (Miranda, 2008, p. 74).

Em 2014, após sua terceira revisão, a Matriz Curricular Nacional apresentou as competências profissionais de forma explícita, as quais foram extraídas “pelos grupos de trabalhos, dos relatórios do

Estudo Profissiográfico e Mapeamento de Competências: Perfil dos Cargos das Instituições Estaduais de Segurança Pública, elaborados pela SENASP” (SENASP, 2014, p. 20).

Três grupos de competências foram apresentados: cognitivas, operativas e atitudinais. No presente trabalho, as competências operativas foram descartadas por estarem sujeitas a variações quanto às técnicas e aos protocolos preconizados em cada instituição. Assim, o foco deu-se na verificação das competências cognitivas e atitudinais, considerando-se que são relacionais, portanto, necessárias aos profissionais/policiais independentemente das características institucionais, visto que o cenário de atuação é o mesmo para todas as forças policiais brasileiras, ou seja, junto à sociedade.

Diante da escassez de trabalhos científicos sobre a formação policial e o desenvolvimento de competências no Brasil, o assunto apresentou-se como um tema de grande potencial em termos de investigação. Portanto, o presente trabalho preocupou-se em verificar, através de um estudo de caso de natureza mista, o desenvolvimento das competências cognitivas e atitudinais, previstas na Matriz Curricular Nacional, nos formados no Curso de Formação Profissional – CFP 2016.

Para tanto, após a fundamentação teórica, passou-se à composição do pano de fundo que permitiu a compreensão do contexto em que a Polícia Rodoviária Federal – PRF está inserida. Primeiro foram apresentados alguns aspectos da complexidade da atuação policial no Brasil, diante de fatores como a diversidade cultural e os alarmantes números da violência no país, a ponto de fazer com que nos últimos anos a segurança pública tenha recebido destaque na pauta de discussão, não só da sociedade em geral, mas também e principalmente das ações governamentais.

Na sequência, foi apresentado o histórico da PRF, com destaque para seu fortalecimento após a Constituição de 1988, deixando de estar subordinada ao Órgão Executivo Rodoviário da União, para estar diretamente vinculada ao Ministério da Justiça e Segurança Pública. Também foi apresentada a evolução da estrutura de ensino da instituição, através de pesquisa documental, confrontada e validada pelas percepções dos entrevistados, sendo perceptível a valorização regimental e estrutural ocorrida na última década.

Também foi possível perceber a trajetória de desenvolvimento do quadro docente, que passou a ser composto integralmente por policiais com formação específica para tal. Via de regra, esses policiais são mantidos em suas atividades de rotina, sendo mobilizados para atuar, conforme suas competências, em ações de formação profissional.

Para a compreensão da forma como a Polícia Rodoviária Federal trabalha sua formação profissional inicial, partiu-se de um resgate histórico por meio de entrevistas com policiais ingressos nos anos de 1979 e 1987. Através de seus relatos, percebeu-se que a formação inicial era conduzida pelas unidades estaduais, hoje chamadas de superintendências, e baseada fundamentalmente na transferência de conhecimentos e experiências dos policiais mais antigos aos que estavam chegando.

Também foram entrevistados policiais que tiveram participação ativa, como instrutores e coordenadores, nos cursos de formação profissional ocorridos nas últimas duas décadas. Suas vivências trouxeram à tona aspectos muito interessantes sobre a gradual construção da estrutura de ensino institucional, que hoje está centralizada em uma Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal – ANPRF.

O cruzamento de olhares a respeito da formação profissional inicial da PRF permitiu observar um avanço na transição da lógica centrada nos conteúdos para a lógica focada nas competências profissionais, seguindo as tendências incorporadas pelo Decreto nº 5.707/2016 e sob influência da Matriz Curricular Nacional, conforme expresso no Projeto Básico do CFP 2014 e validado pela manifestação dos entrevistados. Porém, essa transição demonstrou-se complexa e de difícil execução por conta de dois fatores intimamente relacionados.

O primeiro deles está associado ao fato de o Curso de Formação Profissional – CFP ser uma etapa do concurso público de ingresso no quadro de servidores da PRF, portanto regido pelo edital do concurso, o que acarreta uma série de imposições e limitações à sua execução.

O segundo, decorrente do primeiro, diz respeito ao fato de que os alunos não são policiais, apenas têm a expectativa de vir a ser, se aprovados no CFP e nomeados após a conclusão. Isso impede a realização da formação em paralelo à prática profissional, o que, sem sombra de dúvida, prejudica o desenvolvimento e a verificação das competências profissionais, uma vez que, conforme Le Boterf (2003), não é possível que a competência preexista a um determinado acontecimento ou situação, visto que a virtude só pode ser tida como competência se exercida em um contexto particular.

Também Canário (2013) aponta que a formação pode ser ineficaz se houver descontinuidade entre ela e o trabalho em si. Assim, o autor distingue claramente as noções de qualificação e de competência, destacando que uma sabedoria prévia ao exercício profissional, proporcionada pela

qualificação, não garante ao sujeito, de forma direta, ser possuidor de uma determinada competência, e muito menos ser capaz de aplicá-la no seu contexto.

A notória complexidade entre a formação inicial e a prática profissional acabou por constituir a riqueza potencial do inquérito aplicado aos formados no CFP 2016, sendo solicitado aos sujeitos em análise que apontassem suas percepções, considerando dois momentos distintos: “ao final do CFP” e “hoje”, assim considerada a data da resposta.

Importante observar que os policiais que compuseram o público-alvo da pesquisa por *survey* se formaram no primeiro semestre de 2016, sendo nomeados logo após, em 25 de maio do mesmo ano, e passaram a exercer suas atividades profissionais nas rodovias federais brasileiras. Assim, quando da aplicação do questionário, contavam com a experiência prática de, aproximadamente, dois anos e meio de atividades, o que se demonstrou extremamente positivo para a pesquisa, visto ser tempo suficiente para terem somado experiências e formado suas convicções e, ao mesmo tempo ser recente o suficiente para não terem perdido o referencial da formação inicial.

Considerando a pergunta de partida: “o Curso de Formação Profissional – CFP 2016 desenvolveu em seus formados as competências cognitivas e atitudinais previstas na Matriz Curricular Nacional – MCN?”, destacando que os inquiridos não divergiram e considerando um índice satisfatório de respostas, foi possível apontar que:

- Ao final do CFP 2016, os formados indicaram possuir as competências cognitivas e atitudinais previstas na MCN, ainda que com desenvolvimentos diferentes, conforme a escala de respostas;

- Ao comparar os dois momentos em análise, ao final do CFP e no momento da resposta, apenas a competência “ter capacidade de manter respeito à hierarquia da instituição” não apresentou resultado estatisticamente significativo. Para todas as demais os resultados foram estatisticamente significativos e, via de regra, os respondentes afirmaram perceber as competências mais desenvolvidas após a prática profissional, o que coloca em evidência o papel da experiência no desenvolvimento das competências;

- A única exceção diz respeito à competência atitudinal “Capacidade de manter-se motivado (capacidade de encontrar forças em si mesmo e entusiasmo mesmo diante dos desafios)”, que apresentou média inferior após a prática profissional. Esse pode ser um indicativo de que a complexidade da atuação policial acarreta o desgaste dos agentes policiais.

- A importância da prática profissional na consolidação das competências profissionais, assim como o potencial da supervisão ou da prática assistida no início da carreira profissional dos policiais rodoviários federais, demonstra-se como tema natural de sequência à presente investigação.

Por fim, cabe salientar que a pesquisa se revelou significativa ao contextualizar a formação profissional inicial de policiais rodoviários federais, demonstrando o esforço na transição da lógica de conteúdos para a lógica por competências.

Espera-se que este estudo motive novas reflexões sobre o processo de formação profissional em um contexto pouco estudado pelos pesquisadores brasileiros, a segurança pública e a atividade policial. Acredita-se que quanto mais se conhecer sobre as instituições policiais e seus profissionais, mais se contribuirá na busca das competências necessárias à execução de suas atividades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alaluf, M., & Stroobants, M. (1994). A competência mobiliza o operário. *Cedefop - Revista Europeia - Formação Profissional*, 1, 46-55.
- Albuquerque, A. S. (2018). LÚMEN: Experiência Inovadora na Prática de Educação a Distância na Polícia Rodoviária Federal. In A. Andrade D. F. (Ed.), *Educação* (pp. 13–19). Belo Horizonte: Poisson.
- Albuquerque, A., Shicano, A., Oliveira, A. P. P., Prohonoski, A., Silva, A. R. L., Secchi, F. R., . . . Borges, T. U. C. (2018). LÚMEN: Experiência Inovadora na Prática de Educação a Distância na Polícia Rodoviária Federal. In D. F. Andrade (Ed.), *Educação no Século XXI - Educação Continuada (vol. 3, pp. 13-19)*. Belo Horizonte: Poisson.
- Alheit, P., & Dausien, B. (2006). Processo de formação e aprendizagem ao longo da vida. *Educação e Pesquisa*, 32 (1), 177–197. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n1/a11v32n1.pdf>
- Almeida, P. C. (2009). *Henry Ford: O mecânico genial*. Lisboa: QuidNovi.
- Almeida, A. J., Alves, N., Bernardes, A., & Neves, A. S. (2008). Estruturas e práticas de formação profissional das médias e grandes empresas em Portugal. In Comunicação apresentada no *Congresso Português de Sociologia. Mundos sociais: Saberes e Práticas*, 6, Lisboa, Portugal. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/4191>
- Alves, G. (2007). *Dimensões da reestruturação produtiva. Ensaios de sociologia do trabalho*. Londrina: Praxis.
- Alves, J. B. M. (2012). *Teoria geral de sistemas*. Florianópolis: Instituto Stela.
- Almeida, T., Novaes, R., Russo, M., Abreu, J., & Fontes, L (2017). Aprendizagem Colaborativa Baseada em Competências. Retirado de https://www.celsolisboa.edu.br/comunicacao/ebook_LIGA30.pdf
- Amado, João. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Antunes, R., & Alves, G. (2004). As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação Social*, 25(87), 335–351. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>

- Barbosa, A. Q., & Rodrigues, M. A. (2006). Alternativas Metodológicas para a Identificação de Competências. *Boletim Técnico do SENAC - A Revista da Educação Profissional*, 32(2), 20-29.
- Bilhim, J. A. F. (1988). *Cultura organizacional*. Lisboa: Editora do autor.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *A investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boltanski, L., & Chiapello, E. (2000). *Le Nouvel Esprit du Capitalisme*. Paris: Gallimard.
- Cabral-Cardoso, C., Estêvão, C. V., & Silva, P. (2006). Competências transversais dos diplomados do ensino superior: Perspectiva dos empregadores e diplomados. Guimarães: TecMinho.
- Canário, R. (2013). *Educação de adultos: Um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- Capra, F. (1996). *A teia da vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix/amana-key.
- Cardoso, Z. (2006). *Guia para a avaliação da formação*. Lisboa: IQF.
- Carvalho, V. A., & Silva, M. R. F. (2011). Política de segurança pública no Brasil: Avanços, limites e desafios. *Revista Katálysis*, 14 (1), 59–67. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v14n1/v14n1a07.pdf>
- Chanfana, A., Quintas, H., & Cruz, J. P. (2011). A importância da formação profissional na Polícia de Segurança Pública. *Revista de Psicologia Militar*, 2, 4–17. Recuperado de <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/4955>
- Charlot, B. (2004). Educação, trabalho: Problemáticas contemporâneas convergentes. *Educação, Sociedade & Cultura*, 22, 9-25.
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução à teoria geral da administração: Uma visão abrangente da moderna administração das organizações*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Comissão Interministerial para o Emprego (2001). *Terminologia de formação profissional: Alguns conceitos de base – III*. Lisboa: CIME. Recuperado de https://sabiasque.pt/images/stories/dossiers/Terminologia_de_Formacao_Profissional_CIME_2001.pdf

- Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- Costa, L. (2007). A crise do fordismo e o embate entre qualificação e competência: Conceitos que se excluem ou se complementam? *Revista de Ciências Sociais – Política & Trabalho*, 26, 127–142.
- Coutinho, C. P., & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*. 15(1), 221–243.
- DaMatta, R. (1986). *O que faz o Brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco.
- Decreto nº 11, de 18 de janeiro de 1991. Aprova a Estrutura do Ministério da Justiça e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0011.htm
- Decreto nº 1.655, de 03 de Outubro de 1995. Define a competência da Polícia Rodoviária Federal, e dá outras providências. Recuperado de http://planalto.gov.br/CCivil_03/decreto/D1655.htm
- Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm
- Decreto-Lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Institui o Código Penal Brasileiro. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm
- Deluiz, N. (2001). Qualificação, competências e certificação: Visão do mundo do trabalho. *Ministério da Saúde, Humanizar cuidados de saúde: Uma questão de competência*. Brasília, BR: Ministério da Saúde, 07-17.
- Departamento de Polícia Rodoviária Federal. (2014). *Projeto Básico – Evento de Ensino: Curso de Formação Profissional CFP 2014.1*. Brasília: Autor.
- Descartes, R. (1637). *Discurso do Método*. São Paulo: Escala.
- Dutra, J. S., Hipólito, J. A. M., & Silva, C. M. (2000). Gestão de pessoas por competências: O caso

de uma empresa do setor de telecomunicações. *Revista de Administração Contemporânea*, 4(1), Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-655200000100009&script=sci_arttext

Dutra, J. S. (2004). *Competências: Conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna*. São Paulo: Atlas.

Edital n. 1, de 11 de junho de 2013. Torna pública a realização de concurso público para provimento de vagas e formação de cadastro de reserva no cargo de Policial Rodoviário Federal. Recuperado de http://www.cespe.unb.br/concursos/DPRF_13/arquivos/ED_1_DPRF_AGENTE_2013_ABERTURA.PDF

Edital n. 41, de 05 de fevereiro de 2016. Torna pública a convocação para a matrícula no Curso de Formação, referente ao concurso público para provimento de vagas no cargo de Policial Rodoviário Federal. Recuperado de http://www.cespe.unb.br/concursos/dprf_13/arquivos/EDITAL_41_DPRF_AGENTE_ED_41_CO NV_CFP_3_TURMA_FINAL.PDF

Estevão, C. A. V. (Org.) (2012). *Políticas de formação, ética e profissionalismo*. Curitiba: CRV.

Estratégia Nacional de Segurança Pública (2012). *Meta 2: A impunidade como alvo: diagnóstico da investigação de homicídios no Brasil*. Brasília: CNMP. Recuperado de http://www.cnmp.mp.br/portal/images/stories/Enasp/relatorio_enasp_FINAL.pdf

Fleury, M. T. L., & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competências. *Revista de Administração Contemporânea*, 5(espec.), 183-196. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-6552001000500010

Figueiredo, C. (1913). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Lisboa: Liv. Ed. Tavares Cardoso & Irmão.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública. (2018). *Anuário Brasileiro de Segurança Pública*. São Paulo. Recuperado de www.forumseguranca.org.br

Freitas, H., Oliveira, M., Saccol, A., & Moscarola, J. (2000). O Método de Pesquisa Survey. *Revista de Administração*, 35 (3), 105–112. Recuperado de <http://www.utfpr.edu.br/curitiba/estrutura-universitaria/diretorias/dirppg/especializacoes/pos-graduacao-dagee/lean-manufacturing/PesquisaSurvey012.pdf>

Gil, A. C. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas S.A.

- Georges, R., & Maia, K. (2017). *A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras*. Recuperado de https://www.oxfam.org.br/sites/default/files/arquivos/Relatorio_A_distancia_que_nos_une.pdf
- Goldenberg, M. (2004). *A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em ciências Sociais*. Rio de Janeiro: RECORD.
- González, C. M. M. (2015). *Análisis del Impacto de las Competencias de Empleabilidad en el Empleo de los Titulados Universitarios en España* (tese de doutoramento). Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales da Universidad Autónoma de Madrid, Madrid. Recuperado de https://repositorio.uam.es/xmlui/bitstream/handle/10486/671202/martin_gonzalez_carlos_martin.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Gray, D. E. (2012). *Pesquisa no mundo real*. Porto Alegre: Penso.
- Hill, M. M., & Hill A. (2009). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2018). *Brasil em Números (Volume 26)*. Recuperado de <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=72>
- Josso, C. (1988). Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In A. Nóvoa & M. Finger (Orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde.
- Junior, A. A. S., Formehl, K. C., & Piccoli, D. L. (2011). O Ciclo Completo de Polícia no Brasil. *Revista de Antropologia Experimental*, 11, 1–10. Recuperado de <http://revista.ujaen.es/huesped/rae/articulos2011/01santosjr11.pdf>
- Kerlinger, F. N. (2007). *Metodologia da pesquisa em ciências sociais: Um tratamento conceitual*. São Paulo: EPU.
- Knowles, M. & Associates (1984). *Andragogy in Action: Applying Modern Principles of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kovács, I. (2006). Novas formas de organização do trabalho e autonomia no trabalho. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 52, 41-65.

Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competências dos profissionais*. Porto Alegre: Bookman/Artmed.

Léxico. *Dicionário de Português Online* (s.d.). Recuperado em 20 agosto de 2018, de <https://www.lexico.pt/>

Liker, J. K., & Hoseus, M. (2009). *A cultura Toyota: A alma do modelo Toyota*. Porto Alegre: Bookman.

Lima, R. S., Bueno, S., & Mingardi, G. (2016). Estado, polícias e segurança pública no Brasil. *Revista Direito FG*, 12(1), 49-85. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1808-24322016000100049&script=sci_abstract&tling=pt

Ludke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Machado, F. L. (2015). Desigualdades sociais no mundo atual: Teoria e ilustrações empíricas. *Mulemba, Revista Angolana de Ciências Sociais*, (9), 297–318. Recuperado de: https://repositorio.iscteul.pt/bitstream/10071/13301/1/Artigo_2016__Mulemba__Desigualdades_sociais_no_mundo_a_atual.PDF

Martins, H. F. (1997). A ética do patrimonialismo - e a modernização da administração pública brasileira. In F. C. P. Motta, & M. P. Caldas (Org.) *Cultura Organizacional e Cultura Brasileira* (pp. 165-182). São Paulo: Atlas.

Méda, D. (2007). Qué sabemos sobre el trabajo? *Revista de Trabajo*, 3(4), 17–32.

Meirieu, P. (sd). *Si la compétence n'existait pas, il faudrait l'inventer...* Recuperado de <http://www.meirieu.com/ARTICLES/SUR%20LES%20COMPETENCES.pdf>

Michaelis. *Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa* [On-line]. Recuperado de <https://michaelis.uol.com.br/>

Mintzberg, H. (2009). *Criando organizações eficazes*. São Paulo: Editora Atlas.

Miranda, A. P. M. (2008). Dilemas da formação policial: treinamento, profissionalização e mediação. *Educação Profissional: Ciência e Tecnologia*, 3(1), 67–76. Recuperado de https://www.academia.edu/3415049/Dilemas_da_forma%C3%A7%C3%A3o_policial_treinamento_profissionaliza%C3%A7%C3%A3o_e_media%C3%A7%C3%A3o

Morin, E. (1999). Por uma reforma do pensamento. In A. Pena-Vega, & E. P. N., Almeida. (Org.) *O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade* (pp. 21-34). Rio de Janeiro: Garamond.

Morin, E. (2005). *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Editora Sulina.

Morin, E. (2008). *Introdução ao Pensamento Complexo* (5ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.

Natércio, A. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático*. Lisboa: ASA Editores.

Organização Internacional do Trabalho (2002). *Glossário de termos técnicos - certificação e avaliação de competências*. Brasília: OIT. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilia/documents/publication/wcms_221528.pdf

Ortsman, O. (1978). *Mudar o Trabalho. As experiências, os métodos, as condições de experimentação social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Paula, A. P. P. (2005). *Por uma nova gestão pública: Limites e potencialidades da experiência contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora Fgv.

Perdigão, D. M., Herlinger, M., & Oriana, M. W. (2011). *Teoria e Prática da Pesquisa Aplicada*. Rio de Janeiro: Elsevier.

Perrenoud, P. (2000). *Novas Competências Profissionais para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Pinto, M. A. B., & Peluso, M. L. (2018). Segurança Pública no Brasil: O desafio da participação popular em territórios da violência homicida na área metropolitana de Brasília. Trabalho apresentado no 15.º *Coloquio Internacional de Geocrítica - Las ciencias sociales y la edificación de una sociedad post-capitalista*. Barcelona, Espanha. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/XV-Coloquio/PintoPeluso.pdf>

Poncioni, P. (2013). Governança Democrática da Segurança Pública. *Civitas*, 13(1), 48-55. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/742/74227897004/>

Portaria n. 308, de 30 de junho de 1999 (1999). Aprova o Regimento Interno do Departamento de Polícia Rodoviária Federal. Recuperado de: <https://www.pilotopolicial.com.br/wp-content/uploads/2017/07/Portaria-308PRFrelace.pdf>

Portaria nº 166, de 16 de fevereiro de 2001 (2001). Aprova o Regimento Interno do Departamento de Polícia Rodoviária Federal. Recuperado de: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=182631>

Portaria nº 224, de 5 de dezembro de 2018. (2018). Aprova o Regimento Interno do Departamento de Polícia Rodoviária Federal. Recuperado de:
http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/53757126

Presidência da República (1995). *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília: Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE). Recuperado de:
<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2013). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rabelo, M., & Arruda, T. (2013, 7 de junho). O ciclo completo de polícia e sua importância para a PRF. Recuperado de: <http://www.sinprfgo.org.br>

Ramos, M. (2001). Qualificação, competências e certificação: Visão educacional. In Ministério da Saúde, *Humanizar Cuidados de Saúde: Uma Questão de Competência*. Brasil: Ministério da Saúde, 19-28.

Ramos, M. N. (2006). *A Pedagogia das competências: Autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez.

