

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA POLÍCIA DE SEGURANÇA PÚBLICA

Abel Chanfana (*)

Helena Quintas (**)

José Pestana Cruz (***)

RESUMO

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.

Com o presente artigo pretende-se divulgar uma investigação que analisou a formação profissional na Polícia de Segurança Pública, na perspectiva dos profissionais que desempenham funções nesta organização. Tomámos como sujeitos do estudo uma amostra alargada de polícias que integram os quadros da PSP na região do Algarve e, tendo em conta algumas variáveis secundárias independentes, procurámos perceber qual a sua influência na percepção da qualidade, aplicabilidade e vantagens curriculares da formação.

Palavras-chave: Formação profissional; Forças de Segurança; Aprendizagem ao Longo da Vida; Educação e Formação de Adultos.

ABSTRACT

Vocational training has always been an area of concern, and as the social, labor, and consequently, organizational, will be feeling, the training seeks to adjust to these shortages. In search of answers to the challenges that presents professionalism, learning throughout life and particularly the education and training of adults present as areas of election that contribute to the success of vocational training.

In this article we intend to disclose an investigation that examined the vocational training in the Public Security Police, the perspective of professionals who play roles in this organization. We took as subjects of study a large sample of police officers who are part of the PSP in the Algarve region and taking into account some variables independent secondary, which sought to understand their influence on the perception of quality, applicability and benefits of the training curriculum.

Key-words: Vocational training; Security Forces; Lifelong Learning, Education and Training of Adults.

INTRODUÇÃO

Quando se aborda a temática da formação profissional é inevitável debater as questões da globalização e da aprendizagem ao longo da vida que estão inevitavelmente associadas, da educação e formação de adultos e das práticas que desenvolve, bem como das implicações sociais que a formação acarreta. A formação profissional, vulgarmente designada de formação contínua, configura, portanto, um campo intrincado de influências onde se jogam aspectos de natureza educativa e formativa, mas também de natureza social, cultural e até económica.

No caso das forças de segurança a questão da formação torna-se particularmente importante, quer pela obrigatoriedade política e governamental que o exige mas, também, dadas as necessidades que a sociedade apresenta, uma vez que as mudanças e transformações sociais ocorrem a todo o momento. No caso concreto da Polícia de Segurança Pública (PSP), a formação é primordial. Trata-se de uma instituição com a nobre missão de proporcionar e garantir a segurança dos cidadãos, o que significa que, continuamente, tem que oferecer um serviço de qualidade, condição basilar para a garantia dos direitos fundamentais de qualquer cidadão. Desta forma, o investimento na formação dignifica a imagem e o trabalho da instituição, contribuindo, igualmente, para o reconhecimento, por parte da sociedade, de um esforço contínuo para a manutenção da eficácia e de qualidade dos serviços que são prestados aos cidadãos.

A finalidade do estudo que conduzimos e que apresentamos no presente artigo, foi perceber de que forma a formação é entendida, percebida e percepcionada pelos elementos da PSP e, ainda, entender se a formação vai ao encontro das expectativas individuais dos seus agentes e da própria instituição. Gostaríamos que os resultados apurados contribuíssem para a melhoria das modalidades e das estratégias de formação que são desenvolvidas na instituição.

1. A POLÍCIA DE SEGURANÇA PÚBLICA

A segurança deve ser encarada como um direito adquirido, semelhante aos demais direitos, liberdades e garantias. Numa óptica humanista e humanizante, a segurança é a garantia da liberdade física e psicológica para usufruto pleno dos demais direitos fundamentais. O Estado é responsável pela criação de uma força colectiva – Polícia – capaz de garantir, em níveis aceitáveis, a segurança dos cidadãos e dos seus bens (Valente, 2005).

A existência de uma “polícia” na vida de uma sociedade é um factor essencial para manter a ordem e garantir o exercício dos direitos fundamentais. Desde os povos mais longínquos até à actualidade, constata-se a presença de pessoas e de organizações com poderes especiais que asseguram os poderes legislativos, executivos e judiciais. Torna-se evidente e fundamental a

manutenção da ordem e das regras sociais na evolução e construção das sociedades, as quais são asseguradas com a existência de uma polícia.

As forças policiais sempre estiveram dependentes do poder político da época. Actualmente a Polícia de Segurança Pública (PSP) responde ao Ministério da Administração Interna, e exerce a sua função de acordo com a legislação em vigor e as normas que o Estado determina, tendo sempre como princípio a defesa dos direitos fundamentais dos cidadãos e o bom funcionamento das instituições democráticas. Neste contexto normativo, a PSP possui diversas atribuições para garantir a ordem e tranquilidade públicas e a segurança e protecção de pessoas e bens.