Ribeiro, P. C. M. (2018). *Brasil em números*, 26, 327-344. Recuperado de <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=72>

Ribeiro, I. (2015). Implicações da obra de March e Simon para as teorias das organizações e tomada de decisão. *Revista Ibero Americana de Estratégia*, 14 (4), 151. Recuperado de <http://www.revistaiberoamericana.org/ojs/index.php/ibero/article/view/2285/pdf>

Saramago, J. (1997, 1 de setembro). Eu nunca quis ser nada [Entrevista concedida à Ima Sanchís]. *La Vanguardia*, Barcelona.

Sant'anna, A. S., Moraes, L. F. R., & Kilimnik, Z. M. (2005). Competências individuais,

- modernidade organizacional e satisfação no trabalho: Um estudo diagnóstico comparativo. *RAE eletrônica*, 4(1), 1-29.
- Secretaria Nacional de Segurança Pública. (2014). *Matriz Curricular Nacional - Para ações formativas dos profissionais de área de segurança pública*. Brasília: Secretaria Nacional de Segurança Pública. Recuperado de <http://www.mj.gov.br>
- Silva, C. N., & Silva, J. M. P. (2018). Território. *Brasil em números*, 26, 47–68. Recuperado de <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=72>
- Souza, Z. R., Biella, J. (2010). *Currículo baseado em competências*. Natal: SESI. Recuperado de http://lagarto.ufs.br/uploads/content_attach/path/11338/curriculo_baseado_em_competencias_0.pdf
- Theroux, P. (2009). *O velho expresso da Patagônia*. Lisboa, Quetzal Editores.
- Toyota. (s.d.). *Toyota Portugal*. Recuperado em 20 setembro de 2019, de <https://www.toyota.pt/>
- UNESCO (2010). *Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001886/188644por.pdf>, 18.05.2018.
- Vosgerau, D. S. R., Oliveira, J. R., Spricigo, C. B., & Martins, V. (s.d.). *O modelo de competências: Uma ferramenta para o planejamento da aprendizagem ativa*. Curitiba: PUCWEB. Recuperado de <https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/texto-competencias-aprendizagem-ativa.pdf>
- Weber, M. (1999). *Economia e Sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva*. Brasília: Editora Unb.
- Wood Jr., T. (1992). Fordismo, toyotismo e volvismo: Os caminhos da indústria em busca do tempo perdido. *Revista de Administração de Empresas*, 32(4), 6–18.
- World Inequality Database (sd). *Pesquisa Desigualdade Mundial*. Recuperado em 10 novembro de 2018, de <http://wid.world/world>

ANEXO I – GUIÕES DE ENTREVISTA

GUIÃO DE ENTREVISTA

Entrevistado:	ELW	Profissão/Função:	PRF/Aposentado
Idade:		Anos de serviço/Tempo na Função:	24 anos
Entrevistador:	João André Rigo		
Data da entrevista:	20.12.2018		
Local:	Chamada de vídeo via Internet.		
Duração:	Vinte e nove minutos e cinquenta e quatro segundos de entrevista.		
Temas:	A Formação Profissional Inicial de policiais rodoviários federais.		
Objetivo Geral:	Compreender a formação profissional inicial dos policiais rodoviários federais.		
Objetivos Específicos:	Compreender a formação profissional inicial da Polícia Rodoviária Federal. Saber detalhes sobre o Curso de Formação Profissional - CFP 2016. Compreender o nível de influência da Matriz Curricular Nacional nas ações de formação profissional inicial da Polícia Rodoviária Federal.		

Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Questões	Tópicos Orientadores
<p align="center">A - Legitimação da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Apresentação do entrevistador e do trabalho. -Explicitar o tema do trabalho e os objetivos da entrevista. -Pedir autorização para gravar a entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Meu nome é João André Rigo, sou policial rodoviário federal, mestrando em Organização e Gestão da Educação e da Formação pela Universidade de Lisboa. • Esta entrevista é realizada no contexto de confecção da dissertação de conclusão do referido mestrado, onde pretendo verificar: A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional • Esta entrevista será usada apenas para fins académicos, onde a compreensão do tema proposto demonstra-se fundamental para a conexão dos elementos de estudo. • É garantido o anonimato. • Posso fazer a gravação de áudio? 	<ul style="list-style-type: none"> • Sublinhar a importância do contributo do entrevistado, sendo de extrema pertinência para a concretização do estudo. • Reforçar (valorizar) que a escolha do entrevistado deu-se por conta de seu histórico de ligação com o ensino da instituição - em especial como coordenador geral de cursos de formação.
<p align="center">B - Caracterização</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer brevemente o currículo do entrevistado, conforme aspectos de 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a formação do entrevistado*? • Qual sua trajetória profissional, em especial junto ao ensino da PRF? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Qual a situação funcional atual do entrevistado? • Explorar o currículo do entrevistado como instrutor e, principalmente, como coordenador de cursos de formação profissional inicial.

<p>do entrevistado</p>	<p>relevância atribuídos por ele.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o histórico funcional do entrevistado, em especial sua atuação junto ao ensino. 		
<p>C - A formação profissional inicial da PRF</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a formação profissional inicial da Polícia Rodoviária Federal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais os desafios da formação profissional inicial dos policiais rodoviários federais*? • Em quais Cursos de Formação Profissional o entrevistado atuou como Coordenador Geral? • Quais as principais modificações ocorridas ao longo do tempo? • Atualmente, o Curso de Formação Profissional segue uma lógica de conteúdos ou de competências? • Como se dá a avaliação/verificação das competências ou dos conteúdos (conforme a resposta da pergunta anterior)? • Quais os desafios de uma formação centralizada para uma aplicação profissional distribuída em todo o território nacional? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Como se dá a relação da teoria com a prática (durante a formação e/ou após a lotação dos novos policiais)?
<p>D - O CFP 2016</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Saber detalhes sobre o Curso de Formação Profissional - CFP 2016. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerando que o Sr foi Coordenador Geral do Curso de Formação Profissional - CFP 2016, gostaria de saber: 	

		<ul style="list-style-type: none"> • Qual o número de alunos? • Qual o tempo de duração e a carga horária? • Por que seguiu o mesmo Projeto Básico do CFP de 2014? • Como e em que proporção se deu a relação entre teoria e prática? • Seguiu uma lógica de conteúdos ou de competências? • Quais as formas e critérios de avaliação? • Alguma particularidade mais que queira destacar? 	
D - A MCN e a PRF	- Compreender o nível de influência da Matriz Curricular Nacional na formação profissional inicial da Polícia Rodoviária Federal.	<ul style="list-style-type: none"> • O Projeto Básico dos CFPs 2014/2016 fez a seguinte referência: "Buscar-se-á também aprimorar a estrutura pedagógica e metodológica, dentro da visão abordada pelas diretrizes da nova Matriz Curricular Nacional, que dispõe sobre a Formação em Segurança Pública, de forma a acompanhar as novas tendências educacionais, trabalhando o policial num contexto holístico e comprometido com a política dos direitos humanos e a plena cidadania.", pergunto: <ul style="list-style-type: none"> • O mencionado aprimoramento foi observado? • Qual foi a real influência da MCN? 	<ul style="list-style-type: none"> • A referência "nova MCN" coincide com a edição de 2014, cuja grande inovação foi a inclusão do "Estudo profissiográfico e mapeamento de competências - perfil dos cargos das instituições estaduais de segurança pública" que marca uma aparente transição da lógica de conteúdos para a lógica de competências. Explorar se a transição também foi observada na formação profissional inicial da PRF. (Complementando o tópico anterior)

E - Conclusão da entrevista	<p>- Saber se o entrevistado tem mais alguma questão que queira colocar, ou se quer acrescentar alguma informação.</p> <p>- Agradecer a disponibilidade.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Deseja acrescentar mais alguma informação que não tenha sido contemplada nesta entrevista?• Quer colocar alguma questão ou esclarecer alguma dúvida?• Muito obrigado pela sua colaboração!	
------------------------------------	--	--	--

GUIÃO DE ENTREVISTA

Entrevistado:	JLHJ	Profissão/Função: PRF/DIREX
----------------------	------	------------------------------------

Idade:	41	Anos de serviço/Tempo na Função:	14
---------------	----	---	----

Entrevistador:	João André Rigo
-----------------------	-----------------

Data da entrevista:	30.08.2019
Local:	ANPRF
Duração:	29 minutos

Temas:	Competências profissionais e o ingresso de novos policiais na Polícia Rodoviária Federal.
---------------	---

Objetivo Geral:	Conhecer a visão da Direção Executiva sobre as competências profissionais, e as diretrizes para a formação profissional dos policiais rodoviários federais.
------------------------	---

Objetivos Específicos:	<p>Conhecer a visão da DIREX sobre as competências profissionais.</p> <p>Compreender as diretrizes para a formação profissional dos policiais rodoviários federais, em especial da formação inicial.</p> <p>Saber detalhes sobre o Curso de Formação Profissional - CFP 2016.</p>
-------------------------------	---

Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Questões	Tópicos Orientadores
	-Apresentação do entrevistador e do trabalho.	<ul style="list-style-type: none"> • Meu nome é João André Rigo, sou policial rodoviário federal, mestrando em Organização e Gestão da Educação e da Formação pela Universidade de Lisboa. • Esta entrevista é realizada no contexto de confecção da dissertação de conclusão do referido mestrado, onde pretendo verificar: 	<ul style="list-style-type: none"> • Sublinhar a importância do contributo do entrevistado, sendo de extrema pertinência

<p>A - Legitimação da entrevista</p>	<p>-Explicitar o tema do trabalho e os objetivos da entrevista.</p> <p>-Pedir autorização para gravar a entrevista.</p>	<p>A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esta entrevista será usada apenas para fins acadêmicos, onde a compreensão dos temas propostos demonstra-se fundamental para a conexão dos elementos de estudo. • É garantido o anonimato. • Posso fazer a gravação de áudio? 	<p>para a concretização do estudo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reforçar (valorizar) que a escolha do entrevistado deu-se por conta de seu olhar como gestor, estando empoderado para falar em nome da instituição nos temas afetos à gestão de pessoas.
<p>B - Caracterização do entrevistado</p>	<p>- Conhecer brevemente o currículo do entrevistado, conforme aspectos de relevância atribuídos por ele.</p> <p>- Conhecer o histórico funcional do entrevistado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual sua trajetória na PRF? Quais funções desempenhou? • Qual a função atualmente ocupada*? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Explorar as atribuições e responsabilidades da função. (Situar a função no organograma da PRF)
<p>C - A PRF e as Competências</p>	<p>- Conhecer a visão da Coordenação de Gestão de Pessoas sobre as competências profissionais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como a DIREX entende a questão das competências profissionais? • O desenvolvimento de competências é uma prioridade institucional? • Há um mapeamento de competências do cargo “policial rodoviário federal”? • (Caso positivo) De que forma busca-se o desenvolvimento das competências? • A Matriz Curricular Nacional exerce influência*? • Verificar se o entrevistado gostaria de destacar mais alguma questão envolvendo competências. 	<ul style="list-style-type: none"> • *Considerando o “Estudo profissiográfico e mapeamento de competências - perfil dos cargos das instituições estaduais de segurança pública”.

<p>D - A formação profissional inicial da PRF</p>	<p>- Compreender as diretrizes para a formação profissional dos policiais rodoviários federais, em especial da formação inicial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uma vez que a Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal - ANPRF é subordinada à DIREX: • Como são definidas as prioridades das ações formativas? <p>Em relação à formação profissional inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quais os principais desafios enfrentados na formação profissional inicial de PRFs? • Qual o grande objetivo em um CFP*? • Qual a condição dos alunos durante o curso de formação profissional (Em que momento passam a ser efetivados como policiais)**? • O fato de a formação ser centralizada (em uma academia nacional) e a lotação ser pulverizada, em todo o território nacional, gera que tipo de consequências? • Como se dá o início da prática profissional, ela é assistida? (Caso positivo: De que forma?) • Quando novos policiais vão para postos de trabalho distantes de onde residiam, a DIREX acompanha se ocorrem choques culturais? • Como e quando é feita a avaliação das competências profissionais dos novos policiais? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Estar atento se o entrevistado faz referência às “competências”. Caso positivo, explorar. Mas abordar diretamente para não induzi-lo. • **Isso trás que tipo de consequências à formação (impõe algum limitador)?
		<p>(Caso Positivo)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poderia relatar detalhes do CFP 2016? • O edital do concurso exigia quais pré requisitos dos candidatos? • Concorriam a vagas nacionais e/ou regionais? 	

<p>E - O CFP 2016</p>	<p>- Saber detalhes sobre o Curso de Formação Profissional - CFP 2016.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Por que foi utilizado o mesmo Projeto Básico do CFP 2014? ● Seguiu uma lógica de conteúdos ou de competências? ● Quando os policiais tomaram posse (iniciaram suas atividades)? ● Considerando o tempo de prática profissional que já têm, já passaram por avaliações de desempenho*? ● Gostaria de destacar algo mais? 	<ul style="list-style-type: none"> ● *Como isso ocorre? Quem avalia? O que é avaliado?
<p>F - Conclusão da entrevista</p>	<p>- Saber se o entrevistado tem mais alguma questão que queira colocar, ou se quer acrescentar alguma informação.</p> <p>- Agradecer a disponibilidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Deseja acrescentar mais alguma informação que não tenha sido contemplada nesta entrevista? ● Quer colocar alguma questão ou esclarecer alguma dúvida? ● Muito obrigado pela sua colaboração! 	

GUIÃO DE ENTREVISTA

Entrevistado:	ROB	Profissão/Função: PRF Aposentado/Ex Coordenador da Academia Nacional da PRF
----------------------	-----	--

Idade:		Anos de serviço/Tempo na Função:	24 anos
---------------	--	---	---------

Entrevistador:	João André Rigo
-----------------------	-----------------

Data da entrevista:	26.12.2018
----------------------------	------------

Local:	Apartamento do entrevistado, Capão da Canoa/RS.
---------------	---

Duração:	Vinte e nove minutos e quarenta e um segundos.
-----------------	--

Temas:	A evolução do ensino na Polícia Rodoviária Federal e a formação profissional inicial dos policiais rodoviários federais.
---------------	--

Objetivo Geral:	Conhecer a evolução histórica do ensino na PRF e compreender a formação profissional inicial da instituição.
------------------------	--

Objetivos Específicos:	<p>Conhecer a evolução do ensino na PRF, nas últimas duas décadas.</p> <p>Compreender a formação profissional inicial da instituição.</p> <p>Compreender o nível de influência da Matriz Curricular Nacional nas ações formativas da Polícia Rodoviária Federal.</p>
-------------------------------	--

Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Questões	Tópicos Orientadores
	-Apresentação do entrevistador e do trabalho.	<ul style="list-style-type: none"> • Meu nome é João André Rigo, sou policial rodoviário federal, mestrando em Organização e Gestão da Educação e da Formação pela Universidade de Lisboa. • Esta entrevista é realizada no contexto de confecção da dissertação de conclusão do referido mestrado, onde pretendo verificar: 	<ul style="list-style-type: none"> • Sublinhar a importância do contributo do entrevistado, sendo de extrema pertinência para a concretização do estudo.

<p>A - Legitimação da entrevista</p>	<p>-Explicitar o tema do trabalho e os objetivos da entrevista.</p> <p>-Pedir autorização para gravar a entrevista.</p>	<p>A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esta entrevista será usada apenas para fins acadêmicos, onde a compreensão dos temas propostos demonstra-se fundamental para a conexão dos elementos de estudo. • É garantido o anonimato. • Posso fazer a gravação de áudio? 	<ul style="list-style-type: none"> • Reforçar (valorizar) que a escolha do entrevistado deu-se por conta de seu histórico de ligação com o ensino da instituição.
<p>B - Caracterização do entrevistado</p>	<p>- Conhecer brevemente o currículo do entrevistado, conforme aspectos de relevância atribuídos por ele.</p> <p>- Conhecer o histórico funcional do entrevistado, em especial sua atuação junto ao ensino.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a formação do entrevistado*? • Qual sua trajetória na PRF? Quais funções desempenhou? • Qual a função atualmente ocupada (ou qual a última que ocupou)? • Qual sua vinculação e sua trajetória junto ao ensino da instituição**? 	<ul style="list-style-type: none"> • * Deixar livre para que o entrevistado destaque o que desejar. Se necessário, orientar para o percurso formativo. (Muito brevemente) • **Explorar o currículo do entrevistado como instrutor e coordenador de cursos de formação profissional inicial.
<p>C - A evolução histórica do ensino na PRF</p>	<p>- Conhecer a evolução do ensino na Polícia Rodoviária Federal, nas últimas duas décadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como descreveria o ensino da PRF nos últimos 20 anos? Pode estabelecer uma breve descrição cronológica das mudanças*? • Destacaria “marcos” desta cronologia**? • Qual a atual estrutura do ensino na PRF? • Atualmente, as atividades educativas da PRF seguem uma lógica de conteúdos ou do desenvolvimento de competências***? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Se necessário, lembrar de esclarecer questões ligadas à estrutura, ao organograma, novos desafios... aos objetivos, ao modelo pedagógico, ao mapeamento das necessidades...; • **Marcos = datas; normativas; ações; projetos... enfim, questões de maior relevância dignas

			<p>de marcar um capítulo da história institucional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ***Explorar essa questão conforme a resposta do entrevistado. (Como isso ocorre; quais os referenciais...?)
<p>D - A formação profissional inicial da PRF</p>	<p>- Compreender a formação profissional inicial da Polícia Rodoviária Federal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quais os desafios da formação profissional inicial dos policiais rodoviários federais*? • Em 1999 o Sr foi coordenador do meu curso de formação profissional inicial, no Estado do Rio Grande do Sul. O que mudou dos cursos sob responsabilidade das regionais para uma academia nacional que hoje concentra toda a formação inicial da PRF**? • Quais as consequências de uma formação centralizada para uma aplicação profissional distribuída em todo o território nacional? • Hoje, o Curso de Formação Profissional segue uma lógica de conteúdos ou de competências***? <p>Se a resposta incluir competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como se dá a avaliação das competências desenvolvidas? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Há um equilíbrio entre teoria e prática? Por que? • **Quando os cursos eram por estado: Quais eram as obrigações das regionais? Tinham alguma autonomia? Como ficava a padronização? Qual era a lógica norteadora? • **O fato de o policial ser formado próximo de onde iria trabalhar apresentava alguma vantagem? • ***Caso a resposta inclua “competências” perguntar: Qual é o referencial?

<p>E - A MCN e a PRF</p>	<p>- Compreender o nível de influência da Matriz Curricular Nacional nas ações formativas da Polícia Rodoviária Federal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● A “Matriz Curricular Nacional - Para ações formativas dos profissionais da área de segurança pública”, da Secretaria Nacional de Segurança Pública, exerce influência nas ações formativas da PRF*? ● O Projeto Básico do último Curso de Formação Profissional trouxe: "Buscar-se-á também aprimorar a estrutura pedagógica e metodológica, dentro da visão abordada pelas diretrizes da nova Matriz Curricular Nacional, que dispõe sobre a Formação em Segurança Pública, de forma a acompanhar as novas tendências educacionais, trabalhando o policial num contexto holístico e comprometido com a política dos direitos humanos e a plena cidadania". Sabes o que isso representou exatamente**? 	<ul style="list-style-type: none"> ● *Em caso de resposta positiva: <ul style="list-style-type: none"> - Desde quando? - De que forma? - Em que medida? ● **O Projeto Básico do CFP é de 2014, logo após a reedição da MCN (versão que incluiu as competências).
<p>F - Conclusão da entrevista</p>	<p>- Saber se o entrevistado tem mais alguma questão que queira colocar, ou se quer acrescentar alguma informação.</p> <p>- Agradecer a disponibilidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Deseja acrescentar mais alguma informação que não tenha sido contemplada nesta entrevista? ● Quer colocar alguma questão ou esclarecer alguma dúvida? ● Muito obrigado pela sua colaboração! 	

GUIÃO DE ENTREVISTA

Entrevistado:	JFC	Profissão/Função:	PRF
----------------------	-----	--------------------------	-----

Idade:	59	Anos de serviço/Tempo na Função:	40 anos
---------------	----	---	---------

Entrevistador:	João André Rigo
-----------------------	-----------------

Data da entrevista:	20.12.2018
Local:	Chamada de vídeo via Internet.
Duração:	

Temas:	A Formação Profissional Inicial de policiais rodoviários federais.
---------------	--

Objetivo Geral:	Compreender a formação profissional inicial recebida pelos policiais ingressos na PRF em 1979.
------------------------	--

Objetivos Específicos:	Compreender como se deu o ingresso de policiais em 1979. Saber detalhes sobre a formação profissional inicial dos PRFs ingressos em 1979.
-------------------------------	--

Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Questões	Tópicos Orientadores
	-Apresentação do entrevistador e do trabalho.	<ul style="list-style-type: none"> Meu nome é João André Rigo, sou policial rodoviário federal, mestrando em Organização e Gestão da Educação e da Formação pela Universidade de Lisboa. Esta entrevista é realizada no contexto de confecção da dissertação de conclusão do referido mestrado, onde pretendo verificar: 	<ul style="list-style-type: none"> Sublinhar a importância do contributo do entrevistado, sendo de extrema pertinência

A - Legitimação da entrevista	<p>-Explicitar o tema do trabalho e os objetivos da entrevista.</p> <p>-Pedir autorização para gravar a entrevista.</p>	<p>A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esta entrevista será usada apenas para fins acadêmicos, onde a compreensão do tema proposto demonstra-se fundamental para a conexão dos elementos de estudo. • É garantido o anonimato. • Posso fazer a gravação de áudio? 	<p>para a concretização do estudo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reforçar (valorizar) que a escolha do entrevistado deu-se por ter ingressado na PRF no ano 79 / 86.
B - Caracterização do entrevistado	<p>- Conhecer brevemente o currículo do entrevistado, conforme aspectos de relevância atribuídos por ele.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a sua formação*? • Qual sua trajetória na PRF? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Qual a situação funcional atual do entrevistado? • Explorar a história do entrevistado: ano de ingresso, com que idade.....
C - O ingresso na PRF	<p>- Compreender como se deu o ingresso de policiais em 1979.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Em que ano ingressou na PRF? • Como se deu o ingresso? Quais os critérios?* • Concorreu a vagas nacionais ou regionais? Lembra quantos ingressaram na mesma turma? • Anterior a sua turma, sabe quando ocorreu outra entrada de policiais na PRF? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Explorar: Concurso público? Quais os pré requisitos?
D - A formação profissional inicial da PRF	<p>- Saber detalhes sobre a formação profissional inicial dos PRFs ingressos em 1979.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como se deu a preparação para desenvolver as atividades? Houve um curso prévio (antes de ir para o posto de trabalho)? • Caso positivo: • Onde e qual o tempo de duração?* • Como (quem eram os instrutores, equipamentos...)?** • Foi composto por teoria e prática? • Foi feita avaliação? Como? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Sabe se ocorreu simultâneo em outros estados? • ** Era em regime de internato?