Tratando-se de uma instituição com um número considerável de funcionários, a organização hierárquica da PSP é fundamental para o bom funcionamento interno e para a eficácia das obrigações que lhe estão atribuídas. A estrutura é outro aspecto fundamental para a sua actividade, de acordo com os objectivos institucionais e valorização dos serviços e dos seus funcionários.

Não obstante a importância dos vários departamentos e serviços na orgânica da PSP (Lei n.º 53/2007 de 31 de Agosto), foi dado especial relevo aos estabelecimentos de ensino adstritos a esta organização, cujo papel é fundamental para a formação e actualização profissional. A PSP é detentora do Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna e da Escola Prática de Polícia que, para além de ministrarem a formação inicial dos Oficiais, Chefes e Agente de Polícia, são responsáveis pela formação contínua dos elementos pertencentes à instituição. Em síntese, a PSP, através das suas políticas de formação, difunde procedimentos e estratégias que visam dotar os seus elementos de mais conhecimentos e competências para a boa execução das suas funções. Face às exigências sociais e políticas da instituição, a formação tem um papel preponderante, quer na vida interna e no seu bom funcionamento, quer na motivação dos seus elementos para as funções que lhe estão confiadas.

A PSP está atenta à evolução da sociedade e mune-se de mecanismos e estratégias de aperfeiçoamento no que concerne aos procedimentos dos seus elementos. Para tal, recorre a programas de financiamento de formação para, dessa forma, associar a eficácia à eficiência na área da formação. Nos últimos anos, a PSP tem apresentado diversos projectos de formação no âmbito do POPH¹, que têm resultado num acréscimo significativo no que respeita ao aumento das qualificações técnicas dos elementos.

Numa sociedade globalizada como a que vivemos, baseada na rápida evolução das tecnologias da informação, e caracterizada pelo uso sistémico e intensivo da informação, do conhecimento, da ciência e da cultura, assistimos a uma reorganização social que se faz sentir tanto ao nível produtivo como ao nível da educação e da formação. As pessoas têm maior facilidade de acesso

às mais diversas fontes de informação, o que facilita a aprendizagem ao longo da vida. Como afirma Pires (2005), “a consideração da aprendizagem como uma necessidade permanente (...) é cada vez mais relevante no actual contexto” (p.80). Qualquer que seja o sector profissional, e a PSP não constitui excepção, assistimos à emergência da formação como uma resposta aos desafios que a globalização tem vindo a colocar.

2. GLOBALIZAÇÃO E ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

A globalização, que surgiu como consequência do desenvolvimento tecnológico da nossa sociedade, é acompanhada não só pela flexibilidade do capital e dos mercados de trabalho, como também pela introdução de novas formas de informação e comunicação (Edwards, 1997, citado por Pires, 2005). Embora, como refere Guiddens (2004), a globalização esteja normalmente associada às mudanças no seio de grandes sistemas (p.e. o das telecomunicações), os seus efeitos fazem-se também sentir, de forma activa, a nível privado. Este fenómeno está a mudar as nossas experiências quotidianas, pois “à medida que as sociedades em que vivemos sofrem profundas transformações, as instituições que antigamente as sustentavam tornaram-se obsoletas” (p. 61). As consequências da globalização são amplas, afectando todos os aspectos do mundo social, e um dos aspectos que mais caracteriza este enquadramento cultural é a sua imprevisibilidade, o que dificulta a previsão e a execução de acções que preparem os cidadãos, tanto em termos do seu desenvolvimento pessoal, como profissional.

Neste contexto de globalização, as tendências identificadas nas organizações dizem respeito ao aumento da capacidade de adaptação e à flexibilidade, o que implica uma reestruturação das formas tradicionais de organização laboral. Exigem-se, cada vez mais, maiores competências pessoais e uma maior integração dos conhecimentos, quer formais, adquiridos em escolas ou outras instituições que reconheçam os conhecimentos adquiridos, quer informais, adquiridos ao longo da vida. A aquisição e aperfeiçoamento destas competências possibilitam respostas mais assertivas a situações imprevistas.

É neste contexto que surge o conceito de organização aprendente, aquela que prevê as contingências externas, as integra no seu processo de aprendizagem, e a que estimula as pessoas a explorarem as suas capacidades. As organizações que aprendem reactivam, constantemente, a capacidade de aprender dos indivíduos, de modo a que se adaptem ao meio envolvente. De acordo com Garvin (2001), as organizações aprendentes devem ser destras em cinco domínios: i) na resolução sistemática de problemas; ii) na experimentação; iii) na aprendizagem com a experiência; iv) na observação e aprendizagem com os outros; v) na transferência e divulgação dos conhecimentos por toda a organização. Actividades que incidem

nestas destrezas são praticadas por muitas organizações, embora só algumas apresentem um nível de êxito significativo (Garvin, 2001).

A emergência deste conceito, de uma organização que aprende e que se renova a partir dos saberes e das competências das pessoas que a integram (trabalhadores), ajusta-se às renovadas perspectivas da educação de adultos, que, como se verá no ponto seguinte, cada vez mais se afastam de um entendimento transmissivo do conhecimento, para uma postura de rentabilização dos saberes adquiridos que decorrem das experiências de vida das pessoas.

3. EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS - CONCEITO E PRÁTICAS

A Educação e Formação de Adultos incide sobre um vasto e complexo campo de intervenção educativa e formativa. Canário (1999) considera que, neste território da educação, a polissemia do conceito integra diversas modalidades educativas.

Segundo Finger (2001, citado em Canário & Cabrito, 2005), a educação de adultos corresponde a movimentos sociais, a uma vontade de mudar a sociedade, de que são exemplo a alfabetização, a inclusão de adultos na sociedade, a formação operária, as lutas sindicais, a mudança social e os movimentos de justiça” (pp.16-17).

Como esclarece Estevão (2001), num mundo marcado por diversas transformações, a educação de adultos pode desempenhar um papel essencial e especializado no sentido de proporcionar a todas as pessoas os meios que permitam a sua construção multidimensional, num quadro em que ganham relevo a promoção da democracia, da justiça, da cidadania, da igualdade e da participação. Neste sentido, torna-se importante a existência de uma interligação eficaz entre os sistemas formal e não formal de educação e de formação, tendo em vista a criação de uma sociedade educativa. Consequentemente, a educação de adultos encontra espaço de afirmação também na articulação entre instituições de ensino tradicionais e outras organizações da sociedade civil, directa ou indirectamente promotoras de educação, tais como os sindicatos, os movimentos sociais, as empresas enquanto locais de trabalho, entre outros.

3.1. A EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS E O MUNDO DO TRABALHO

O campo educativo da Educação e Formação de Adultos tem uma responsabilidade acrescida, sobretudo no que respeita ao mundo profissional, isto porque, para se aprender um determinado

ofício, é indispensável recorrer à aquisição de competências relacionadas com a respectiva área laboral.

A Revolução Industrial reacendeu a ênfase deste campo educativo, uma vez que com o surgimento de novas profissões e a introdução de máquinas para a realização de tarefas que, até então, estavam dependentes da capacidade do homem, obrigou a que os operários das fábricas e das indústrias recorressem à formação profissional para conseguirem laborar com os novos equipamentos e dar resposta às exigências profissionais. Finger (2001, citado por Canário & Cabrito, 2005), sustenta esta ideia alegando que “a educação de adultos se adaptou à evolução do mundo do trabalho, à evolução das profissões, da indústria e entrou na área do *management*, área onde ela não estava presente anteriormente; entrou também no mundo do lazer e tornou-se num produto de consumo, o que era uma posição totalmente oposta à ideia inicial: não se consumia educação, dava-se educação para mudar a sociedade” (p.19).

Este sentido abrangente da educação e formação de adultos é reforçado por Canário (1999), que defende que “a *experiência* nos processos de aprendizagem supõe que esta é encarada como um processo interno ao sujeito e que corresponde, ao longo da sua vida, ao processo da sua auto-construção como pessoa” (p. 109). Sobre esta temática, outros autores, como é o caso de Barth (1994, citado por Canário, 1999), acrescenta que “aprender significa atribuir um sentido a uma realidade complexa e essa construção de sentido é feita a partir da história cognitiva, afectiva e social de cada sujeito” (p. 110).

É a partir destas ideias-chave que o mesmo autor nos fala da ruptura entre um modelo decadente de formação de adultos, caracterizado pela “aplicação da teoria na prática”, para um modelo emergente, “dos saberes adquiridos por via experiencial”, (p.111). Propõe que este novo entendimento seja operacionalizado e que, sobretudo, sirva para reconhecer experiências vividas que possam ser transportadas para outras situações do quotidiano, para que o indivíduo veja valorizadas as suas aprendizagens, tenham sido elas adquiridas em qualquer contexto. O objectivo é que as competências sejam reconhecidas, uma vez que o adulto já as possui, independentemente da maneira como as adquiriu.