		<ul style="list-style-type: none"> • Já no local de trabalho, houve algum tipo de estágio supervisionado? • Quando começou a trabalhar efetivamente sentia-se preparado? 	
E - Conclusão da entrevista	<p>- Saber se o entrevistado tem mais alguma questão que queira colocar, ou se quer acrescentar alguma informação.</p> <p>- Agradecer a disponibilidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deseja acrescentar mais alguma informação que não tenha sido contemplada nesta entrevista? • Quer colocar alguma questão ou esclarecer alguma dúvida? • Muito obrigado pela sua colaboração! 	

GUIÃO DE ENTREVISTA

Entrevistado:	JRT	Profissão/Função: PRF/Aposentado
----------------------	-----	---

Idade:	55	Anos de serviço/Tempo na Função:	
---------------	----	---	--

Entrevistador:	João André Rigo
-----------------------	-----------------

Data da entrevista:	20.12.2018
Local:	Chamada de vídeo via Internet.
Duração:	

Temas:	A Formação Profissional Inicial de policiais rodoviários federais.
---------------	--

Objetivo Geral:	Compreender a formação profissional inicial recebida pelos policiais ingressos na PRF em 1986.
------------------------	--

Objetivos Específicos:	Compreender como se deu o ingresso de policiais em 1986. Saber detalhes sobre a formação profissional inicial dos PRFs ingressos em 1986.
-------------------------------	--

Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Questões	Tópicos Orientadores
	-Apresentação do entrevistador e do trabalho.	<ul style="list-style-type: none"> Meu nome é João André Rigo, sou policial rodoviário federal, mestrando em Organização e Gestão da Educação e da Formação pela Universidade de Lisboa. Esta entrevista é realizada no contexto de confecção da dissertação de conclusão do referido mestrado, onde pretendo verificar: 	<ul style="list-style-type: none"> Sublinhar a importância do contributo do entrevistado, sendo de extrema pertinência

A - Legitimação da entrevista	-Explicitar o tema do trabalho e os objetivos da entrevista. -Pedir autorização para gravar a entrevista.	A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional <ul style="list-style-type: none"> • Esta entrevista será usada apenas para fins acadêmicos, onde a compreensão do tema proposto demonstra-se fundamental para a conexão dos elementos de estudo. • É garantido o anonimato. • Posso fazer a gravação de áudio? 	para a concretização do estudo. <ul style="list-style-type: none"> • Reforçar (valorizar) que a escolha do entrevistado deu-se por ter ingressado na PRF no ano 79 / 86.
B - Caracterização do entrevistado	- Conhecer brevemente o currículo do entrevistado, conforme aspectos de relevância atribuídos por ele.	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a sua formação*? • Qual sua trajetória na PRF? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Qual a situação funcional atual do entrevistado? • Explorar a história do entrevistado: ano de ingresso, com que idade.....
C - O ingresso na PRF	- Compreender como se deu o ingresso de policiais em 1986.	<ul style="list-style-type: none"> • Em que ano ingressou na PRF? • Como se deu o ingresso? Quais os critérios*? • Concorreu a vagas nacionais ou regionais? Lembra quantos ingressaram na mesma turma? • Anterior a sua turma, sabe quando ocorreu outra entrada de policiais na PRF? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Explorar: Concurso público? QUAis os pré requisitos?
D - A formação profissional inicial da PRF	- Saber detalhes sobre a formação profissional inicial dos PRFs ingressos em 1986.	<ul style="list-style-type: none"> • Como se deu a preparação para desenvolver as atividades? Houve um curso prévio (antes de ir para o posto de trabalho)? • Caso positivo: • Onde e qual o tempo de duração*? • Como (quem eram os instrutores, equipamentos...)?** • Foi composto por teoria e prática? • Foi feita avaliação? Como? 	<ul style="list-style-type: none"> • *Sabe se ocorreu simultâneo em outros estados? • ** Era em regime de internato?

		<ul style="list-style-type: none"> • Já no local de trabalho, houve algum tipo de estágio supervisionado? • Quando começou a trabalhar efetivamente sentia-se preparado? 	
E - Conclusão da entrevista	<p>- Saber se o entrevistado tem mais alguma questão que queira colocar, ou se quer acrescentar alguma informação.</p> <p>- Agradecer a disponibilidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deseja acrescentar mais alguma informação que não tenha sido contemplada nesta entrevista? • Quer colocar alguma questão ou esclarecer alguma dúvida? • Muito obrigado pela sua colaboração! 	

GUIÃO DE ENTREVISTA

DIRETOR DE ENSINO DO INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS POLICIAIS E SEGURANÇA INTERNA

Entrevistado:	SF	Profissão/Função: Policial/Diretor de Ensino do ISCP SI
----------------------	----	--

Idade:	47	Anos de serviço/Tempo na Função:	29 / 06
---------------	----	---	---------

Entrevistador:	João André Rigo
-----------------------	-----------------

Data da entrevista:	02.11.2018
Local:	Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna
Duração:	24 min. 38 seg.

Tema:	A Formação Profissional Inicial da Polícia de Segurança Pública - PSP.
--------------	--

Objetivo Geral:	Conhecer a PSP e compreender sua formação profissional inicial.
------------------------	---

Objetivos Específicos:	Conhecer a PSP e compreender sua estrutura. Conhecer as formas e os critérios de ingresso na PSP. Compreender a formação profissional inicial da PSP.
-------------------------------	---

Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Questões	Tópicos Orientadores
		<ul style="list-style-type: none"> O meu nome é João André Rigo, sou policial rodoviário federal, mestrando em Organização e 	

<p>A - Legitimação da entrevista</p>	<p>-Apresentação do entrevistador e do trabalho. -Explicitar o tema do trabalho e os objetivos da entrevista. -Pedir autorização para gravar a entrevista.</p>	<p>Gestão da Educação e da Formação pela Universidade de Lisboa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esta entrevista é realizada no contexto de confecção da dissertação de conclusão do referido mestrado, onde pretendo verificar: A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional • Esta entrevista será usada apenas para fins académicos, onde o modelo da PSP surgirá apenas como um modelo, no contexto português e é garantido o anonimato. • Posso fazer a gravação de áudio? 	<ul style="list-style-type: none"> • Sublinhar a importância do contributo do entrevistado, sendo de extrema pertinência para a concretização do estudo. • Reforçar que não será traçado um comparativo entre instituições, sendo que a formação inicial da PSP surgirá como exemplo, dada a relevância da instituição no contexto português.
<p>B - Caracterização do entrevistado</p>	<p>- Conhecer brevemente o currículo do entrevistado, conforme aspectos de relevância atribuídos por ele.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quanto tempo de serviço na PSP? • Qual a designação da função atualmente ocupada? • Quais as responsabilidades e atribuições da função? 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a formação do entrevistado? • Há quanto tempo está na função?
<p>C - A Polícia de Segurança Pública - PSP</p>	<p>-Conhecer a PSP e compreender sua estrutura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Em uma noção geral, como se estrutura a PSP? • É uma polícia militar? Como se dá o escalonamento hierárquico? • Quais as competências de atuação da PSP? • Como a PSP se enquadra no sistema de segurança pública português? 	<ul style="list-style-type: none"> • Os policiais usam uniforme? • O que determina a atuação da PSP (a matéria ou o local da ocorrência)? • Portugal tem múltiplas polícias interagindo em um mesmo sistema, há subordinação ou dependência?

<p>D - Regras de ingresso na PSP</p>	<p>- Conhecer as formas e os critérios e de ingresso na PSP.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quais as formas de ingresso na PSP? • Quais os pré requisitos e critérios exigidos dos candidatos? 	<ul style="list-style-type: none"> • Se o ingresso se dá por concurso público, como é a distribuição de vagas (regionalizadas, distribuição nacional...)? • Qual o nível mínimo de escolaridade exigido dos candidatos?
<p>E - A formação profissional inicial da PSP</p>	<p>- Compreender a formação profissional inicial da PSP.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como se dá a formação profissional inicial da PSP? • A formação ocorre em um único local (centralizada) ou é regionalizada conforme a futura lotação do policial? • Qual a lógica que norteia a formação inicial*? • Como o ISCPSP percebe / trata a questão do desenvolvimento de competências em suas formações iniciais? • Como é feita a avaliação da formação inicial**? 	<ul style="list-style-type: none"> • Quanto tempo de curso? • Durante o curso, os alunos já são servidores públicos policiais ou não? • O curso de formação inicial é eliminatório e/ou classificatório (Caso o ingresso ocorra por concurso público)? • * Lógica de conteúdos ou do desenvolvimento de competências? • ** Em especial a verificação das competências adquiridas.
<p>F - Conclusão da entrevista</p>	<p>- Saber se o entrevistado tem mais alguma questão que queira colocar, ou se quer acrescentar alguma informação.</p> <p>- Agradecer a disponibilidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deseja acrescentar mais alguma informação que não tenha sido contemplada nesta entrevista? • Quer colocar alguma questão ou esclarecer alguma dúvida? • Muito obrigado pela sua colaboração! 	

ANEXO II – CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, abaixo assinado, declaro que estou disposto/a a participar na investigação - A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à luz da Matriz Curricular Nacional.

Declaro a minha disponibilidade para cada um dos seguintes aspetos:

- Participarei no estudo dando uma entrevista.
- Antes de iniciar a entrevista fui informado/a sobre a investigação e tive tempo para pensar sobre a minha contribuição e participação. Tive ainda a possibilidade para colocar qualquer tipo de questão previamente à entrevista.
- Compreendo que não há qualquer obrigação na minha participação neste estudo. Sei que a minha participação é inteiramente voluntária.
- Estou consciente que não sou obrigado/a a falar acerca de nenhum assunto que eu não queira.
- Concordo que minha participação neste estudo será gravada (áudio) e transcrita. No entanto, se eu me sentir desconfortável, a qualquer momento posso pedir que o equipamento de gravação seja desligado. Sei que os dados serão tratados anonimamente durante todo o processo de investigação. Todos os documentos (áudio e escrito) serão mantidos seguros e depois apagados/destruídos de acordo com a lei nacional de proteção de dados. Será assegurado o livre acesso aos resultados da investigação.
- Compreendo que sou livre para desistir da entrevista e/ou retirar o meu consentimento a qualquer momento, mesmo após a conclusão da entrevista, sem ter que explicar ou dar uma razão para tal e que isto não me trará nenhum tipo de consequências.

Concordo em participar no estudo do projeto de investigação - A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à luz da Matriz Curricular Nacional.

Nome: _____

Assinatura do participante Data: _____

ANEXO III – PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA DA UNIVERSIDADE

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DE UNIVERSIDADE DE LISBOA
COMISSÃO DE ÉTICA

PARECER

João André Rigo apresentou à Comissão de Ética (CE) do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa o pedido de apreciação ética do projecto de investigação, intitulado *A Formação Profissional do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da matriz Curricular Nacional*, e que se integra no âmbito do seu Mestrado em Educação – *Organização e Gestão da Educação e da Formação*.

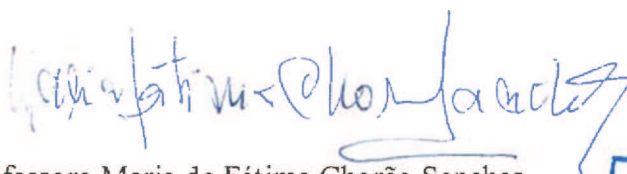
A análise da documentação apresentada revelou uma descrição concisa das finalidades e dos processos metodológicos a desenvolver neste projecto à qual acrescenta em *Anexo* o texto do *Consentimento Informado* — esclarecedor do contexto, do desenvolvimento e garantia de confidencialidade e anonimato —, a ser assinado pelos participantes do estudo. Assinalam-se, ainda, os contactos preliminares já realizados com a Coordenação Geral de Pessoas da Polícia Rodoviária Federal Brasileira.

A Comissão de Ética deu parecer positivo a este requerimento, considerando que, tanto os princípios como as normas processuais de natureza ética, virão a ser respeitados em concordância com o teor da *Carta Ética para Investigação em Educação*, em vigor no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Instituto de Educação, Universidade de Lisboa

Lisboa, 5 de Fevereiro, 2019

Membro da Comissão de Ética



Professora Maria de Fátima Chorão Sanches



ANEXO IV – QUESTIONÁRIO (SURVEY)

PERCEÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Esse questionário tem como principal objetivo contribuir com o Trabalho de Conclusão do Mestrado em Educação - Organização e Gestão da Educação e da Formação, da Universidade de Lisboa, Portugal.

Por meio dos dados coletados, pretendemos analisar a relação entre a Formação Profissional Inicial da Polícia Rodoviária Federal - PRF e o desenvolvimento de competências, tendo por referência a Matriz Curricular Nacional - MCN, da Secretaria Nacional de Segurança Pública - SENASP.

A média de tempo necessária a este questionário varia entre XX minutos e XX minutos (conforme seu ritmo).

Vale lembrar que o questionário é anônimo e sua participação será confidencial.

*Obrigatório

Caracterizar os policiais formados no CFP 2016

1. Sexo *

Marcar apenas uma oval.

Masculino

Feminino

2. Qual a sua idade? *

3. Região de residência quando fez o concurso: *

Marcar apenas uma oval.

Norte

Nordeste

Centro-Oeste

Sudeste

Sul

4. Como se declara? *

Marcar apenas uma oval.

Branco

Preto

Amarelo

Pardo

Indígena

5 Qual sua área de graduação: *

Marcar apenas uma oval.

- Ciências Exatas e da Terra
- Ciências Biológicas
- Engenharias
- Ciências da Saúde
- Ciências Agrárias
- Ciências Sociais Aplicadas
- Ciências Humanas
- Linguística, Letras Artes
- Multidisciplinar

6. Tem familiar policial? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

7. Qual o nível de instrução de sua mãe? *

Marcar apenas uma oval.

- Nenhum nível de instrução
- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo

8. Qual o nível de instrução de seu pai? *

Marcar apenas uma oval.

- Nenhum nível de instrução
- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo

9. Qual a ocupação profissional de sua mãe? (Caso seja aposentada ou falecida, qual a última ocupação) *

- 10 Qual a ocupação profissional de seu pai?
(Caso seja aposentado ou falecido, qual a última ocupação) *

Informação Profissional anterior à PRF

11. Exercia alguma atividade profissional antes de ingressar na PRF? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Passe para a pergunta 13.*

Secção sem título

12. Qual atividade profissional desenvolvia? *

Lotação Inicial

13. Qual sua lotação inicial? *

Marcar apenas uma oval.

- Área Administrativa
 Área Finalística

14. A Região de sua primeira lotação foi a mesma em que residia antes do concurso? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Passe para a pergunta 16.*
 Não

15. Sentiu algum tipo de choque cultural que tenha dificultado o desempenho profissional? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Orientação para resposta

16. Numa escala de 1 a 5, onde 1 significa não ter a competência desenvolvida e 5 significa ter a competência bastante desenvolvida. Qual o grau de desenvolvimento você atribui a cada competência ao final do CFP e hoje?

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada desenvolvida Bastante desenvolvida

COMPETÊNCIAS COGNITIVAS

17. **1- Ser capaz de agir demonstrando domínio sobre a legislação, normas e regimentos internos aplicados à função e seus trâmites. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. **2- Proceder ao encaminhamento de vítima para o juizado de pequenas causas, ao registrar ocorrência de crimes de menor potencial ofensivo. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. **3- Ter a capacidade de interagir com órgãos e integrantes dos sistemas judiciário, penitenciário e de defesa social. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. **4- Ter conhecimento sobre procedimentos administrativos disciplinares. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. **5- Atuar com conhecimentos sobre criminologia, vitimologia e sociologia da violência. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. **6- Ser capaz de arrolar testemunhas e elementos informativos (CPP) para o flagrante. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. **7- Atuar demonstrando conhecer o organograma e funcionamento das Polícias bem como o funcionamento da Justiça. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. **8** Ao entrevistar partes envolvidas (vítimas, autores, testemunhas, suspeitos, informantes, dentre outros) ou presos, identificar a natureza da infração penal transgredida. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. **9-** Ser capaz de respeitar os direitos humanos e cidadania na atuação profissional. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. **10-** Ser capaz de agir demonstrando conhecimentos sobre relações humanas e noções de psicologia. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. **11-** Atuar demonstrando conhecimento sobre sociologia, história, folclore ou costumes da localidade ao interagir com a Comunidade. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. **12-** Atuar de acordo com a filosofia do policiamento comunitário. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. **13-** Atuar demonstrando noções de mecânica e de física, quando necessário. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

COMPETÊNCIAS ATITUDINAIS

30. **1-** Agir com orientação para resultados. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 31 **2 Capacidade de visão estratégica (estar atento ao todo, anteve do cenários, coordenando atividades, metas e ações com visão de futuro). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 32 **3- Capacidade de discernimento (julgar e agir de forma clara, com base na razão e sem deixar-se envolver por sentimentos e emoções). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. **4- Capacidade de agir proativamente (buscar soluções de problemas demonstrando determinação). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. **5- Capacidade de agir com persistência e determinação, demonstrando interesse e comprometimento com o trabalho. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. **6- Capacidade de resistência à frustração (capacidade de enfrentamento a situações de adversidade). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. **7- Capacidade de manter sigilo. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. **8- Capacidade de agir com imparcialidade (agir com neutralidade e impessoalidade). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

i

38. 9 Capacidade de agir com paciência. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. 10- Capacidade de trabalhar em equipe. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

40. 11- Capacidade de agir com flexibilidade (saber aceitar sugestões e críticas, bem como ajustar-se, de forma apropriada, a novos fatos, conceitos ou situações). *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. 12- Capacidade de disciplina. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

42. 13- Capacidade de agir com humildade (agir sem demonstrar vaidade; apresentar modéstia e simplicidade na ação). *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43. 14- Capacidade de ter controle emocional. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44. 15- Capacidade de agir com ética e profissionalismo. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. **16 Capacidade de agir com dinamismo (ser ativo e ágil, envolve-se em diversas atividades ao mesmo tempo). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

46. **17- Capacidade de agir com criatividade e inovação. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47. **18- Capacidade de pronta reação. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48. **19- Capacidade de negociação (buscar o consenso de idéias; demonstrar firmeza em seus posicionamentos, sem ser intransigente). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

49. **20- Capacidade de reagir a ameaças e enfrentar situações, com prudência e coragem (dominar o medo em uma situação difícil; agir com cautela e precaução, procurando evitar riscos e consequências desagradáveis). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

50. **21- Capacidade de agir com deferência (capacidade de acatar normas e agir em conformidade com as mesmas). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

51. **22- Capacidade de agir com assertividade (apresentar argumentos de forma convincente; defender opiniões próprias, expressando-se de maneira enfática). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

52. **23 Capacidade de agir com versatilidade (adaptabilidade; ajustar-se a novas situações mesmo que estas provoquem tensão, procedendo de acordo com o comportamento profissional esperado). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

53. **24- Ter manejo de estresse (saber controlar-se em situações difíceis/estressantes). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

54. **25- Ter abertura para mudanças no uso de novas tecnologias relacionadas ao trabalho. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

55. **26- Ser capaz de agir com bom senso. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

56. **27- Capacidade de agir com empatia (entender e colocar-se no lugar do outro, compreendendo seus sentimentos e percepções/crenças gerais). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

57. **28- Ter capacidade de manter respeito à hierarquia da instituição. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

58. **29- Ter capacidade de comunicação (se expressar e se fazer entender). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

59 **30 Ser cordial (educado).** **Marcar apenas uma oval por linha.*

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

60. **31- Ser capaz de agir demonstrando controle da ansiedade.** **Marcar apenas uma oval por linha.*

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

61. **32- Ser capaz de agir com preocupação com a própria segurança.** **Marcar apenas uma oval por linha.*

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

62. **33- Ser capaz de agir com preocupação com a segurança de sua família.** **Marcar apenas uma oval por linha.*

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

63. **34- Capacidade de agir com senso crítico (ter postura crítica frente à determinada situação ou evento, após se cientificar das possíveis consequências).** **Marcar apenas uma oval por linha.*

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

64. **35- Capacidade de agir com discrição (agir com reserva/discrição, salvaguardando o sigilo necessário para tal; agir com prudência e cuidado, sem chamar a atenção).** **Marcar apenas uma oval por linha.*

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

65. **36- Ser capaz de separar a vida profissional da vida pessoal.** **Marcar apenas uma oval por linha.*

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

66 **37 Agir com eficiência no desempenho das atividades. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

67. **38- Ao realizar as tarefas do cargo, analisar o trabalho e os resultados alcançados de forma crítica e criteriosa. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

68. **39- Capacidade de manter bom relacionamento interpessoal. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

69. **40- Capacidade de agir com responsabilidade. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

70. **41- Ser capaz de se relacionar com o público. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

71. **42- Ser capaz de atender prontamente aos chamados. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