Esta proposta de Canário não é nova. Segundo o que afirma, já Lindeman (1926), identificou pressupostos-chave para a educação de adultos e que, mais tarde, se transformaram em suporte de práticas e de pesquisas. Hoje, esses pressupostos fazem parte dos fundamentos da moderna teoria de aprendizagem dos adultos e defendem vários princípios, a saber: i) os adultos são motivados a aprender na medida em que querem ver satisfeitas as suas necessidades e interesses; ii) a orientação de aprendizagem do adulto está centrada na vida, por isso as unidades apropriadas para organizar o seu programa de aprendizagem são as situações de vida e não as “disciplinas”; iii) a experiência é a fonte mais rica para o adulto aprender, pelo que o centro

da metodologia da educação do adulto é a análise das experiências; iv) os adultos têm uma profunda necessidade de auto-dirigirem o seu processo de aprendizagem e de formação, daí que o papel do formador seja o de se envolver num processo de mútua investigação e não, apenas, transmitir conhecimentos e depois avaliá-los; finalmente, v) as diferenças individuais entre as pessoas crescem com a idade. Este conjunto de características configura um cenário de educação e de formação de adultos que deve considerar as diferenças de estilo, de tempo, de lugar e de ritmo de aprendizagem e que, sobretudo, implica o formando no seu próprio processo formativo como um interveniente activo.

4. DA APRENDIZAGEM À FORMAÇÃO PROFISSIONAL. O DESEMPENHO DOS INTERVENIENTES

A aprendizagem propícia a adaptação do indivíduo a uma situação concreta, pressupondo a integração estruturante da situação e a compreensão da mesma. Aprender é, como salienta Pires (2005), situar-se, ou seja, adaptar-se a si próprio, ao mundo dos objectos e das pessoas, de forma integrada e original, permitindo passar de uma situação de apenas “estar-no-mundo”, para uma situação de “estar-no-mundo-para-alguma-coisa” (pp.57-58).

A aprendizagem é, pois, um requisito básico e essencial que permite adaptação e integração social, profissional e estatutária. Utilizando as suas estruturas sensorio-motoras, cognitivas, afectivas e linguísticas para aprender, o adulto acrescenta mais-valia à sua prestação, atinge estádios mais elaborados de evolução (percurso), o que lhe proporciona, em simultâneo, um dado reconhecimento. Os indivíduos socorrem-se das aprendizagens para solucionar problemas e encontrar respostas adequadas à resolução dos obstáculos que se lhes apresentam ao longo da sua vida. Alguns autores, aprofundam a teoria da aprendizagem defendendo que esta se focaliza e direcciona para a resolução de problemas. O objectivo das aprendizagens é mobilizar os conhecimentos teóricos/práticos e operacionalizá-los atendendo às necessidades dos indivíduos.

Seguindo esta linha de pensamento, as aprendizagens são indispensáveis no contexto profissional. Tal como referimos, com as constantes mudanças e alterações nas organizações, a formação profissional adquiriu um papel fundamental na construção de novos saberes e de novos “saberes-fazer”.

A formação profissional possibilita a obtenção de dados de realização mais completos e uma melhor adaptação ao meio em que o sujeito se encontra inserido, nomeadamente no plano sócio-profissional. Considerada como uma actividade que ajuda a evolução da personalidade, a formação profissional constitui um factor de desenvolvimento considerável e, ao mesmo tempo, desempenha, a todos os níveis, um papel preponderante na adaptação das organizações ao ritmo acelerado das mudanças (Cardim, 1998). Surge, assim, como uma necessidade premente, e

como um factor estratégico que permite qualificar os recursos humanos e, dessa forma, dar resposta às exigências, oferecendo maior qualidade aos produtos ou à prestação de serviços de uma organização.

Chiavenato (2009) define formação profissional como “um processo educacional, aplicado de maneira sistemática e organizada, através do qual as pessoas aprendem conhecimentos, atitudes e habilidades em função dos objectivos definidos” (p.288). Outros definem-na como “um processo de efectuar mudanças no comportamento do Homem, aplicado na aquisição de habilidades relacionadas à sua tarefa” (Boog, s.d., citado em Cardim, 1998, p.254).

Para qualquer dos autores citados a formação é entendida como um instrumento de mudança, uma vez que possibilita a alteração de comportamentos, o desenvolvimento de competências e proporciona a aquisição de qualificações profissionais.