72. **43- Capacidade de ser assíduo e pontual. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

73. **44 Capacidade de agir com urbanidade (agir com civilidade, ser polido e cortês ao desempenhar suas atribuições). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

74. **45- Capacidade de agir com zelo. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

75. **46- Capacidade de organização. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

76. **47- Capacidade de manter-se motivado (capacidade de encontrar forças em si mesmo e entusiasmo mesmo diante dos desafios). ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

77. **48- Capacidade de tomada de decisão. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

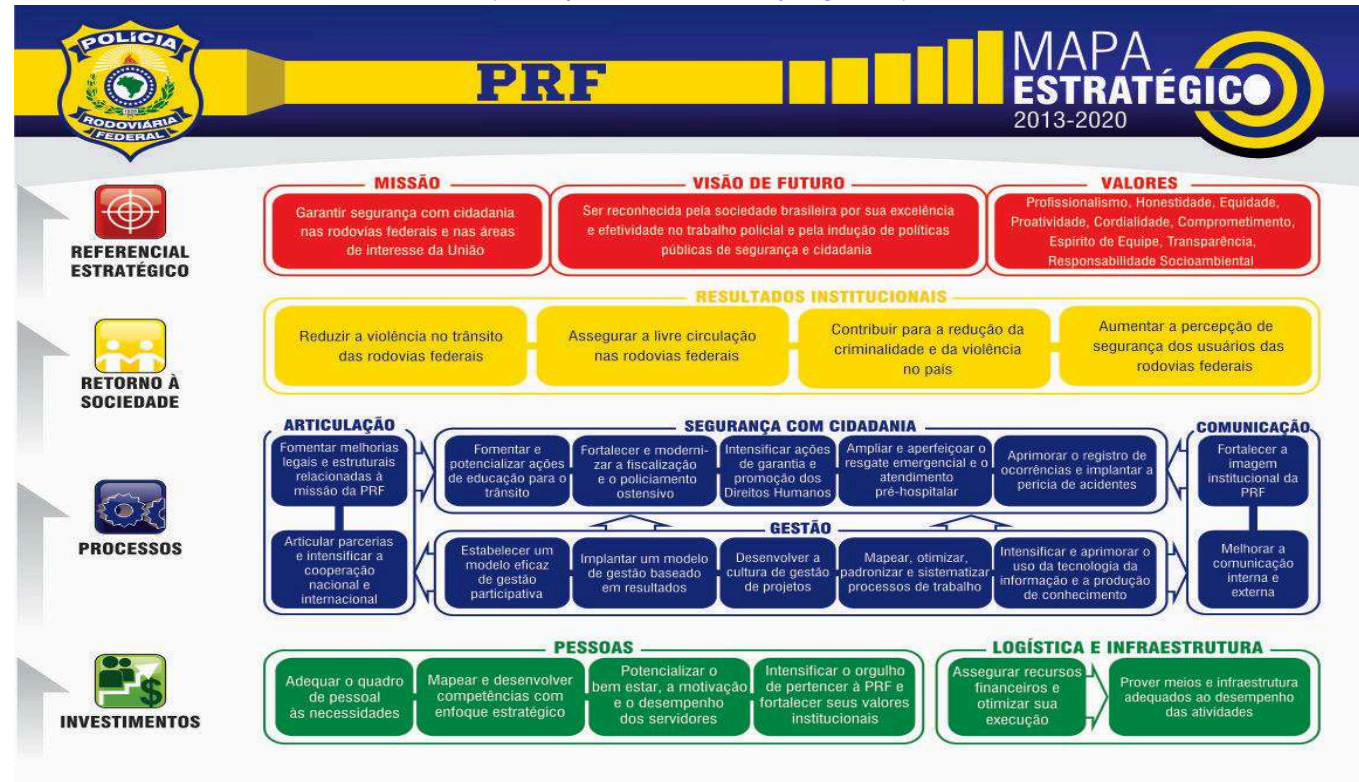
78. **49- Ser capaz de trabalhar de forma interdisciplinar. ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Ao Final do CFP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Obrigado pela participação!

ANEXO V – MAPA ESTRATÉGICO – PRF

(Recuperado de www.prf.gov.br)

ANEXO VI – ÍNTEGRA DAS ENTREVISTAS

1. Transcrição de Entrevista

Modo de realização: Chamada de áudio via internet.

Data: 18.04.2019

Entrevistador: João André Rigo (JR)

Entrevistado: JCF, 59 anos, Policial Rodoviário Federal da “Turma de 79”

Início da entrevista: Fiz uma apresentação pessoal breve e contextualizei o entrevistado quanto ao Mestrado em Organização e Gestão da Educação e Formação, pela Universidade de Lisboa.

Esclareci que a entrevista é parte dos trabalhos de pesquisa para a confecção da dissertação “A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional”.

Por fim, destaquei a importância da participação do entrevistado, informando que os dados serão tratados de forma anônima e solicitando permissão para fazer a gravação em áudio através de meu dispositivo de telemóvel. Após a anuência do entrevistado, passei à gravação da entrevista, a partir da qual segue o presente registro de texto:

JR: Meu nome é João André Rigo, sou policial rodoviário federal, mestrando em organização e gestão da educação e da formação, pela Universidade de Lisboa. Essa entrevista é realizada no contexto da minha dissertação, que vai fazer uma verificação em relação à formação profissional inicial dos policiais rodoviários federais e o desenvolvimento de competências, tendo por referência a Matriz Curricular Nacional, da SENASP. A tua participação me é extremamente relevante, porque permite conhecer um pouco mais do contexto histórico da formação profissional inicial da PRF. É garantido o anonimato e eu te peço autorização para fazer a gravação.

JF: Pode sim.

JR: Por favor, qual a sua trajetória na polícia e qual a tua formação?

JF: Eu... quando eu entrei na polícia, na época eu tinha oitava completa. Que hoje corresponde ao ensino fundamental. Daí fiz o concurso em 77 e fomos chamados em 79, 10 de outubro de 79, fomos para o curso.

JR: Você permanece na ativa na polícia?

JF: Até hoje graças a Deus, e pretendo ficar mais uns anos... se a saúde ajudar vamos ficando.

JR: Perfeito. Reforçando então, o ingresso se deu em 1979 correto?

JF: Correto. Em primeiro de outubro de 79.

JR: Por favor, quais foram os critérios... foi mediante concurso público? Se sim, quais os pré-requisitos exigidos na época?

JF: Sim, concurso público regionalizado. Na época era o antigo DNER, no caso aqui pertence à região de Cruz Alta, e existia várias regiões... e o concurso era simultâneo para todos. O exigido, no caso, era só o segundo grau completo. Ou melhor, o primeiro grau completo, não era o segundo.

JR: Então esse concurso foi regionalizado, foi simultâneo em todas as regiões do Brasil ou só no Estado?

JF: Não, foi todo... eu não tenho certeza se foi em todo país, mas no estado eu tenho certeza que foi feito concurso no mesmo dia, para todo estado.

JR: Perfeito. Então você se inscreveu para concorrer para um lugar específico, mas o concurso era simultâneo para todo estado?

JF: Sim, eu me inscrevi pra fazer o concurso, mas ia para aquele lugar específico. Depois de entrar e trabalhar, se quisesse trocar de região poderia fazer uma permuta, que na época existia, você achava outro que queria trocar e trocava, era assim que funcionava.

JR: Perfeito. Então o concurso foi em 77 e o ingresso e 79. Anterior à sua turma, lembra quando foi a turma anterior?

JF: A que assumiu em 75, eles fizeram o concurso em 73 e entraram na polícia em 75.

JR: Após aprovado, quando foi chamado... como que se deu a preparação para desenvolver as atividades, houve algum tipo de curso ou preparação prévia, alguma coisa assim?

JF: Sim. Nós fizemos o concurso, depois fomos chamados... aqueles que passaram, para fazer o exame médico e todas as outras etapas. Depois fomos chamados para fazer o curso em si, a escola, que foi na PE - Polícia do Exército, onde lá ficamos dois meses.

JR: Ah, então foram 2 meses de curso.

JF: Sim, foram dois meses de curso, mas não era internato. As aulas era de manhã e de tarde e nos outros horários era cada um por si.

JR: Os instrutores e os equipamentos eram da polícia, da polícia do exército... de quem era?

JF: Tinha de tudo... no caso o DNER dava aula sobre acidente e sobre rodovias, explicavam as placas de sinalização... e por que que a rodovia tinha que ser de determinada forma. Aí tinha o pessoal da polícia que explicava sobre as multas e..., e..., e o pessoal do exército que dava educação física e ordem unida.

JR: Perfeito. Então havia instrutores da Polícia Rodoviária Federal, do antigo DNER e também do Exército?

JF: Sim, isso mesmo. Era assim.

JR: Havia uma relação entre teoria e prática? Vocês foram levados para a rodovia..., alguma coisa assim?

JF: Não, foi só sala de aula. De prática, tudo que nós fizemos foi dar 5 tiros de revólver calibre 38. Essa foi a única prática, apenas cinco tiros (risos). Na época não existia... Na época não existiam outras armas, era só um revólver calibre 38, foi essa a única prática. Fiscalização e... conforme hoje que é um pouco na sala de aula e outro na rodovia, naquela época não tivemos nada.

JR: Ok. Foi feita alguma avaliação? Se sim, você lembra como? E outra questão, nesta formação vocês já estavam dentro da polícia ou ainda era etapa do concurso?

JF: Naquela época a gente era PRF, já tínhamos a carteira de trabalho assinada... já estava assinada pelo engenheiro do DNER. Foi nos dado um par de coturno, um macacão azul e um boné. Esse era o fardamento nosso não só no curso, mas durante o início do trabalho na rodovia. Aonde tinha colegas antigos que tinham fardamento sobrando, iam repassando porque até recebermos os nossos demorou bastante tempo. Revólver levamos mais de um ano para começar a usar o da polícia.

JR: Então vocês trabalhavam desarmados?

JF: Sim, trabalhávamos desarmados. Tínhamos cinturão e coldre, mas não tinha arma dentro... (risos) e isso demorou.

JR: Em relação a quando foi para o local de trabalho..., quando foram e encontraram com os policiais mais antigos, havia algum tipo de estágio supervisionado? Ou as coisas iam acontecendo... iam aprendendo na prática?

JF: Não. Nós saímos muito bem do curso.. sobre acidente e fazer multas. Sabíamos bem a teoria. Depois, a prática... quando chegamos encontramos os antigos e aí fomos aprendendo “faz assim, faz assado”. Na regional onde eu me apresentei eram só cinco antigos e chegamos em outros cinco, então montaram duplas: um antigo e um novo. Assim fomos aprendendo os macetes do dia a dia.

JR: Uma curiosidade, quando você saiu da formação e foi se apresentar para o trabalho, sentia-se em condições? Estava preparado?

JF: Sim. Foi ensinado muito bem a parte teórica... das autuações e o próprio acidente, como fazer... só faltava realmente a prática. E a prática fomos pegando aos poucos junto com os antigos.

JR: A dinâmica de trabalho daquele período era um tanto quanto diferente, não é? Como você, que ainda está na ativa, vê isso?

JF: Sim, bastante. Naquela época era só atender acidente e fazer multa, não fazíamos mais nada. Fiscalização de contrabando, combate à criminalidade... não fazíamos nada.

JR: Então o trabalho era basicamente voltado para atendimento de acidente e fiscalização de trânsito?

JF: Isso, isso. Era atender acidente, fiscalizar e multar.

JR: Perfeito. Em relação ao foco principal, que é o ingresso através da formação profissional inicial, pelo que eu tenho previsto já estamos de acordo. Tem alguma coisa que eu não tenha perguntado e que você lembre... que gostaria de comentar?

JF: Quem os comandava, na verdade, era os engenheiros o DNER. Nós até tínhamos uma chefia da PRF, mas na prática quem de fato mandava era o DNER. A PRF estava na mão do DNER. Uma coisa de

positiva, que tinha quando começamos a receber o fardamento... o DNER mandava o fardamento duas vezes ao ano. Mas aí tinha as regras... e eram bem rígidas. Eles definiam quando tinha que usar cada fardamento, não importava se tivesse quente ou frio, se era na época de usar manga longa era.... era calça social e sapato “passo doble”.

JR: Então, se eu entendi o que você está mencionando é que o conforto e o bem-estar do policial não eram levados em conta, a questão eram as regras e as normas?

JF: Sim, isso mesmo. Era a regra... era... tinha um um ofício... uma norma que dizia “dia tal tem que usar tal fardamento”, e tinha que usar aquele. Não importava o tempo, se tava quente ou tava frio.

JR: Então quem de fato mandava eram os engenheiros do DNER, não era a polícia?

JF: Sim, eram eles... eles não deixavam faltar manutenção dos carros e... essas coisas estavam sempre em dia, mas não era a polícia que mandava.

JR: Então, na sua avaliação a instituição evoluiu muito?

JF: Sim, muito. Em relação às viaturas, ao armamento, a.... a mudança em si deu uns 20 anos, depois que passamos a utilizar as pistolas, também começamos a usar outros armamentos, outras viaturas e o material começou a ficar muito melhor, e a polícia mais dinâmica. Cursos como os que temos hoje, de atualização, uma vez ao ano,... fazer uma atualização, um treinamento completo... naquela época não existia nada, nem parecido com isso.

JR: Ok. Agradeço a participação, e destaco mais uma vez a relevância das informações para contextualizar e caracterizar a evolução da formação profissional Inicial na PRF. Encerro aqui nossa entrevista. Muito obrigado.

2. Transcrição de Entrevista

Modo de realização: Chamada de áudio pela internet.

Data: 01.04.2019

Entrevistador: João André Rigo (JR)

Entrevistado: JRT, 55 anos, Policial Rodoviário Federal Aposentado.

Início da entrevista: Fiz uma apresentação pessoal breve e contextualizei o entrevistado quanto ao Mestrado em Organização e Gestão da Educação e Formação, pela Universidade de Lisboa.

Esclareci que a entrevista é parte dos trabalhos de pesquisa para a confecção da dissertação “A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional”.

Por fim, destaquei a importância da participação do entrevistado, informando que os dados serão tratados de forma anônima e solicitando permissão para fazer a gravação em áudio através de meu dispositivo de telemóvel. Após a anuência do entrevistado, passei à gravação da entrevista, a partir da qual segue o presente registro de texto:

JR: Meu nome é João André Rigo, sou policial rodoviário federal, mestrando em organização e gestão da educação e da formação, na área de educação, pela Universidade de Lisboa. Essa entrevista está no contexto da minha dissertação, que vai fazer uma verificação em relação à formação profissional inicial dos policiais rodoviários federais e o desenvolvimento de competências, tendo por referência a Matriz Curricular Nacional. A tua participação me é extremamente relevante, porque permite conhecer um pouco mais do contexto histórico da formação profissional inicial da PRF. É garantido o anonimato e eu te peço autorização para fazer a gravação.

JT: Tranquilo, vamos lá.

JR: Qual a tua formação?

JT: Hoje é superior completo.

JR: Em que área?

JT: De trânsito.

JR: A tua situação funcional atualmente?

JT: Aposentado.

JR: Qual a tua trajetória na PRF? Assim, de forma bastante objetiva.

JT: Ah, eu fiz o concurso... eu entrei no concurso... na turma de 87 e de lá fui lotado em Lagoa Vermelha, eu e meu irmão. Lá eu fiquei por 14 anos, em Lagoa, depois vim para Vacaria onde eu fiquei até a minha aposentadoria. Claro que durante esse período trabalhei bastante fora.

JR: Sim, sim, convocações fora, certo?

JT: Sim. Isso, a gente saia muito em convocação, muita missão.

JR: O concurso foi em 86 ou em 87?

JT: Foi em 84.

JR: O concurso foi em 84?

JT: Sim, em 84 e quando ele estava para caducar nós fomos chamados.

JR: Perfeito. Então o concurso foi lá em 84 e foram chamados e 87, é isso?

JT: Sim, 87.

JR: Me diz quais foram os critérios... quais eram os critérios de ingresso na época, para o concurso?

JT: Era a prova, ou o concurso propriamente dito... uma prova objetiva, de teste físico e o psicológico. Psicológico esse foi o mais exigido naquela época, foram 2 dias.

JR: Quais os pré requisitos para os candidatos? Nível de escolaridade.

JT: Na época era segundo grau, ter habilitação para dirigir e a folha corrida. Não tinha necessidade de curso superior.

JR: Sim, isso foi a posterior. Em 99, no meu concurso também não tinha. Salvo engano, foi em 2002 que mudou o pré-requisito para nível superior. No teu concurso foram vagas nacionais ou regionais, e se lembra do número de vagas?

JT: Elas foram regionais. Sim... elas foram regionais, e pelo fato de eu ter me inscrito no Rio Grande do Sul eu ia permanecer aqui.

JR: Ah, o candidato ficava no local de inscrição?

JT: Sim no local de inscrição e eu não sei te dizer quantas vagas tinham.

JR: E abriu vagas para o Brasil todo?

JT: Sim, para todo país.

JR: Anterior ao concurso de 84, esse no qual você foi aprovado, lembra qual foi a turma anterior da polícia?

JT: Ah..... Foi em 79. 1979.

JR: Perfeito. Como que se deu após ser aprovado, lá em 87. Quando foi chamado como que se deu a preparação para desenvolver as atividades, houve algum tipo de curso prévio?

JT: Não, não. Após aprovação se tinha um mês para se apresentar na lotação e de lá já te colocavam na estrada, junto com os policiais que já trabalhavam né.

JR: Sim. Ah, foi direto?

JT: Direto, direto.

JR: Então se apresentava no local....

JT: Direto no Núcleo na verdade, que hoje são chamados de delegacias.

JR: Então quando chamavam, apontavam um Núcleo e era lá que você tinha que se apresentar?

JT: Exato, eles davam 30 dias para você se apresentar no Núcleo.

JR: E como foi o início? Chegava lá e ia aprendendo fazendo... como, como foi essa situação?

JT: Sim. Tu tinha que olhar os antigos trabalhando, filtrar o que era interessante, o que tu aprovava e procurar aprender e entender dentro de uma legalidade, porque era uma época não tão calma, o pessoal era um pouco ogro. Aí tu ia olhando..., a abordagem do pessoal... tinha uns que conversavam muito, então você pegava muita experiência dos policiais antigos. Mas da instituição a gente não teve nenhum curso. Nem mesmo de arma, nem de volante...

JR: Nada?

JT: Nada, nada, nada. Nada de segurança orgânica... nada. Era uma espécie de vai para lá. Tanto é que eu tenho uma foto em que eu estou de macacão, ao lado de uma viatura. Esse macacão foi o uniforme que nos deram, até a gente conseguir se fardar. Era um macacão do antigo DNER.

JR: Ah, então quando chegaram receberam um macacão e trabalhavam com esse macacão?

JT: Sim, nós recebemos um macacão e trabalhava com esse macacão. Nós tínhamos uma cobertura que essa sim era da PRF e o revólver ficava no bolso do macacão, não tínhamos corder, não tínhamos cinto, não tínhamos nada.

JR: E quando vieram a receber o uniforme?

JT: Ah, nós fomos atrás... pegando com policiais antigos, que tinham uniforme e sobrava alguma peça... e assim conseguimos nos uniformizar no próximo mês, mas receber da polícia eu não lembro em que época foi.

JR: Voltando um pouquinho. Então quando a polícia indicou o núcleo onde tinha que se apresentar, chegava, se apresentava e já saía trabalhando, isso?

JT: Sim. Saía trabalhando... já estava na estrada, você e um colega mais antigo.

JR: Sem diretrizes institucional nenhuma?

JT: Nada, nada. Alguma informação mais pontual, quem dava era o chefe do Núcleo, mas era bem diferente do que a gente tem hoje.

JR: Eu percebo, até por conta dessa pesquisa que estou fazendo... tanto no histórico de desenvolvimento da instituição, como do ensino da instituição, o grande salto foi após a Constituição de 1988, mas efetivamente se deu na virada do milênio, depois do ano 2000 é que realmente a polícia mudou.

JT: Isso. Mudou. Aí a firma teve aquele curso, o GPE, lá em Brasília... aquele curso foi fabuloso e lá é que a gente começou efetivamente a ser uma polícia de combate, uma polícia que também tinha o foco no crime né.

JR: Isso foi interessante, você citou o GPE, lembra... você sabe dizer quando foi que esteve, pela primeira vez em uma ação de formação pela polícia?

JT: Formação!?

JR: Sim, algum tipo de ação de formação ou de capacitação, enfim que tenha sido proporcionada dentro de uma metodologia e organizada pela polícia?

JT: Pela polícia foi aqui no estado, os primeiros cursos do choque, com o Superintendente Langer.

JR: Lembra do ano?

JT: Eu acredito que em 2001. Não tenho certeza, mas creio que 2001 porque o GPE depois foi.... se não me engano... na verdade não tenho certeza, só olhando no certificado.

JR: Não há necessidade, não se preocupe. Era só para ter uma ideia... pois você ingressou em 87 e foi ter uma ação de capacitação já nos anos 2000, portanto mais de uma década depois.

JT: Exatamente. Ou tu tinha alguma coisa que tivesse de berço, de noção militar... e o restante tinha que ser adaptado com o que tinha... o que é pelo... pelos poucos recursos que eram disponibilizados, você se atinha mais a atender o dia-a-dia do pessoal, era atender um acidente, era fazer um resgate, um salvamento, era praticamente voltado às vítimas.

JR: Perfeito, entendo. Era foco total no trânsito.

JT: Isso, aí tu ia graduando autodidatamente o... tipo o levantamento de acidente. Eu lembro de desenhos que faziam em cartolina, uma espécie de desenhos 3D muito interessantes. Uma preciosidade muito grande. Tinha muito colega antigo, antigo para mim, que foi me passando essa preocupação de não errar. De preencher na íntegra... se o campo pedia o nome do pai e da mãe, o número do documento, procurávamos preencher tudo, colocávamos todos os dados que conseguíamos.

JR: Sim, um esmero e um cuidado e fazer bem feito.

JT: Demais, demais. De chegar a trabalhar até quando estava de folga. Tipo na autuação, hoje o pessoal tem o smartphone, naquela época nós fazíamos calo no dedo, porque eram cinco vias, com quatro carbonos. Então se não decalca bem.... eu lembro que o seu Miguel nos cobrava para pressionar bastante a esferográfica, para que saísse nas quatro vias da autuação.

JR: Senão não aparecia nas últimas?

JT: Exato. Aí nós desenvolvemos, criamos pranchetas de metal ou alguma coisa rígida para ficar por baixo, mas ainda assim era bem arcaico. Então ia vendo as boas ideias dos colegas e copiando, e naquilo que tinha dificuldade ia criando. A gente tinha que criar... tinha que criar, até um sistema que fazia barulho se alguém se enroscasse quando cruzasse por trás do posto, para fazer algum barulho. Eram algumas preocupações que alguns tinham. Alguma imobilização era mais difícil, porque

podíamos trombar com algum embriagado, algum drogado..., mas isso nós não tínhamos, isso foi ter no GPE, com o uso do bastão, da algema... algum tempo depois apareceu o gás pimenta. Daí para frente tudo que recebíamos da polícia era acompanhado de concurso, tinha um curso. Até hoje quando é substituída por uma outra arma nova, naquela época eram 38 em guarda do núcleo, onde quem passava o serviço entregava para ti.

JR: JT, em relação ao objetivo da entrevista, a formação profissional inicial, o que você reportou foi muito esclarecedor. Não sei se tens alguma coisa mais em relação a isso? Depois seguimos conversando, só para eu finalizar a entrevista e não perder o foco.

JT: Em relação à formação Inicial não, ela não teve (riso), por exemplo uma viatura grande chegava lá e não tinha experiência, tu até então dirigia um Fusquinha, chegava lá e saía dirigindo numa estrada grande, sem capacitação nenhuma, e esses veículos antigos eram cheios de macetes. Então tu tinha que buscar, eu simplesmente ficava estagnado.

JR: Perfeito, agradeço por sua disponibilidade e por suas informações. Assim encerro a gravação e seguimos conversando após. Muito obrigado.

3. Transcrição da Entrevista

Modo de realização: Presencialmente.

Data: 26.12.2018

Entrevistador: João André Rigo (JR)

Entrevistado: ROB, 48 anos, Policial Rodoviário Federal Aposentado.

Início da entrevista: Fiz uma apresentação pessoal breve e contextualizei o entrevistado quanto ao Mestrado em Organização e Gestão da Educação e Formação, pela Universidade de Lisboa.

Esclareci que a entrevista é parte dos trabalhos de pesquisa para a confecção da dissertação “A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional”.

Por fim, destaquei a importância da participação do entrevistado, informando que os dados serão tratados de forma anônima e solicitando permissão para fazer a gravação em áudio através de meu dispositivo de telemóvel. Após a anuência do entrevistado, passei à gravação da entrevista, a partir da qual segue o presente registro de texto:

JR: Vamos lá. Meu nome é João André Rigo, sou policial rodoviário federal e Mestrando em Educação - Organização e Gestão da Educação e da Formação, pela Universidade de Lisboa. Esta entrevista é realizada no contexto de confecção de minha dissertação, que vai verificar o desenvolvimento de competências diante da formação profissional inicial da instituição, à luz da matriz curricular nacional.

A entrevista vai ser utilizada apenas para fins acadêmicos, onde a compreensão dos temas propostos demonstra-se fundamental para a conexão dos elementos. É garantido o anonimato e eu to solicito autorização para fazer a gravação.

RB: Sim, tem a autorização.

JR: Qual é a sua formação?

RB: Sou formado... é licenciado em geografia. Licenciado em Educação Física, pós-graduado em psicologia transpessoal

JR: Qual a sua trajetória na Polícia Rodoviária Federal e quais funções desempenhou, por favor.

RB: Eu entrei em 1994 na polícia rodoviária federal, através de concurso. É... fui... trabalhei na pista né, na atividade finalística da polícia rodoviária federal no Mato Grosso, na cidade de Cuiabá, durante quatro anos. Depois fui transferido para o Rio Grande do Sul, aí na Superintendência do Rio Grande do Sul fiquei na Seção de Policiamento e Fiscalização onde foi o substituto do chefe da seção por dois anos. Depois, em 2000, eu assumi o Recursos Humanos, fui chefe de Recursos Humanos até 2002 na PRF, no Rio Grande do Sul, na Superintendência. Fui agente de capacitação que era..., dentro da estrutura da polícia eram nomeados esses agentes de capacitação em todo o Brasil, em cada Superintendência tinha um, eu era o do Rio Grande do Sul e fiquei entre 99 até 2003 como agente de

capacitação do Rio Grande do Sul. Em 2005 foi Superintendente, até 2007, no Rio Grande do Sul também, na 9ª Superintendência. Depois, em 2008 a 2010 fui Coordenador de Ensino da polícia, em Brasília. Voltei ao Rio Grande do Sul em 2010 e fiquei até 2017 trabalhando em várias funções ali, nenhuma de chefia. E assumi a coordenação da Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal em 2017, e fiquei até o final 2018, ou seja por um ano e meio.

JR: Você já pincelou alguma coisa em relação a sua trajetória no ensino, destacaria algo mais nessa sua trajetória? Mais focada no ensino da instituição.

RB: Sim, já em 1995 eu já dei aula é... já fui instrutor no curso de formação - na segunda chamada da turma de 94. Minha turma né! Fui instrutor de armamento e tiro tendo em vista meus conhecimentos anteriores no Exército e na Polícia Militar. E... na... há época os instrutores eram aqueles que tinham algum conhecimento, não era formalizado isso. Fui um dos instrutores, um dos primeiros instrutores a treinar os policiais na troca do armamento quando a gente saiu do revólver e foi para a pistola taurus .40 e fiquei como instrutor em outras áreas também, formação de instrutores e gestores, até 2018.

JR: Perfeito. Como você descreveria o ensino da PRF nos últimos 20 anos? Se puder estabelecer uma ordem cronológica, não precisa ser muito sistemática, mas... só para facilitar a compressão.

RB: Ele... na Polícia Rodoviária Federal nós tínhamos é... uma separação muito grande entre as superintendências, tinha pouca comunicação e o ensino não era centralizado. Cada Regional, desde o curso de formação até os cursos de especialização e atualização eram feitos de acordo com a... com cada... cada Superintendência, então em algumas não havia, em algumas havia muito pouco. Em 94, por exemplo, a padronização existiu apenas por apostilas das disciplinas e nas camisetas entregues aos alunos. Então quando tinha um concurso, como foi o caso de 99, veio uma orientação né, em 1999 - que foi o primeiro que eu acompanhei já como instrutor também, além daquela aula de armamento e tiro lá de 95, em 99 fui coordenador de uma formação no Rio Grande do Sul. E, esse concurso foi por estados, por Superintendência. Já nessa época a gente tinha uma orientação geral apenas, para esse curso, e aí era executado. Atualização e especialização se fazia muito fora da PRF, só em 1999 foi criado um grupo... é um grupo..., final de 98 - início de 99, que foram os agentes de capacitação. Então foi em Brasília, um encontro nacional, e a partir daí se fez um planejamento anual onde pela primeira vez em 99 teve orçamento próprio para o ensino, até então não tinha, só tinha operacional, então era feito de uma forma muito descentralizada. A partir de 99 houve a... já em 2000 houve a formação de instrutores, foram as primeiras turmas de formação de instrutores da polícia em diversas áreas. O primeiro concurso, já com 90% dos instrutores da própria Instituição da Polícia Rodoviária Federal ocorreu só em 2002, até então se fazia muito no exército..., com instrutores da Polícia Militar, Polícia Civil, outras polícias... e em 2002 não, aí foi quase que totalmente, o quadro de instrutores da PRF, formado na PRF em vários locais diferentes - tivemos desde a UNB, da Universidade Federal de Santa Catarina, tivemos várias formações pedagógicas para isso. A partir de 2000 também já fizemos alguns cursos como o Grupo de Policiamento Especial - GPE que foi um curso de operações especiais feito só com instrutores da PRF, em Brasília, formando grupos do Brasil todo. A partir de 2002 tivemos concurso em 2004, 2005... tivemos vários outros concursos onde sempre usando o nosso quadro de instrutores. Então teve uma... uma mudança bastante grande de 99, vamos dizer assim... que dá 19 anos até agora em 2018, dá para dizer que o ensino não era regulamentado, não era... não tinha uma estrutura dentro da PRF e hoje já tem uma estrutura.

JR: Perfeito. Muito bom que você já foi colocando em ordem cronológica, já facilitou a compreensão e o meu trabalho como entrevistador. Destaca alguns marcos legais ou institucionais nessa cronologia?

RB: Sim. É... nós tivemos um marco bastante interessante que foi justamente a mudança do armamento, quando em 98 se fez a aquisição, foi a primeira polícia brasileira a usar o calibre 40, e houve uma mudança muito radical do revólver, tinha poucas pistolas na época - 380 e 765, mas poucas, que eram ou por motivo de apreensão ou de alguma doação para a PRF, a maioria eram revólver. As armas também ficavam nos postos, o policial não levava a arma. A partir de 98, com essa mudança, os policiais tiveram um treinamento no Brasil todo. Com esse treinamento não só de uso do armamento, mas já de abordagem e técnica de defesa policial, então já melhorou a questão técnica né; os equipamentos melhoraram, eles começaram a ser acautelados aos policiais, então o policial ficava 24 horas com a sua arma. Cada um recebia uma arma em condições. Havia treinamento a partir daí, que a gente chamava de ATA, então todos os anos eram feitos Armamento, Tiro e Técnicas de Abordagem para todo efetivo. Então esse foi um dos marcos que transformou a polícia um pouco mais operacional, o crime também começou a avançar muito nas rodovias e a PRF deixou também de ser “patrulheiro” em 99, passou a ser “policial rodoviário federal”; então de patrulheiro rodoviário federal, que foi o concurso que eu fiz em 94, depois passou-se a policial rodoviário federal. Então, já tem... não só no nome, mas no uso de equipamentos mais aprimorados: colete balístico, pistola. Também houve um marco que foi em 1999, que foi no Ministério da Saúde lançou um Decreto, que ainda está válido, onde o atendimento pré-hospitalar foi regulamentado. Na PRF todas, ou quase todas as viaturas - mais de 90% das viaturas possuíam maca, então o policial fazia - tinha esse treinamento de primeiros socorros e socorria as vítimas. A partir de então foi criado o SAMU, então em 99 o ministério disse que não poderia mais ter uma ambulância que não tivesse o médico regulador, que não tivesse um curso estabelecendo uma carga horária mínima, instituições... e isso dificultou essa atividade para a PRF. Então foi meio que deixada de lado, passada para um outro - que era o SAMU, que fazia essa atividade, as viaturas mudaram e então o policial, que já estava com um equipamento melhor para combater o crime, e foi tirado ainda mais a questão do salvamento, não que foi tirado, mas foi dificultado em relação à própria característica das viaturas mudou, e isso interferiu claro no policial. Dá para se ver que uma cultura que existia de uma polícia mais voltada para o trânsito, acabou indo para um outro lado mais voltada também ao combate ao crime; continua sendo uma polícia né..., de fiscalização, prevenção na questão do trânsito, mas também trabalha muito a questão do combate ao crime.

JR: Perfeito, perfeito! Como tem consequências muito além daquela imediata, não é!? Qual é a estrutura atual do ensino na Polícia Rodoviária Federal?

RB: Hoje temos a Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal que fica situada em Santa Catarina - no Estado de Santa Catarina, e ela gerencia todo o ensino da polícia no Brasil. Dentro de cada Seção de Recursos Humanos, nas Superintendências, existe um Núcleo de Capacitação, o Nucap. O núcleo de capacitação é o responsável em executar a política nacional que vem estabelecida na ANPRF, como também fica em condições de receber inclusive orçamento para atender as demandas mais regionais, e também parcerias com outros órgãos e instituições, porque ainda se procura forças coirmãs e outras instituições, inclusive de ensino, tanto superior como técnico, para aprimorar então o ensino, a capacitação dos nossos policiais, trabalhar as competências, desenvolvendo. Então esses Nucaps... Essa é a principal e ela está subordinada à Coordenação, que mudou agora chama-se Coordenação de

Gestão de Pessoas, antes era de Recursos Humanos, e isso já mostra né toda a questão de trabalhar as competências num outro nível em relação ao trabalho dos policiais.

JR: Perfeito. no seu entendimento as atividades educativas da polícia rodoviária federal, elas seguem uma lógica de conteúdos ou de competências?

RB: É, hoje ainda estamos... dá para se dizer que estamos na transição. Em mil novecentos e..., aliás em 2008 foi quando se estabeleceu a primeira vez o ensino por competência na PRF. Existe um Decreto nacional que trabalha com toda a administração pública federal, do executivo né, de 2006 que fala que tem que ser por competência. Em 2008 a PRF iniciou. Como é que se trabalhou nisso? Havia um concurso já preparado, que foi executado em 2009 e todos..., mais de 300 instrutores foram a Brasília e receberão atualização, de uma semana, para trabalhar por competência. Então se trabalhou conhecimento, habilidade e atitude de uma outra forma. Antes disso, com certeza, era bem conteudista.

Hoje ainda tem algumas áreas que estamos migrando, principalmente porque os nossos cursos ainda trabalham com muitas disciplinas separadas, então em algum momento as competências acabam sendo fragmentadas. Então é uma dificuldade que se tem, mas já se faz esse mapeamento de competências, ele existe, ele não está terminado ainda, ele está em construção mas ele a todo momento ele é inserido; se atualiza as competências de cada área, porque hoje a atuação da polícia rodoviária federal é muito intensa, é uma gama muito grande de atividades diferentes, então se pensa na competência do socorrista, o policial enquanto socorrista; o policial motociclista, então as competências do motociclista, então nem todo efetivo vai trabalhar isso. Então dentro daquele curso

é trabalhado, na especialização uma competência diferente que o efetivo geral, vamos dizer assim, do primeiro atendimento não tem. Então no curso de formação se pensa nas competências principais que se tem que trabalhar, e aí as disciplinas, ainda que fragmentadas ou divididas né por componentes curriculares, ainda assim ao se somarem elas trabalham baseadas em competências para a competência maior de atuação do policial na rodovia.

JR: Maravilha. Em relação à formação profissional inicial - CFP, quais os desafios no seu entendimento da formação profissional inicial de um policial rodoviário federal? Quais os grandes desafios?

RB: É... Talvez o maior desafio é justamente por ser o curso de formação profissional na PRF ele é uma fase do concurso, então ele é a última fase antes que o, o... vamos dizer assim, o candidato tome posse como policial rodoviário federal. Então nós temos um problema legal e estrutural muito complicado, porque ele atira - vai para o estande de tiro, faz o tiro e ele volta; ele não pode sair armado, ele não tem porte de arma porque ele não é um policial rodoviário federal. Ele é regido pela Constituição brasileira, pelas normas legais que regem toda..., todo cidadão comum, cidadão brasileiro, mas também por um edital. Esse edital do concurso ele tem uma limitação, ele não pode transformar aquele..., nem que temporariamente, aquele candidato em policial, não é. Então ele faz treinamento mas nós não podemos, por exemplo, ir para uma rodovia fazer o serviço final, que eu acho que o maior objetivo do ensino é justamente tu trazer o mais próximo da realidade possível, durante o aprendizado para que ele possa exercer as competências no ambiente adequado. O que que acontece, essa primeira formação que é de cerca de 3 meses, são mais de 700 horas de formação, ela acaba sendo, por mais que seja prática, ela não traz a realidade à luz daquilo que vai ser executado depois, então uma dificuldade que se tem hoje é o primeiro momento: tomou posse, ele tem que ser orientado, tem

que fazer um estágio inicial e aí sim, como servidor, usando uniforme, tendo a prerrogativa policial, podendo usar o armamento, usar todos equipamentos, dirigir uma viatura e atender ocorrências. Então esse treinamento, ele fica limitado durante o curso de formação profissional. Acho que esse seria um dos maiores entraves, vamos dizer assim, uma das maiores dificuldades que a gente tem e ainda não solucionou. A segunda que eu destaco é que justamente, cada vez mais, pela atuação hoje do crime, pela atuação no trânsito né... muito caótico, uma violência muito grande, muitas mortes em relação tanto ao crime quanto ao trânsito, cada vez mais nós temos novas competências que têm que ser colocadas no curso. Então hoje um curso de 3 meses já é muito limitado pra isso, então tem que se pensar logo né... isso já é..., já é..., já é levantado hoje, vamos dizer assim, planejado né, para que logo no início ele já tenha um treinamento continuado para que já possa desenvolver melhor suas competências. Então esse monte de competências separadas, ou partes de competências, que são trabalhadas em cada disciplina, elas têm que se juntar, e elas só vão se juntar, efetivamente, depois da posse - depois do trabalho policial, e isso é uma dificuldade, porque primeiro dia de trabalho, se ele ficar sozinho, ele vai ter muita dificuldade, então ele tem que ser tutoriado pela equipe de pessoas mais experientes, para que ele possa terminar o seu aprendizado.

JR: Dentro dessa... desse contexto onde o candidato ou o policial em formação, ele ainda está na última etapa do concurso, como que fica o equilíbrio entre teoria e prática no curso de formação?

RB: É... justamente, o curso - ele tem que ser feito uma avaliação é... geral, vamos dizer assim, ele faz provas escritas, provas práticas né, pra ver se ele atingiu cada competência durante o curso. Depois que ele vai pra rodovia nós temos uma dificuldade. É feito uma avaliação inicial no estágio probatório, ele é avaliado e com esse acompanhamento é possível suprir as necessidades. Se a gente pensar que o curso é centralizado, por exemplo lá nos últimos cursos né, todos na academia em Santa Catarina, e você forma o policial que vai para Santa Catarina e Rio Grande do Sul, mas também vai para o Pará, pra Amazônia, pro Nordeste, para o Rio de Janeiro, para São Paulo, Centro Oeste..., que dizer, nós vamos ter aí pessoas que vão ter que ainda receber um... um... um viés diferente depois na atuação né, naquele local onde ele vai trabalhar, é... como complementação. E uma das dificuldades de teoria e prática é essa, que tu lança, vamos dizer, toda a teoria - como é abordar, como é levantar o local de acidente, num local..., numa base - num local controlado e de repente ele vai atender e uma rodovia que ainda é estrada de chão, que tem as intempéries, que chove duas a três vezes por dia como é o caso da região amazônica do Brasil, quer dizer, tem uma dificuldade muito grande, então ainda o nosso curso tem essa limitação aí entre a teoria e a prática que ele vai ter no dia.

JR: A pergunta seguinte diria respeito justamente é que o Sr foi coordenador do curso de formação em 1999, onde ficava a cargo da Regional e hoje a Polícia Rodoviária Federal conta com uma Academia Nacional que concentra toda a formação. Quais as consequências dessa formação centralizada para uma atuação depois pulverizada? Então, se quiser completar algo mais nesse sentido, por favor.

RB: É, a dificuldade é justamente essa, em 99 quando a gente fez o treinamento era um pouco mais fácil, porque você tá... você já tá sabendo qual é a realidade que tem que preparar, então qual é a competência necessária para aquela realidade. Quando você tem muitas realidades, você acaba indo mais para o lado do conteúdo, aquilo que a gente conversou do conteudismo, aí eu vou no conteúdo porque eu digo, não esse conteúdo é básico para ser usado em todo lugar, mas na hora da aplicação do conteúdo, de fazer uma prática, é diferente - eu tenho uma limitação lá em Santa Catarina, eu não consigo levar para uma realidade do que é estar no meio da floresta amazônica, ou no meio.... de um

calor insuportável de 40 Graus é diferente, ou outro clima, o tipo de crime de cada local é diferente, então alguém que vai trabalhar na fronteira do Brasil hoje, na fronteira seca, ele tem que ter uma atividade maior no combate ao narcotráfico, é... já dependendo do local onde vai trabalhar... em outros é... vai ter mais o crime ambiental no centro do Brasil, então quer dizer poderia mudar inclusive a carga horária em relação a isso, porque as necessidades são diferentes. Então quando você tem voltado para o estado, é mais fácil porque você sabe qual é a prioridade em termos de competências para desenvolver melhor. Quando você faz nacional você tem essa perda, em compensação nacional você... hoje na Polícia Rodoviária Federal nós temos uma movimentação muito grande, então nós temos os grandes eventos, como já ocorreu aqui Copa do Mundo né..., Olimpíadas, e outras atividades que existem, e você sabe o que esperar do policial, pelo menos o mínimo ali, e faz um treinamento, que a gente chama de uma... uma adequação vamos dizer assim, àquela atividade que é um..., me faltou agora o termo, uma...

JR: Uma adaptação?

RB: É, seria uma adaptação... Nivelamento! Se faz o nivelamento para a atividade, por exemplo, estamos a mais de um ano agora com a operação Égide no Rio de Janeiro, onde há o combate ao crime organizado, um crime que usa fuzil, que desce pra fazer abordagens de condutores nas rodovias, então você tem que ir com alguém que também.. um policial que está usando fuzil, que faz

uma abordagem, um patrulhamento né... diferenciado. Então tem que fazer essa... esse treinamento antes, esse nivelamento para que ele tenha condições naquelas competências, né.

JR: Perfeito. O que mudou da formação inicial com a entrada em vigor da Matriz Curricular Nacional?

RB: É, a Matriz Curricular Nacional ela, legalmente, ela vai basear todo o treinamento, toda a capacitação, formação dos policiais militares, policiais civis né..., policiais municipais também né, em alguns lugares, o que não... não vale como lei para a PRF nem para Polícia Federal, porque a SENASP que é quem desenvolveu essa Matriz ela tem uma limitação em relação a isso. Ela orienta essas polícias, mas ela é usada desde o início, desde que a PRF, é... em 2008 iniciou o trabalho por competências usou como referência principal, diga-se de passagem até, a Matriz Curricular Nacional, por quê? Primeiro que a gente tem que trabalhar é... com referência a outras instituições, porque nós trabalhamos muitas vezes juntos né; Segundo porque é um trabalho muito bem feito e ele foi levantado claro, para uma realidade geral, como a gente falou, não atende muita coisa da PRF, não está ali tão adequado, mas a gente costuma comparar, utilizar como uma das grandes bases sim para a nossa Matriz Curricular, que ela é específica né, dentro da PRF, mas com certeza ela não foge dessa formatação que foi dada dentro da Matriz Curricular Nacional.

JR: Perfeito. A avaliação dos... dos formandos né - no curso de formação profissional, por favor fale um pouco mais da avaliação.

RB: A avaliação no curso de formação profissional ela é feita é... por cada disciplina, então as disciplinas são... a gente fala que tem as disciplinas que têm a prova teórica, então a prova teórica ela é feita como concurso mesmo, é... inclusive avaliado pela prestadora de serviço que está ali à frente do concurso; feito isso tem uma média mínima em cada disciplina, e existem as provas práticas - então abordagem, tiro, primeiros socorros, relações humanas, é... tem várias ali que vão ser feitas provas específicas práticas. A mesma coisa, se não tiver a nota mínima em qualquer uma das disciplinas, tanto

teóricas quanto práticas, a prova né, é reprovado e não vai assumir com policial rodoviário federal. No caso, tem uma média final entre todas elas também e essa média também tem uma média mínima para ser aprovado e ao final do curso é dado um conceito, uma nota que vai dizer se está aprovado ou não em cada disciplina.

JR: Ok. O projeto básico do curso, do último curso de formação profissional, em 2016, ele trouxe... na verdade é o mesmo projeto básico de 2014 né, ele faz referência que: Buscar-se-á também aprimorar a estrutura pedagógica e metodológica, dentro da visão abordada pelas diretrizes da nova Matriz Curricular Nacional, que dispõe sobre a Formação em Segurança Pública, de forma a acompanhar as novas tendências educacionais, trabalhando o policial num contexto holístico e comprometido com a política dos direitos humanos e a plena cidadania. Essa referência à “nova” matriz curricular em 2014, é no momento em que a matriz trouxe, inseriu as competências a... descrição das competências através do perfil profissiográfico dos policiais militares e civis dos estados. Sabe o que isso representou exatamente?

RB: É, o... no concurso de 2014 também foi feito o perfil profissiográfico né, pra que aí fosse seguido no concurso que foi 2014, teve uma turma em 2015 e uma turma em 2016, então mesmo concurso, mesmo edital, como foi falado antes né, então ele é regido pela... pelas leis normais e mais o edital, então não foi mudado. É, essa adaptação traz a tona por exemplo uma carga horária em relação a direitos humanos que foi falado né, então mais de 20% hoje da matriz curricular tá na área de relações humanas, ética, é... questão de direitos humanos, e isso foi levado em consideração e realmente foi seguido pela PRF. Então foi mudado um pouco da carga horária. E isso a cada concurso é necessário se fazer um perfil profissiográfico atualizado e também atualizar as competências e nisso, como foi dito antes, a própria matriz curricular atualizada já nos traz uma luz para que a gente siga as necessidades que são vividas por todas as instituições de segurança pública, e claro que a PRF também tem algumas coisas muito específicas do trabalho da Polícia Rodoviária Federal. Em cima da rodovia todo trabalho criminal e de polícia administrativa de trânsito é feito pela PRF, então realmente essa mudança é necessária, foi utilizado e com certeza matriz curricular nos auxiliou para que a gente conseguisse uma melhor formação.

JR: Ok. Dentro de minha programação, do meu guião de entrevista, a gente já cumpriu todas as etapas. Gostaria de acrescentar mais alguma informação que não tenha sido contemplada?

RB: É, a PRF tá tentando uma mudança agora em termos de avaliação de vários cursos já, como nosso curso de formação de instrutores, ele teve uma carga horária muito grande agora de avaliação, é... da postura, vamos dizer assim, do atitudinal dos nossos instrutores. Então, nos últimos 4 cursos de formação de instrutores já foi utilizado isso, e foi um inicial para que todos os cursos agora seja levantado isso, justamente a postura do policial, para se trabalhar a questão da ética, a questão dos Direitos Humanos mesmo na prática e não só como uma disciplina, né... de difícil avaliação, não. É feito uma avaliação quase que 360. Então, por exemplo, no CFI foi feito semanalmente cada aluno avaliava o colega, era avaliado pelos instrutores e depois avaliado inclusive no retorno ao seu trabalho né, lá na regional. Então quer dizer, é uma avaliação 360 que foi levantado. Em relação a o que? Se pegou o mapa estratégico da PRF, onde tem ali os atributos que se espera de um policial, e hoje dentro disso foi levantado um mapa de competências atitudinais onde ele tem que apresentar nos cursos. Cada curso tem um pouco diferente aquilo que é necessário, mas isso já torna a polícia menos conteudista. E essa questão holística seria, eu acho, que nesse sentido do todo, não só a capacidade

técnica de executar uma tarefa, mas também o querer executar, o querer servir, o manter o foco de servidor público federal para a segurança pública e para o atendimento ao cidadão.

JR: Perfeito. Muito obrigado. Agradeço e reforço a relevância na contextualização do cenário sobre o qual vai se debruçar minha pesquisa. Muito obrigado, foi um prazer.

4. Transcrição da Entrevista

Modo de realização: Chamada de vídeo pela internet.

Data: 20.12.2018 (início às 16:30 - término 17:00)

Entrevistador: João André Rigo (JR)

Entrevistado: EW, XX anos, Policial Rodoviário Federal Aposentado.

Início da entrevista: Fiz uma apresentação pessoal breve e contextualizei o entrevistado quanto ao Mestrado em Organização e Gestão da Educação e Formação, pela Universidade de Lisboa.

Esclareci que a entrevista é parte dos trabalhos de pesquisa para a confecção da dissertação “A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional”.

Por fim, destaquei a importância da participação do entrevistado, informando que os dados serão tratados de forma anônima e solicitando permissão para fazer a gravação em áudio através de meu dispositivo de telemóvel. Após a anuência do entrevistado, passei à gravação da entrevista, a partir da qual segue o presente registro de texto:

JR: Meu nome é João André Rigo, sou policial rodoviário federal e Mestrando em Educação - Organização e Gestão da Educação e da Formação, pela Universidade de Lisboa. Esta entrevista está dentro do contexto de minha dissertação de conclusão de curso. Peço tua autorização para gravar a entrevista, destacando a garantia do anonimato.

JR: Por favor, qual a sua formação?

EW: A minha formação é Graduação em Ciências Jurídicas e Sociais e pós-graduado em Direito Público.

JR: Qual a tua trajetória profissional, em especial junto ao ensino da Polícia?

EW: Minha trajetória iniciou em 2002... 2002 em um processo seletivo para formação de instrutores e, posteriormente, o curso de capacitação na época o curso de técnicas de ensino desenvolvido pela Universidade Federal de Santa Catarina. A partir de 2002, setembro de 2002 tive atuação como instrutor da Polícia Rodoviária Federal nos cursos de formação. Minha atuação portanto foi desde 2002 até 2016.

JR: Quais os desafios da formação profissional inicial dos policiais rodoviários federais?

EW: O desafio maior inicial é... Eu não sei desde quando que é para contextualizar, desde 2002 ou neste último de 2016?

JR: Pode ser amplo ou se preferir destacar algum ponto, fique muito à vontade.

EW: O que eu posso fazer é uma contextualização. Em 2002 as dificuldades maiores eram relacionadas à área de logística, em razão de não haver um espaço único para a formação. Então isso veio até 2012 com formações simultâneas em locais diferentes, então mesmo que se procurasse fazer uma

padronização de algumas técnicas policiais, poderia, em razão da estrutura física de um local comparado com outro, ela não ser possível a aplicação e aí sofrer algumas adequações em razão do local.

A partir de 2014, com a Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal, esse fator aí foi superado, pois a estrutura física única, com a coordenação única e um acompanhamento in loco da coordenação de ensino, da gestão, é... em relação à área de recursos humanos, os gestores acompanhando em um único local... isso tudo facilitou o acompanhamento e a supervisão, isso foi superado. O que se tem ainda, na minha leitura que eu faço, um dado maior ainda em relação aos instrutores trabalhar mais os procedimentos policiais e não só em sala de aula, pois a atividade do policial rodoviário federal é basicamente voltada a procedimentos, então no momento em que se aproximar mais da realidade que ele vai enfrentar no dia a dia, quando no exercício da função, isso vai facilitar para que ele tenha uma noção exata dos desafios que ele vai encontrar no exercício da atividade. Então na minha opinião essa seria uma das dificuldades ainda a serem enfrentadas para que possamos mudar esse cenário.

E, uma outra é... outra necessidade que eu vejo seria um período maior da formação, especificamente do policial rodoviário federal, que hoje até o último concurso o curso de formação foi de 3 meses, e acaba sendo muito intenso nas atividades com uma carga horária de 56 horas semanais, de segunda a sábado ao meio-dia e, em alguns momentos, até no sábado à tarde, e isso dá uma sobrecarga no aluno e também nos instrutores, principalmente nos instrutores das disciplinas práticas, e essa rotina de atividades pode levar a uma implementação e algum risco principalmente nas atividades práticas. Então, nós teríamos que adequar a formação a um período maior e também nós termos a possibilidade de fazer vivências práticas da rotina do policial rodoviário federal como por exemplo um plantão, ter a possibilidade de simular um plantão de 24 horas; ter a possibilidade de fazer um trabalho de abordagem e um atendimento de acidente em dia de chuva por exemplo, e por aí vai... então poderia aproximar mais da atividade, da realidade, durante o período de formação, o que hoje em função do tempo exíguo não é possível realizar.

JR: Aproveitando esse gancho, a relação da teoria com a prática, na sua avaliação, é um ponto que carece de um ajuste o maior, de um aprofundamento maior?

EW: É. Principalmente em... não em todas as disciplinas, porque nós temos algumas disciplinas que são essencialmente teóricas fazendo um link com a aplicação dela com a atividade rotineira do policial, mas nós também temos atividades, por exemplo policiamento e fiscalização, onde o aluno vai manusear os equipamentos para fazer uma fiscalização de radar, uma fiscalização de etilômetro, e ele precisa manusear o equipamento para que quando chegar no local de trabalho, quando tome posse e entre exercício, ele saiba efetivamente utilizar aquele equipamento, ele saiba preencher um TCO, ele saiba preencher um auto de infração cuidando as questões formais e materiais de preenchimento.

JR: Hoje tudo se dá um ambiente controlado digamos assim? No ambiente de ensino não há uma relação direta com a prática?

EW: É. Nos últimos cursos 2014, 2015 e 2016, em razão do quantitativo de alunos em um mesmo local, não foi possível realizar os chamados “comandos escola”, que se realizavam em anos anteriores e em turmas menores, onde havia um simulado na pista, em alguma unidade operacional, com uma equipe de instrutores, onde os instrutores realizavam a abordagem e os alunos realizavam a fiscalização, manuseavam os equipamentos, preenchiam os autos de infração, e por fim o instrutor

fazia a assinatura e validava. Então havia essa possibilidade e isso tem um ganho, ganho muito grande porque muitas pessoas chegam na formação e elas acabam descobrindo só após entrar em exercício, que elas não têm o perfil para essa atividade. E isso, se for implementado, se fosse possível implementar, com certeza nós poderíamos ter um filtro e evitar algumas situações que ocorrem no dia a dia, de algumas pessoas que efetivamente não têm o perfil e estão ali por uma necessidade, ou estão é... em razão da necessidade, ou de atestados médicos com afastamentos prolongados.

No momento em que se aproxima mais da realidade, que passa uma visão específica das atribuições do cargo nós poderemos ter um filtro ainda e, com certeza, termos profissionais mais qualificados para a realização dessa atividade e prestar um melhor serviço para a sociedade.

JR: Perfeito. Em quais Cursos de Formação Profissional você atuou como Coordenador-geral?

EW: Coordenador-geral eu comecei em 2005. 2005 teve duas turmas no Rio Grande do Sul. Em 2006 teve mais duas turmas no Rio Grande do Sul, que eu participei. Depois nós tivemos um curso em 2009 lá em Cuiabá, onde eu era o Coordenador-geral substituto. 2011 também nós tivemos um concurso específico para Mato Grosso e Pará, que foi realizado na Academia Federal de Polícia, da Polícia Federal, em Brasília, que eu fui o Coordenador-geral do curso. Em 2012 também tivemos duas turmas no Rio Grande do Sul, na ULBRA, onde atuei como Coordenador-geral. 2014 eu era o Coordenador-geral substituto. 2015 também Coordenador-geral substituto, e em 2016 Coordenador-geral desse último curso de formação.

JR: Perfeito. O que mudou ao longo do tempo? Quais as principais modificações ocorreram nos cursos de formação profissional Inicial?

EW: Você diz em que termos?

JR: Só na Formação Profissional Inicial, pois sei que você esteve envolvido também em outras modalidades de formação, só em relação à Formação Inicial o que você destaca de evolução e mudanças, se é que destaca algo?

EW: Em relação às mudanças o que eu vejo que trouxe um resultado melhor para a formação, foi uma estrutura maior da equipe de coordenação, principalmente da coordenação pedagógica que faz um acompanhamento desde a preparação das instruções, com reuniões com os instrutores, acompanha a execução das instruções, faz as observações e dá feedback para o instrutor, em relação à interdisciplinaridade e algum aspecto em que o instrutor precisa melhorar, em relação à didática, ou em relação à execução daquela atividade. Então, esse foi um ganho substancial para o ensino da PRF. E, nós experimentamos de uma forma mais cristalina, esta estrutura, no CFP de 2016 onde tivemos a possibilidade de uma equipe de coordenação fazer os relatórios dos formulários de acompanhamento de instrução e o coordenador pode dar um retorno imediato; e a coordenação também fazer alguma intervenção inclusive na questão pedagógica, uma qualificação, uma atualização do instrutor no decorrer da sua atividade como instrutor.

JR: Perfeito. No projeto básico do CFP 2014 aparece referência à Matriz Curricular Nacional, sendo citado que “aplicar-se-á no que couber”, a entrada da Matriz Curricular Nacional modificou algo na Formação Profissional Inicial da PRF?

EW: A Matriz Curricular ela trouxe uma carga maior, carga horária maior na área de humanas então deu-se uma atenção maior principalmente nas disciplinas de relações humanas, direitos humanos e ética na formação policial. Este foi um ganho em relação à Matriz Curricular. A Matriz Curricular traz um norte que é baseado para as instituições estaduais, como ela abrange a polícia civil e a polícia militar, uma carga horária também nesses cursos de Formação é bem maior do que no curso da PRF, essa carga horária é bem maior, e também o tempo de execução é maior. Então a Matriz Curricular trouxe esse benefício e também a questão da interdisciplinaridade que iniciou-se a trabalhar a partir de 2009 quando iniciou-se esse processo de aproximação e inclusão da Matriz Curricular na formação da PRF.

JR: Perfeito. Você já citou alguma coisa então, aproveitando, você destacaria vantagens e desvantagens dessa nova abordagem, da influência da Matriz Curricular?

EW: Eu assim..., eu não teria nenhuma desvantagem que eu pudesse apontar, eu acredito que nós só tivemos ganhos com a implantação da Matriz Curricular, principalmente assim também a formação do próprio instrutor teve uma..., uma cautela da administração geral em fazer uma atualização periódica dos instrutores, então a qualificação dos instrutores, para eles estarem melhor preparados para a execução das atividades em sala de aula, isto tanto na formação quanto na qualificação.

JR: Quais os desafios de uma formação centralizada para emprego dos policiais depois distribuída em todo o território nacional?

EW: Essa dificuldade ela existe em razão de que você não consegue na formação, você não consegue aproximar, digamos assim, as realidades ou todas as realidades regionais em um momento de formação, porque nós temos até situações é... lá no norte do país onde algumas rodovias não são pavimentadas, então até a utilização de uma viatura, na instrução por exemplo de condução veicular policial, ela nivela e prepara todos os policiais para uma condução em um local onde todas as rodovias estão pavimentadas.

Então esta dificuldade, em relação aos tipos de ocorrências mais corriqueiras em determinadas regiões, elas não são possíveis de serem trabalhadas de uma forma específica em razão da necessidade de preparação para um cenário nacional.

Então o que seria importante para amenizar essa deficiência, digamos assim, na formação seria a possibilidade de uma implementação de um estágio acompanhado no início da atividade, logo após a nomeação e a posse, quando entrar em exercício uma equipe do próprio local, formada por policiais que se destacam na atuação do dia-a-dia, poderia fazer um acompanhamento a estes novos policiais, já dentro da metodologia dos casos e das ocorrências que ocorrem naquela regional. Isso poderia amenizar e, com certeza, qualificar ainda mais o policial para o dia-a-dia.

JR: Como que se dá a verificação ou a avaliação dos conhecimentos adquiridos ou das competências desenvolvidas no caso da formação inicial?

EW: Hoje nós temos assim, dentro de... uma vez encerradas as disciplinas os alunos avaliam tanto a disciplina quanto o instrutor. Não é feito é... uma pesquisa após um certo período de atuação do policial para que ele possa dar um retorno em relação às disciplinas, ao conteúdo que foi trabalhado e à aplicabilidade desse conhecimento no dia a dia.

Nós tivemos aí em 2017, na equipe de transição, quando assumiu o atual Diretor-Geral da PRF, foi realizada uma pesquisa com todo o efetivo e nessa pesquisa foi inserido alguns questionamentos para os alunos dos cursos de formação 2014/15 e 16, que já estavam em atuação. Essa pesquisa trouxe alguns elementos que estão, até neste momento, sendo utilizados já para formatação do curso de formação de 2019. Eu estou auxiliando a equipe que está... e o inspetor que é presidente da Comissão, e essa pesquisa está sendo utilizada e tem algumas informações bem contundentes e nos relatórios da equipe pedagógica já ficou assinalado algumas disciplinas que, no entendimento dos alunos, têm uma carga horária excessiva e algumas que têm uma carga horária abaixo da necessidade, e alguns conteúdos que não são totalmente aplicáveis no dia-a-dia.

Então, o ideal seria, passado um período aí de um ano ou 18 meses na atividade, que se fizesse essa pesquisa com os policiais que ingressaram, e também com as chefias imediatas que estão acompanhando esses policiais e que também podem mapear quais são as dificuldades maiores apresentadas pelos policiais no exercício da atividade.

JR: Considerando que Sr foi o Coordenador-Geral do CFP 2016, eu gostaria de saber algumas informações: Qual o número de alunos, lembra?

EW: Exato, exato eu não sei dizer, mas era em torno de 780 alunos. Aproximadamente.

JR: Qual o tempo de duração e a carga horária.

EW: A carga horária 762 horas e o tempo de duração 3 meses.

JR: Porque ele seguiu o mesmo Projeto Básico do CFP 2014?

EW: Ele seguiu o mesmo Projeto Básico em razão de que era o mesmo concurso, então o concurso ele... a regra do processo seletivo foi por meio de um edital e esse edital, ele tem de ser aplicado até o final, até ser chamado último aluno, então não pode haver uma mudança das regras, e também em relação às avaliações e às disciplinas da formação, em sendo um mesmo processo seletivo, por isso que foi usado esse projeto básico.

JR: Anteriormente o SR já destacou a questão da avaliação em relação ao CFP 2016, teria mais alguma coisa que queira destacar em relação à avaliação?

EW: Avaliação realizada pelos alunos...

JR: Pelos alunos. Avaliação dos alunos na verdade.

EW: A avaliação na verdade dos alunos ela é... a avaliação que os alunos realizam quando encerrada a disciplina é uma avaliação mais vinculada ao conteúdo da disciplina e à atuação dos instrutores. O que nós poderíamos assim..., ela não traz de imediato algo tão... é... com um aproveitamento muito bom, porque ela é no calor da emoção, termina a instrução, tem aquela aproximação natural do aluno com o instrutor, então ela não traz muitos subsídios assim que possa ser utilizado para uma melhoria do processo.

É importante porque tem algumas observações contundentes até em relação a atuação de alguns instrutores, então isso serve até é... para a coordenação conversar, dar um feedback para aquele instrutor para que ele possa mudar alguns comportamentos, principalmente, no atitudinal.

Em relação à avaliação que é realizada pelos alunos, considerando que é um processo seletivo, eu é.. eu entendo que algumas disciplinas, elas teriam que ter uma avaliação prática, principalmente aquelas disciplinas que têm uma aplicação prática no dia-a-dia. Por exemplo, acidentes e levantamento de local, no meu entendimento essa disciplina ela deveria ter uma avaliação prática e não uma avaliação teórica, cobrada só com base no conteúdo do material didático, porque essa é uma atividade que o policial pode, no primeiro dia de plantão dele, se deparar com um acidente e ele vai ter que fazer o levantamento do local de acidente, confeccionar o boletim e isso requer um conhecimento e uma prática dessa atividade. Então, se não tiver um tempo adequado para realizar esses procedimentos na formação, com certeza ele vai chegar com uma dificuldade bem maior para a realização dessa das atividade no início da atividade na condição de PRF.

JR: Perfeito. O Projeto Básico do CFP 2014, que também foi aplicado em 2016, fez a seguinte referência: "Buscar-se-á também aprimorar a estrutura pedagógica e metodológica, dentro da visão abordada pelas diretrizes da nova Matriz Curricular Nacional, que dispõe sobre a Formação em Segurança Pública, de forma a acompanhar as novas tendências educacionais, trabalhando o policial num contexto holístico e comprometido com a política dos direitos humanos e a plena cidadania."

Esta referência à "nova Matriz Curricular Nacional" ela coincide e com a edição de 2014 da Matriz, que trouxe, através do estudo profissiográfico, a discriminação das competências cognitivas, operativas e atitudinais.

Pergunto, o mencionado aprimoramento foi observado?

EW: Olha, assim seria muito difícil dizer de uma forma bem concreta né!?, porque é difícil de mensurar esse aspecto aí durante o desenvolvimento do Curso de Formação, mas se procurou muito, principalmente pelos coordenadores e os coordenadores de núcleo, digamos assim, que faziam todo aquele trabalho de formatura matinal, de buscar um acompanhamento maior junto aos alunos, principalmente neste aspecto atitudinal ele foi muito trabalhado durante a formação do policial. Embora nós sabemos que durante o período de formação, período curto, muitas vezes alguns alunos eles podem até é... jogar com o edital, se adequar àquelas regras, mas nós não temos também uma condição assim de, de... de ter a certeza de que o aspecto atitudinal daquele aluno, naquele momento, não corresponde ao que ele é no dia a dia.

Nós tivemos um resultado muito positivo com a utilização dos AGS - Acompanhamento Gerencial de Serviço, que é o dia-a-dia do policial, e foi instituído dentro do Curso de Formação Profissional. E também, outro aspecto que favoreceu muito ao atitudinal foi a instauração dos processos administrativos por parte do Conselho de Ensino, então isso nós tivemos assim..., o que eu posso assim... que ficou mais fácil de ser mensurado no CFP foi a questão atitudinal em relação aos alunos.

JR: Como tem uma relação direta com o tema da minha dissertação, vou ser mais enfático só se tiveres algo a acrescentar em relação a você percebe uma real influência da Matriz Curricular Nacional nesse momento de transição aí, 2014?

EW: Assim, pra te dizer afirmativamente assim, que teve uma influência direta, eu acredito que não, mas indiretamente ela contribuiu para evolução do, do... da formação né... da formação, porque ela, como eu disse, a Matriz Curricular ela é muito voltada para a atividade da polícia militar e da polícia

civil dos estados e ela difere um pouco da atuação do policial rodoviário federal, mas que ela contribuiu, com certeza ela contribuiu.

JR: Perfeito. EW em relação às perguntas que eu tinha previsto, era isso. Gostaria de saber se tens mais alguma coisa que gostaria de acrescentar, alguma informação ou algo que eu não tenha mencionado, queres destacar mais alguma coisa?

EW: Eu acho que dentro desse contexto que nós conversamos, ele ficou bem abrangente em relação às dificuldades, tanto estruturais quanto as dificuldades em relação à execução, é... se falou dos instrutores, da Coordenação, eu acho assim que em relação ao CFP foi possível ter uma noção exata do desenvolvimento dele e das carências que nós ainda temos na formação, principalmente em razão da execução de uma carga horária alta dentro de um período que eu considero assim exíguo para a formação. Mas o que eu gostaria de ressaltar é que mesmo com todas essas dificuldades, que foram elencadas, as diversidades regionais é... muitas vezes a questão da logística, em relação ao quantitativo de alunos e ao curto espaço de tempo destinado para a formação, o policial rodoviário federal ele sai muito bem qualificado para o exercício da atividade profissional. Tanto é que os resultados hoje da Polícia Rodoviária Federal, no âmbito de apreensão, combate ao crime, fiscalização, e a própria prestação de serviço à sociedade ela melhorou muito nos últimos anos e isso, ela... essa melhoria ela passou pela formação do policial rodoviário federal.

Então, embora nós tenhamos essas dificuldades, nós não podemos deixar também dimensionar a qualidade que sai esse policial rodoviário federal da formação Inicial, e nós sabemos que no início da atividade, mesmo que se busque aproximar da realidade, simular situações, em razão da atividade policial ser muito dinâmica, não é possível se prever todas as possibilidades de ocorrência para que nós possamos aproximar o policial da realidade que ele irá encontrar.

JR: Perfeito. Agradeço a disponibilidade. Sua contribuição vai ser, sem dúvida, um diferencial.

Vou encerrar a gravação.

Muito obrigado.

5. Transcrição da Entrevista

Local: Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna - ISCPSI

Data: 02.11.2018 (início às 11:30 - término 11:54)

Entrevistador: João André Rigo (JR)

Entrevistado: SF (SF), 47 anos, Policial (PSP) há 29 anos - Diretor de Ensino há 6 anos.

Preparativos: A entrevista se deu em uma sala do ISCPSI, local de trabalho do entrevistado. Antes da entrevista propriamente dita, conversamos sobre assuntos gerais da atividade policial e peculiaridades de nossas instituições, o que propiciou um ambiente agradável para o início dos trabalhos.

Início da entrevista: Fiz uma apresentação pessoal breve e contextualizei o entrevistado quanto ao Mestrado em Organização e Gestão da Educação e Formação, pela Universidade de Lisboa.

Esclareci que a entrevista é parte dos trabalhos de pesquisa para a confecção da dissertação “A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional”, sendo que a PSP surgirá apenas como exemplo do contexto português, não havendo nenhum comparativo entre instituições.

Por fim, destaquei a importância da participação do entrevistado, informando que os dados serão tratados de forma anônima e solicitando permissão para fazer a gravação em áudio através de meu dispositivo de telemóvel. Após a anuência do entrevistado, passei à gravação da entrevista, a partir da qual segue o presente registro de texto:

JR: Muito obrigado pela disponibilidade! Com a sua autorização, passo a gravar nossa entrevista para posterior degravação, lembrando que ela será anônima - só irão constatar dados profissionais, sem nenhuma referência ao seu nome.

JR: Qual a sua formação?

SF: Fiz o Curso de Ciências Policiais, aqui no... aqui no Instituto de 89 a 94, depois fiz formação em ciência política, na Universidade de Lisboa, e meu mestrado e doutoramento em ciência política.

JR: Quais as, resumidamente, responsabilidades e atribuições da função de Diretor de Ensino?

SF: Diretor de Ensino, é... dirige uma estrutura que tem... que está encarregue de concessão, implementação de todos os processos de formação aqui do Instituto. Portanto gerimos o corpo docente, gerindo os conteúdos dos próprios cursos, e portanto uma tarefa... é quase que o coração da escola.

JR: Faz o ciclo todo...

SF: ... e avaliação também.

JR: As necessidades elas chegam como? É feito um mapeamento de necessidades ou algo do gênero?

SF: Nós temos um duplo esquema para fazer o mapeamento de necessidades de formação. Primeiro, quando é formação para a comunidade, nós olhamos para as necessidades do mercado, áreas que estejam brancas, que ninguém está a contribuir, aliás eu tenho aqui um pedido para fazer um levantamento de todos os cursos que existem na matéria, nessas matérias aqui no mercado em Portugal, depois da análise da oferta educativa, vamos tentar identificar nichos onde possamos entrar, ah... pois nossa política não é fazer concorrência com nenhuma escola, nós queremos aparecer em áreas em que ninguém..., ninguém fala.

Para a questão da avaliação de necessidades de formação para em termos... em termos internos, há então um departamento na direção nacional da polícia, que é o departamento de formação e frequentemente temos alguns diálogos para perceber, do lado deles, quais são as necessidades.

JR: Então tem esse viés interno e aberto?

SF: É. Outra, outra questão que muitas vezes está ligada ao levantamento das necessidades, tem a ver com a produção científica. Porque a produção científica muitas vezes vai levantar novas necessidades, por conta dos trabalhos que são feitos.

JR: Perfeito, excelente! Em uma noção bem bem geral, como se estrutura a PSP?

SF: A PSP é o maior serviço público civil em Portugal. Está organizada, tem uma organização única para todo o território nacional, portanto está organizada com uma direção nacional, depois tem cada distrito tem um comando distrital, os distritos maiores são denominados comandos metropolitanos, portanto temos dois comando metropolitanos Lisboa e Porto, temos dois comando regionais. Portugal em sua função administrativa tem duas regiões autónomas, de Açores e da Madeira, portanto temos dois comandos regionais. Nos comandos regionais a ação policial é exclusiva da PSP, não há outras forças de segurança portanto... para desempenhar funções de polícia em geral. Depois temos os comandos distritais. Dentro de cada comandos distritais há divisões policiais com um conjunto de esquadras policiais. Cada divisão tem um conjunto de esquadras. Temos serviço genérico de polícia - clínica geral, depois temos especialidades: temos especialidade no trânsito, temos a investigação criminal, temos a ordem pública, portanto temos diferentes tipos de ações, que depois vão complementando uma ideia de polícia que é a ideia de polícia integral, isto é uma polícia que tem desde os programas de proximidade até uma capacidade disposta a intervenções mais musculadas, inclusive ações contra terrorismo. Fazemos todo o espectro.

JR: Perfeito. É uma instituição civil, como se dá a estruturação hierárquica?

SF: É uma instituição civil com uma hierarquia, comando não é, e que é composta por três grandes grupos de categorias, temos é... começando da base: temos os agentes, agentes principais e agentes coordenadores, nível de execução; numa primeira área de supervisão nós temos a classe de chefes - chefes de polícia mais vocacionados para a supervisão, chefes principais e chefes coordenadores. E temos também uma classe de oficiais, que têm bastante postos... portanto desde sub-comissário, comissário, sub-intendente, intendente, superintendente e superintendente-chefe. ãhn... essa hierarquia vai se cruzar com a distribuição territorial. Isto é, até nível local nós conseguimos encontrar, a nível de dirigente, sub-intendente e intendente, nível distrital já vamos ter superintendentes, e a nível nacional superintendentes-chefes.

JR: Há uma estabilidade na função ou pode ascender e retornar à base?

SF: Não. Há uma estabilidade, as pessoas quando sobem, sobem. Ah, há uma exceção no topo, na direção nacional da polícia. Isto é, um superintendente-chefe pode ser superintendente-chefe e desempenhar funções de direção nacional, em acabando a comissão de serviço, volta a superintendente-chefe.

JR: Na minha instituição tem essa “gangorra”, pode retornar.... é um equilíbrio curioso.

SF: Aqui tem-se esse equilíbrio. Embora no momento da progressão pode haver ultrapassagens.

JR: As competências da PSP são determinadas de que forma? Uma vez que Portugal possui múltiplas polícias, quais as competências específicas da PSP?

SF: As competências da polícia vêm decorrentes da constituição e depois da lei de organização e de funcionamento PSP, que estabelece então a missão e as tarefas atribuídas. E depois, como nós estamos em um sistema Napoleônico, isto é, é um sistema com duas polícias nacionais: a de segurança pública e a Guarda Nacional Republicana, há uma divisão de áreas territoriais, onde nos ambientes mais urbanos é a Polícia de Segurança Pública e nos meios mais rurais e com menos densidade populacional é a Guarda Nacional Republicana. E, portanto, isso permite diferentes leituras... por exemplo, no território a polícia de segurança pública não tem 10% do território, mas tem mais de 50% da população e mais de 95% dos eventos,... mais de 50% da Criminalidade também.

JR: Há questões territoriais como concentração populacional, não há?

SF: Sim, tem haver com a polícia o... as competências da polícia vêm decorrentes da constituição e depois da lei de organização e de funcionamento PSP, que estabelece então a missão e as tarefas atribuídas. E depois, como nós estamos em um sistema Napoleônico, isto é, é um sistema com duas polícias nacionais: a de segurança pública e a Guarda Nacional Republicana, há uma divisão de áreas territoriais, onde nos ambientes mais urbanos é a Polícia de Segurança Pública e nos meios mais rurais e com menos densidade populacional é a Guarda Nacional Republicana.

E, portanto, isso permite diferentes leituras... por exemplo, no território a polícia de segurança pública não tem 10% do território, mas tem mais de 50% da população e mais de 95% dos eventos,... mais de 50% da Criminalidade também.

JR: Quais as formas de ingresso na PSP?

SF: Para ingressar na PSP temos duas possibilidades. Temos em primeiro lugar, hã... podem entrar na carreira agentes, portanto até 25 anos de idade pessoas com “hãmm” o ensino secundário podem concorrer à polícia.

JR: Para agentes o pré requisito é ter o ensino secundário então?

SF: Sim. Esta é uma primeira vertente e também temos uma segunda vertente. Também podem ingressar numa carreira de oficiais de polícia com o ensino secundário completo, onde candidatos civis não podem ter mais de 20 anos e candidatos policiais não podem ter mais de 35 anos de idade. Portanto uma dupla via.

JR: A distribuição, quando abre chamamento para ingresso, é nacional ou já destinado conforme ordem de classificação?

SF: É distribuição nacional.

JR: Entre os pré requisitos, então quanto à escolaridade é nível médio correto?

SF: Correto. Sim, para o instituto tem que ter prova específica de acesso ao ensino superior de Português.

JR: A formação profissional inicial se dá de que forma?

SF: Se for para agente, ir à Escola Prática de Polícia em Torres Novas e a formação é orientada por competências, em cima do conjunto de competências identificadas como sendo necessárias para o desempenho da atividade policial. No caso dos oficiais de polícia... do... além das competências identificadas é preciso também competência para auto aprendizagem para, no fundo, permitir que ao longo de uma longa carreira, uma longa carreira de 35, 40, 45 anos, as pessoas possam ter condições de fazer aprendizagem ao longo da vida, sem estarem dependentes de processos de formação muito desenvolvidos. Então procuramos desenvolver de início essa competência.

JR: Se o pré requisito é o ensino secundário, quando fizer o curso de formação que confere o título de mestre, como fica esta transição? Ele pode entrar com o nível do ensino secundário e ao final vai sair como mestre?

SF: Sim. Sim, ele vai ser formado em uma escala de... de competências a nível de formação. Eles podem entrar com o nível quatro e sair com o nível sete e pronto. É todo o crescimento que é feito ao longo de 5 anos.

JR: Ao longo do curso eles já são servidores?

SF: 30% sim. Uma cota que nós temos para garantir que 30% de candidatos sejam para policiais e..., e para garantir a progressão funcional.

JR: 30% das vagas é para o público interno. Qual a condição desses outros 70%, vão se tornar policiais quando, só ao final do curso? O curso de formação é etapa do concurso, a classificação vai ser só ao final?

SF: Nós, quando abrimos o concurso de admissão já sabemos quantas vagas vão estar abertas para admissão ao quadro da polícia. Por exemplo, esse ano abrimos... sabendo que em 2023 vão ser admitidos 23, hã... 30 novos oficiais, então abriu este ano 30 vagas para oficiais de polícia. Pois são cinco anos de formação e terão acesso direto à carreira.

JR: Mas o local para onde ele vai, é definido já?

SF: Não, ao final. Por uma série de critérios como a classificação e também, algumas vezes, por um acordo entre os oficiais, entre eles, para resolver o problema... assim, assim os 5 anos permitem criar laços..., laços relacionais de forma que haja um espírito de equipa. Já venham com um espírito de equipa muito forte para o direcionamento.

JR: A formação é centralizada, correto? A lógica, o senhor já comentou, baseia-se muito mais numa lógica de desenvolver competências do que numa lógica de conteúdos, correto?

SF: Hãmmm, Sim e não. É assim. O curso de formação para oficiais de polícia neste momento tem duas grandes componentes, uma componente académica, e sim é uma componente que confere o grau académico os alunos.... estamos a preparar pessoas para terem pensamento crítico, consigam analisar e resolver problemas. Mas depois temos uma secundária que é a área de formação policial, e que vamos usar algumas competências, portanto algumas técnicas e alguns instrumentos que eles vão necessitar ao longo da vida profissional. Por exemplo a questão da utilização de armas de fogo, há um procedimento padronizado, em que a formação que é dada, por exemplo, aos agentes especiais é a mesma que é dada aos oficiais. E então aí há alguns nichos que são orientados por competências, aí sim. Na parte mais académica é mais orientada para o desenvolvimento do conhecimento aí sim podemos criar um conjunto de possibilidades que permitam aos alunos, ao longo dos seus 40, 50 anos de serviço, possam resolver problemas de forma autónoma.

JR: Perfeito. Em relação à avaliação, como é feita a avaliação da formação inicial? Em especial o desenvolvimento das competências desejadas?

SF: A avaliação é feita.... no caso da área de formação por competências, portanto.... ao identificarmos a competência depois.... já a primeira coisa que surge é como vamos avaliar esta competência. Por exemplo, se o policial tiver que fazer a detenção de um cidadão, teremos duas componentes essenciais: a questão do controle do cidadão e, depois, a condução do cidadão. E nós desenvolvemos tabelas específicas para avaliar como é que foram feitas as abordagens. Se foi feita com segurança, se preenche os princípios e condições éticas e deontológicas da ação policial, se não foram violadas regras pondo em causa direitos fundamentais do arguido, e etc... Portanto, é muito focado, quase que um checklist do tipo: fez bem; fez bem; fez bem; não faz bem;.... Já em relação à questão do conhecimento, nós fazemos como uma universidade normal. São testes escritos, verificação da frequência, mine testes, ensaios... portanto, em função das matérias é que são feitas. Ah, e com simulação também.

JR: Essa avaliação das competências se dá em ambientes simulados?

SF: Sim. Sim, em ambientes simulados fazemos grande parte, simulados. Se bem que aqui há uma estratégia de imersão dos alunos em ambiente real, onde, ao longo dos 5 anos, os alunos têm a oportunidade de estagiar em diferentes unidades policiais.

JR: Por isso que eu perguntei a condição deles. Se eles eram policiais ou não quando em curso, porque seria um complicador.

SF: Sim...., independente da condição, sim são inseridos no ambiente.

JR: Mesmo sem ainda serem policiais, ainda como alunos, vão a campo e fazem a prática?

SF: Sim. No quinto ano eles praticamente só fazem prática. Vão acompanhar pessoas que desempenham as funções de comandante de esquadra por exemplo, e eles acompanham 24 horas por dia (risos).

JR: E nesse momento, nesse ambiente eles estarão sobre observação?

SF: Sob observação. Nós temos uma grelha de observação... que os tutores vão preenchendo e depois são avaliados os alunos conforme foi sua participação e o seu empenho no estágio.

JR: Dentro dessa linha, o Sr tem mais alguma informação? Algum outro apontamento sobre a PSP, formação inicial e competências, algo que pode não ter sido questionado?

SF: É importante ter um bom processo de seleção, de recrutamento e admissão, isso para nós podermos verificar se os candidatos têm, são..., têm determinadas aptidões, não é!? Para depois ser mais fácil transformar as aptidões em capacidades e também em competências. Então, desde já temos pré-requisitos que vamos olhando para buscar os perfis.

JR: E como que se dá esse “filtro” digamos assim? É o concurso público na verdade?

SF: É um concurso público onde nós fazemos, para além das provas físicas, de aptidão física, provas de avaliação psicológica, e provas de avaliação médica e provas motivacionais com entrevistas para perceber a motivação que traz os alunos a concorrer. E estamos a pensar, e no curto prazo somos capazes introduzir uma prova que seja a prova de aptidão policial. Onde os alunos, durante uma semana, duas semanas, vão ser confrontados com a organização policial, e depois estando sob observação vamos referir se esses alunos têm essas capacidades.

JR: Interessante, porque permite à instituição avaliar o aluno e ao aluno também avaliar se..., em termos de se “é isso que eu quero para a vida”.

SF: Exatamente. Portanto, nós temos alguns problemas, por exemplo no primeiro..., durante o primeiro ano há alunos que desistem, assim podemos apresentar a instituição aos alunos e ver esse tipo de desistências. E ver essas questões, porque por vezes está no limite do número de alunos.

Por exemplo, se nós vamos admitir 50, podemos admitir 100 pessoas para essa prova de aptidão e depois vamos escolher os 50 que aparecem com perfil.

JR: Perfeito. Em relação à avaliação psicológica baseia-se em algum perfil profissiográfico, algum mapeamento ou estudo prévio?

SF: Normalmente nós temos tabelas..., nós temos um gabinete de psicologia que desenvolve esse tipo de estudos e tentam avaliar se as pessoas têm então a condição, se estão dentro da média da população, ou acima da média. O que queremos é pessoas que estejam na média ou acima da média.

JR: Dentro de um perfil específico.

SF: É. Também permite algum despiste de problemas..., perturbação, como psicopatias e outros tipos de problemas também são dispensados, para evitar problemas futuros.

JR: Perfeito, muito interessante. Foi muito bom conhecer mais da PSP, em especial do Instituto. Agradeço a colaboração e reforço o que já foi apontado em relação às questões investigação académica. Muito Obrigado.

SF: Boa sorte!

JR: Obrigado!

6 - Transcrição da Entrevista

Modo de realização: Presencialmente.

Data: 30.08.2019

Entrevistador: João André Rigo (JR)

Entrevistado: JLHJ, 41 anos, Policial Rodoviário Federal.

Início da entrevista: Fiz uma apresentação pessoal breve e contextualizei o entrevistado quanto ao Mestrado em Organização e Gestão da Educação e Formação, pela Universidade de Lisboa.

Esclareci que a entrevista é parte dos trabalhos de pesquisa para a confecção da dissertação “A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional”.

Por fim, destaquei a importância da participação do entrevistado, informando que os dados serão tratados de forma anônima e solicitando permissão para fazer a gravação em áudio através de meu dispositivo de telemóvel. Após a anuência do entrevistado, passei à gravação da entrevista, a partir da qual segue o presente registro de texto:

Degração da entrevista

JR: Bom dia. Meu nome é João Rigo, sou policial rodoviário federal, mestrando em Organização e Gestão da Educação e da Formação, pela Universidade de Lisboa. Essa entrevista é realizada no contexto de confecção da dissertação de conclusão do referido curso, tendo por título “A formação profissional inicial do policial rodoviário federal e o desenvolvimento de competências à luz da Matriz Curricular Nacional”. Os dados serão utilizados apenas para fins acadêmicos, onde a compreensão dos temas propostos demonstra-se fundamental para a conexão dos elementos de estudo. É garantido o anonimato e solicito sua permissão para a gravação:

JH: Está autorizado.

JR: Por favor, qual sua trajetória na Polícia Rodoviária Federal? Quais funções ocupadas?

JH: Ingressei na Polícia Rodoviária Federal em 2005, fiz a formação no Mato Grosso do Sul, no então Centro de Treinamento da região centro-oeste, que ficava em Aquidauana - no Pantanal. Logo depois, quando da nomeação, em razão da experiência profissional prévia, eu fui convidado para exercer as atividades na Coordenação Geral de Administração, na sede nacional. Alí fui lotado na Divisão de Gestão Documental e Normatização, sendo essa a área que cuida da logística, administração, patrimônio, orçamento... toda a estrutura de apoio administrativo ao funcionamento da polícia. Fiquei lá nessa divisão de agosto de 2005 até... deixa lembrar... até 2010 mais ou menos, final de 2009 e início de 2010. Ao longo desse período eu compus a equipe de trabalho, depois fui o chefe substituto da divisão, e depois chefe da divisão. Por volta de 2010, 9 ou 10, eu fui para assumir a função de Coordenador Geral da Administração Substituto, até janeiro de 2011. Em janeiro de 2011 assumi a Chefia de Gabinete da Direção-Geral, onde fiquei de 2011 até o início de 2015, quando eu fui cedido

para o Senado Federal para chefiar o gabinete de um Senador. Isso até janeiro de 2019, quando voltei agora para a Diretoria Executiva. E ao longo desse tempo eu sempre participei, embora lotado na Coordenação Geral de Administração e depois da chefia de Gabinete, esse tempo na polícia, eu sempre atuei em diversos grupos de trabalho, comissões multitemáticas, coordenação de operações pelo país todo. E desde 2008 atuei como docente nas atividades de ensino da polícia.

JR: Na função atualmente ocupada, quais as responsabilidades e quais as competências que a envolvem? No cenário da Polícia Rodoviária Federal.

JH: A Diretoria Executiva passou por uma reformulação, desde janeiro né. Então ela envolve algumas áreas que funcionam dentro da diretoria executiva: toda a estrutura de comunicação social da polícia, que é a estrutura que faz um relacionamento com a imprensa, o relacionamento com a sociedade e a divulgação interna - o marketing interno, né. Então a gente trabalha muito com publicidade, a questão de imprensa e marketing mesmo, isso funciona lá. Também na Diretoria Executiva funciona toda a estrutura de controle interno, essa é uma parte “compliance”, integridade, subsídio às auditorias, pelos órgãos do Poder Executivo de controle interno, a Controladoria Geral da União, pelo Tribunal de Contas da União, como controle externo, e pelo controle externo da atividade policial, que é executado pelo Ministério Público Federal. Funciona lá também, na Diretoria Executiva, a área de gestão estratégica da instituição que é aonde a gente faz o desenho da Estratégia Institucional, o desdobramento dessa estratégia, o monitoramento dos resultados e indicadores de desempenho e implementa, no nível estratégico, os grandes projetos e a revisão dos macro processos. Além disso... então nós passamos por comunicação, pelo controle, pela estratégia, e aí nós temos a estrutura da Academia Nacional da Polícia Rodoviária Federal, que é toda a parte das ações educativas do desenvolvimento de pessoas, desde a formação inicial, até as ações de capacitação mais avançadas. Enfim, todo o ciclo de aprendizagem organizacional formal é feito e gerenciado pela academia nacional que é o órgão central do sistema de ensino na PRF. E, por fim, tem mais uma área..., ah sim, tem toda a parte de assessoramento jurídico à Direção-Geral. Desde a expedição de normativos, a emissão de pareceres e opiniões para os atos que o Diretor Executivo e o Diretor Geral têm que praticar na rotina administrativa de gestão do órgão. Além das atribuições internas, a Diretoria Executiva acumula a função de substituto do Diretor Geral. Por conta desse acúmulo ela tem uma atribuição que não é organizacional nas áreas subordinadas mas que fica muito na direção executiva, que é de manter o alinhamento e o papel de liderança das demais Diretorias. A gente faz esse diálogo com os demais Diretores e com os órgãos externos da polícia, mas aí em assessoramento ao Diretor Geral.

JR: Perfeito. Em relação às competências profissionais, como a direção executiva entende a questão das competências profissionais?

JH: Então, a Polícia Rodoviária Federal tem um leque de atuação extremamente amplo, e ela é estruturada com uma considerável dose de autonomia para gestão. O fato de ser um Departamento, um ente vinculado ao Ministério, mas estruturalmente independente, ele traz uma série de impactos na capacidade de autogestão e nas necessidades profissionais. Então, a primeira visão que a gente tem das competências, é que a gente tem a necessidade de habilitação profissional para o exercício de atividades finalísticas, que são as atividades relacionadas ao policiamento ostensivo. Muito afetas ao que a gente chama a área de operações, que é a execução do policiamento ostensivo em rodovias

federais e em áreas de interesse da União e à atividade de inteligência policial, que é o levantamento de informações e elementos para subsidiar a tomada de decisão operacional. Mas para além disso, por conta dessa dose de autonomia na gestão, a gente também tem a necessidade de uma série de competências especializadas para a administração do órgão. Que passa desde competências relacionadas à gestão, governança, administração pública, gestão de pessoas, gestão educacional, competências na área de tecnologia da informação e comunicação, e assim por diante. Ah, também na área de assuntos internos, na correição e no controle, nessa parte de corregedoria então a gente consegue visualizar, no nível da Direção, dois grandes conjuntos de competências. Dessa forma organizados: aqueles voltados à atuação finalística e aqueles das atividades especiais do suporte da governança do órgão.

JR: Bastante amplo.

JH: É.

JR: Há um mapeamento de competências do cargo policial rodoviário federal?

JH: Existe uma iniciativa já um tanto antiga de mapeamento dessas competências, mas que ela não foi institucionalizada. Ela é conduzida como um projeto da instituição, mas o resultado final do trabalho ele não foi aprovado e publicado, está na nossa agenda fazer isso ao longo do segundo semestre. Essas competências do cargo e as competências gerenciais também. O que nós temos hoje que é amplamente utilizado para a seleção principalmente, e também para a formação, é o perfil profissiográfico, que é um mapeamento de qual é o perfil desejado para o ingressante na carreira policial rodoviário federal.

JR: Reforçando então, o desenvolvimento de a competências é uma prioridade institucional, correto?

JH: Sim.

JR: De que forma busca-se esse desenvolvimento? O Sr poderia explicar melhor?

JH: Então, a gente tá passando por uma reestruturação e reorganização institucional desde janeiro. E, a partir de então, o que a gente pretende fazer é organizar a estratégia da instituição e, para a temática específica, organizar e centralizar política de desenvolvimento de pessoas. Então, a gente cuidar desde o ingresso nas carreiras, nós temos duas carreiras né, através da seleção, da formação e da manutenção das competência, isso com a atualização profissional, e a especialização para competências mais elaboradas, mais refinadas, através dos cursos de especialização e dos cursos avançados de altos estudos, envolvendo aí pós-graduações, mestrados e doutorados. A gente está estruturando toda essa organização, inclusive com a reformulação do que é hoje a Academia Nacional de Polícia Rodoviária Federal que vai se transformar em uma Universidade Corporativa, e desenhando toda essa estrutura para o desenvolvimento dessas competências. O que é importante dizer é que, uma vez que a gente não tinha na Instituição isso de forma claramente organizada e institucionalizado, o primeiro... a primeira demonstração dessa prioridade é justamente a organização de toda essa estrutura.

JR: A Matriz Curricular Nacional, da Secretaria Nacional de Segurança Pública, exerce algum tipo de influência?

JH: Ela é um referencial. Diria que ela é um ponto de partida. A Matriz Curricular foi pensada pela SENASP para as polícias estaduais, para as forças de segurança pública dos estados e, de alguma forma, dos municípios conforme suas características, pois nem todos os municípios brasileiros têm a representação de uma unidade municipal de segurança pública. A MCN, como ela foi uma matriz construída a partir de um diagnóstico amplo e de um trabalho estruturado cientificamente, ela não deixa de ser um referencial para as polícias federais, um ponto de partida. Para a gente, no âmbito da Polícia Rodoviária Federal, a gente vê algumas críticas a essa Matriz, mas há diversos pontos que a gente pode adotar. Por que críticas, porque a característica de atuação de uma força federal é bem distinta da força Estadual. Mas o perfil do que é ser policial, se aproxima muito. Eu acho que ela pode ser utilizada e pode ser aproveitada muito com esse viés - de qual é o perfil desejado, de quais são as competências mínimas e comuns para todos os profissionais de segurança pública, de como é que se desenvolve nesses profissionais as atitudes necessárias para, no ambiente do pacto social brasileiro, né, na visão de estado e sociedade que se tem no Brasil, como o policial deve atuar e deve se comportar. Então, eu acho que ela é um elemento importante com essa, sob essa ótica.

JR: Uma vez que a Academia Nacional é subordinada à Direção Executiva, como são definidas as prioridades das ações formativas?

JH: Nós estamos no primeiro ano desse formato da Academia vinculada à Diretoria Executiva, isso passou a acontecer desde 1º de Janeiro de 2019. E aí, como é que nós fizemos em 2019, nós nos valem do diagnóstico realizado pela equipe que estava na gestão anterior, ainda para academia ligada à área de gestão de pessoas, de uma outra Diretoria e em outra área temática. Esse diagnóstico partiu do levantamento de necessidades junto a diversas instâncias da organização, e aí, em cima dessa massa de dados, e a partir do que nós poderíamos ter disponível para investimento em ações educativas em 2019, nós elaboramos uma matriz de aferição de importância e de impacto das ações para o ano de 2019, a partir de gravidade, urgência, tendência... - a matriz GUT. A partir dessa matriz a gente levou uma proposta de priorização para a diretoria da polícia, para tomada de decisão em colegiado. E aí a diretoria revisou essa análise de prioridades a partir de alguns requisitos que estão traduzidos na portaria do PAC deste ano. Então, um requisito é que a gente deveria democratizar o acesso às ações educativas na Polícia Rodoviária Federal, outro requisito... é democratizar para buscar o maior número de profissionais possível, né. Outro requisito é que a gente deveria, em razão do diagnóstico da... da... da deficiência mais recente de capacitação, a gente deveria atender ao menos uma ou duas prioridades de cada área temática. Então todas as áreas temáticas, todas as diversas macro competências deveriam ter no mínimo duas ações de capacitação - ações educativas no ano de 2019. E depois a gente passou a fazer a revisão dessa análise de prioridades a partir dos compromissos estratégicos assumidos pela nova gestão, com a estrutura de governo brasileiro, com o Ministro da Justiça. E aí, a partir daí, a gente chegou no PAC que ele é de... chegou a..., em torno de 150 ações educativas para o ano de 2019, somadas essas ações tanto em quantidade de ações, quantidade de vagas, e orçamento investido, a gente chegou ao maior Plano Anual de Capacitação da história da polícia. E ao longo... após essa aprovação inicial, ao longo de sua implementação, ele ainda sofreu algumas medidas de expansão. Então ele ainda cresceu um pouco mais, e agora já estamos por entrar no nono mês do ano e já tá aí com a sua maior parte executada. Em algumas algumas ações a gente

teve frustração na execução, mas no final das contas ainda será o ano com o maior investimento em capacitação. E a gente já tá melhorando esse processo na elaboração do plano para o ano de 2020, aí já com o processo mais maduro. A gente inseriu no..., na..., no levantamento de necessidades a manifestação das unidades estaduais, então o levantamento com as unidades que são os grandes receptores dessa força de trabalho que é capacitada. A partir de um levantamento de informações sobre quais seriam as prioridades deles, para depois passar pelo filtro das áreas temáticas e, ao final, na diretoria.

JR: Um ciclo de mapeamento de necessidades.

JH: Isso.

JR: Em relação específica à formação profissional inicial, na sua visão qual quais são os principais desafios enfrentados na formação profissional inicial de policiais rodoviários federais?

JH: O primeiro desafio para PRF é o... o... amplo rol de atribuições que um policial recém nomeado, ele precisa cumprir. Então a forma de disposição da PRF no território nacional não permite que a gente tenha, no policial recém ingresso, a atuação fracionária, a atuação especializada. Ele precisa atuar em 100% do que são as atribuições operativas, as atribuições de campo da PRF. Então a gente tem que formar ele para todo esse rol e isso exige uma..., um espectro muito amplo de desenvolvimento de competências básicas. Então são inúmeras as competências que se tem que desenvolver na formação. Uma dificuldade adicional, um desafio adicional é que na Polícia Rodoviária Federal a formação inicial é feita como etapa do concurso público. Então a gente também não pode... há... se de um lado a gente tem que habilitar ele para 100% das atribuições, de outro lado não posso habilitar de forma aprofundada, porque ele ainda é um candidato a policial rodoviário federal e, ao final do processo, que ele será habilitado ou não a se tornar policial. Se aprofundar a gente corre o risco de habilitar de uma forma avançada alguém que eventualmente não se torne um policial e que será uma mão de obra disponível no mercado, com competências relacionadas à atividade policial. É uma segunda dificuldade. Um desafio grande para a formação policial também diz respeito ao perfil selecionado no concurso público. Então no concurso público a gente precisa selecionar ao máximo, nas etapas que antecedem a formação, o perfil aderente a necessidade do cargo policial rodoviário federal para que na formação a gente só desenvolva nesse perfil, já aderente, as competências necessárias. Então, as primeiras dificuldades estão aí. Aí, uma vez que o aluno chega na formação, as dificuldades... elas são estruturais, a gente conseguir viabilizar meios, estrutura física adequada, os equipamentos adequados, em quantidade e qualidade, para que a gente consiga disponibilizar a estrutura docente adequada, toda nossa formação ela é feita por policiais docentes, então a gente precisa ter uma disponibilização dessa mão de obra e que a gente consiga organizar a formação para desenvolver essa complexidade de atribuições, de forma aderente e pedagogicamente estruturada, de forma aderente à estratégia da organização e ao modo operante que a organização espera para o policial rodoviário federal do ano de 2019. É um processo de constante atualização e constante modernização da formação, porque o policial ele... o perfil de atuação do policial ele está em constante modernização; o policial que é formado em 2019 tem um perfil diferente do formado em 2016.

JR: Resumidamente, o Sr apontaria qual o grande objetivo em um curso de formação profissional inicial da PRF?

JH: São dois grandes objetivos. Sendo o CFP uma etapa do concurso, um é habilitar o candidato dentro das regras do concurso para estar apto a ser nomeado, então na formação nós desdobramos algumas das..., das..., desdobramos mais detalhadamente algumas das fases do processo seletivo realizado anteriormente, ao longo do concurso, verificando a adesão desse candidato ao perfil profissiográfico desejado. A segunda grande missão, aí sim a missão principal da formação profissional é habilitar esse candidato com as competências necessárias ao cumprimento da atividade policial rodoviário federal ostensivo de ponta, lá na unidade de lotação, que é a nossa atividade, vamos dizer assim, rotineira. Então ele será nomeado para desempenhar as atividades de rotina da polícia em uma das nossas unidades espalhadas em 600 pontos do território nacional, e ele tem que estar habilitado para essas atividades. Então, no jargão do atual CFP a gente diz que ele tem que estar preparado para o primeiro dia de serviço policial.

JR: Como que se dá o início da prática profissional, ela é assistida?

JH: Até agora não, ela... formalmente não né, porque esse novo policial ele chega na sua unidade, onde ele vai iniciar sua carreira, e ele é escalado numa equipe de trabalho. Então até aqui, informalmente, ele era recebido pelos colegas de trabalho dessa unidade, pelo chefe da delegacia que o coloca em uma equipe e aí, de forma informal, essa equipe o acolhe. Em alguns casos, embora de forma indesejada, esse policial era recebido... e recebia..., ou melhor era recebido conjuntamente uma equipe integralmente composta de novos policiais, e a gente tem claro que esse não é o processo adequado. Então pra essa turma de 2019 nós estamos pensando em um processo de recepção dos novos policiais com estrutura de mentoria. Então teremos servidores, policiais docentes, nas unidades que receberão os novos policiais. Esses docentes que estarão lá para receber esses novos policiais, preferencialmente, serão da região e eles serão atualizados aqui no curso de formação, para que compreendam... ou eles participam do curso de formação, ou serão atualizados aqui, durante a formação, para que compreendam como o novo policial foi formado e quais são as..., as necessidades de ambientação no terreno operacional, para habilitar de forma complementar esse policial e ele desempenhar as atribuições lá no campo.

JR: Excelente. Dentro desse novo contexto já tens uma dimensão de como será feita a avaliação das competências profissionais desses novos policiais?

JH: Não. É um projeto ainda em construção. A gente pretende fazer durante o CFP algumas etapas de avaliação. Então, já na primeira semana do curso a gente tem uma oficina prática que nos dará subsídios para entender o quanto aderente, o quanto de comportamento policial esse aluno recém matriculado conhece, uma vez que nós recebemos candidatos egressos de outras forças policiais, egressos de forças de órgãos das Forças Armadas, Exército, Marinha e Aeronáutica, recebemos egressos de forças do sistema penitenciário. Enfim, recebemos também profissionais egressos..., com experiência na segurança privada. Então, normalmente esses egressos ou.... essas pessoas que convivem de forma mais próxima com profissionais da Segurança Pública, eles já têm uma percepção do que seja o comportamento policial. E recebemos profissionais para sua primeira..., recebemos profissionais para sua primeira atividade profissional. Então, na sua primeira atividade profissional ele não tem ainda uma referência, então já na primeira semana de curso a gente faz essa abordagem diagnóstica e, ao longo do curso, por diversas vezes a gente tem processos de avaliação e ao final do

curso nós temos uma grande avaliação para nos permitir entender como foi a evolução dele dentro do curso formação. Nós queremos levar para o estágio probatório, que são os três primeiros anos de atuação, algo semelhante. É um projeto ainda em construção, de termos uma percepção com esse mentor, com esse padrinho, dos primeiros meses ali - a idéia é que esse processo dure por volta de 60, a depender das características da localidade até 90 dias, a gente terá a uma percepção, uma avaliação de como ele chegou para atuar naquela localidade. E depois a gente fazer avaliações semestrais até o terceiro ano, que é a exigência que a gente tem da legislação, para avaliação do estágio probatório, mas essas avaliações agora seguiriam um modelo de avaliação 360 graus, entendendo quais são as dificuldade manifestadas subjetivamente pelo profissional, pelos colegas que atuam com ele, pela chefia que está responsável pela... pelo desempenho de atividade dele.

JR: Perfeito. Diretor, em relação ao roteiro de entrevista nosso objetivo está cumprido, foram excelentes as formações, sendo de suma relevância para o trabalho. Gostaria de acrescentar mais alguma informação em relação ao que foi tratado?

JH: Não. Na verdade eu só gostaria de reforçar o seguinte, é da estratégia da Polícia Rodoviária Federal priorizar educação, porque para os próximos oito anos, a nossa meta a nossa visão é desenvolver uma alta capacidade na Polícia Rodoviária Federal de se adaptar a um novo cenário de sociedade, e para isso é necessária a capacidade de inovar. E para Inovar a gente tem que incentivar em toda a força de trabalho a aceitação à mudança, a mudança como catalisador de otimização de processos de trabalho, para alcançar níveis de excelência. A principal ferramenta para se fazer essa mudança, para implementar em inovação, é a educação. Então é prioridade nossa investir em educação, é... o cenário para segurança pública é muito complexo, é de desafios muito... exigentes e só com uma força de trabalho extremamente qualificada a gente vai conseguir dar vazão às necessidades institucionais.

JR: Perfeito. Muito obrigado por sua participação. Finalizo aqui nossa entrevista.

ANEXO VII – OFÍCIO Nº 111/2019/DIRAD**MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA
POLÍCIA RODOVIÁRIA FEDERAL
DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO**

Ofício nº 111/2019/DIRAD

Brasília/DF, 22 de março de 2019.

Ao Senhor
João André Rigo
Policial Rodoviário Federal
E-mail: joao.rigo@campus.ul.pt

Assunto: Dissertação e Estudo de Caso em Mestrado em Educação.

Senhor Policial,


Em atenção ao requerimento interposto por Vossa Senhoria, que trata do Mestrado em Educação - Especialização em Organização e Gestão da Educação e da Formação, pela Universidade de Lisboa, cujo tema da dissertação será voltado para a formação profissional inicial e o desenvolvimento de competências, com o título: “A Formação Profissional Inicial do Policial Rodoviário Federal e o Desenvolvimento de Competências à Luz da Matriz Curricular Nacional”, autorizo a realização do estudo de caso, tendo como público alvo a última turma de Curso de Formação Profissional da Polícia Rodoviária Federal, por meio do encaminhamento de um formulário de perguntas para o e-mail funcional desses servidores.


Atenciosamente,

CIRO VIEIRA FERREIRA
Diretor de Administração

Anexos:

- I - Questionário de pesquisa (SEI nº 17827442);
 - II - Tabela com relação de e-mails (SEI nº 17823492);
-

	Documento assinado eletronicamente por C IRO VIEIRA FERREIRA, Diretor(a) de Administração , em 25/03/2019, às 08:53, horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 10, § 2º, da Medida Provisória nº 2.200-2, de 24 de agosto de 2001, no
	art. 6º do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015, e no art. 42 da Instrução Normativa nº 116/DG/PRF, de 16 de fevereiro de 2018.

	A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.prf.gov.br/verificar , informando o código verificador 1 7864833 e o código CRC C AD13C00 .
---	---

SPO, Quadra 3, Lote 5 - Complexo Sede da PRF - Bairro Setor Policial Sul, Brasília / DF , CEP 70610-909
Telefone:



Referência: Processo nº 08650.003670/2019-53 SEI nº 17864833