A formação profissional é responsável pela eficácia e pela eficiência das organizações na medida em que, ao incutir novos saberes e competências nos trabalhadores, a produção e a qualidade dos serviços aumentam, resultando maior rentabilidade não só na qualidade da mão-de-obra como no produto final. A formação não pode ser vista como uma ferramenta para fazer face a determinadas necessidades e dar-se como concluída a sua intervenção. A formação deve, indubitavelmente, acompanhar a evolução da sociedade, dos indivíduos, das organizações e, efectivamente, dar resposta às necessidades que surgem em cada um destes contextos.

Actualmente, a formação é entendida como uma mais-valia e reconhecida globalmente como um factor primordial no sucesso organizacional, no entanto nem sempre foi assim. No caso português, antes do 25 de Abril de 1974, a formação tinha pouco impacto na nossa sociedade, provavelmente porque o regime político da época assim o determinava. Com a alteração governamental e, concretamente, com a ideologia do novo regime, as políticas de formação foram sendo progressivamente alteradas e adaptadas às exigências sociais. Para tal, foi fundamental a intervenção de organismos internacionais que deram, e continuam a dar, orientações sobre formação, com base nas mutações mundiais que emergem a uma velocidade alucinante. Estes organismos estão atentos a todas as áreas que compõem o funcionamento das sociedades actuais e, com base nesse vasto conhecimento, atribuem directrizes que não devem ser descuradas.

Uma vez que o impacto da formação passou a ser reconhecido globalmente, naturalmente que nos deparamos com um aumento da oferta da formação. Este aspecto levou também o poder político a legislar sobre esta matéria. A adopção de vários conceitos no campo da formação levou à implementação de políticas que, desde Abril de 1974, têm definido não só a formação inicial, que visa dotar os trabalhadores de conhecimentos para o exercício de funções em determinadas

áreas, mas também o conceito de formação contínua e especializada, que têm como missão a qualificação técnica e profissional dos trabalhadores.

Retomando o objecto de estudo da investigação que o presente artigo reporta, as forças de segurança, particularmente a PSP, têm envidado esforços para uma actualização permanente, que segue o rumo dos objectivos e dos propósitos que norteiam as vantagens e, sobretudo, a inevitabilidade de uma formação profissional que habilite os seus efectivos às exigências do mundo actual.

5. METODOLOGIA

A importância e o significado que os trabalhadores e organizações atribuem à formação são realçados pela literatura da especialidade. Alguns estudos realizados nesta área colocam em evidência a importância que, genericamente, a formação profissional assume, mas salientam a importância de a analisar de forma muito concisa e específica a cada profissão em concreto (Estevão, 2001; Pires, 2005; Poncioni, 2005), o que sugere a necessidade de abrir novos campos de investigação. Por um lado, desenvolver estudos empíricos aplicados a cada profissão em concreto e, por outro, tentar encontrar componentes comuns a todas as profissões, desenvolvendo, nomeadamente, instrumentos de avaliação que meçam e apreciem o impacto da formação profissional no exercício da profissão. O intuito deste tipo de estudos perspectiva que, no futuro, e de acordo com os resultados obtidos, se adoptem estratégias e medidas, necessárias e adequadas à boa persecução da formação no seio das instituições/organizações.

A investigação que agora se apresenta procurou trilhar esses dois caminhos de pesquisa, procurando compreender, do ponto de vista subjectivo dos formandos, o impacto da formação profissional que é fornecida pela PSP, mas também desenvolver um instrumento adequado à avaliação desse impacto, e que possa, eventualmente, ser replicado noutras investigações do mesmo tipo.

6. OBJECTIVOS

O objectivo principal desta investigação foi o de perceber de que forma é percebida a formação profissional oferecida pela PSP aos seus funcionários. Associado a este objectivo principal enfrentámos a necessidade de desenvolver um instrumento adequado à avaliação dessa percepção, e que, tanto quanto possível, reunisse qualidades psicométricas que permitissem transformá-lo numa escala, podendo, assim, ser utilizado noutras investigações semelhantes.

Relativamente aos objectivos específicos, pretendeu-se avaliar a influência que algumas variáveis que caracterizam os formandos têm sobre: 1) Percepção da Qualidade da Formação; 2) Percepção da Aplicabilidade da Formação; 3) Percepção das Vantagens Curriculares da Formação.

7. QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

Tendo em conta os objectivos descritos no ponto anterior, e com base na revisão da literatura, foram formuladas 6 (seis), questões de investigação, que passamos a enunciar:

- 1) Que influência apresenta o sexo dos inquiridos na percepção da qualidade, aplicabilidade e vantagens curriculares da formação?
- 2) Que influência apresenta a idade dos inquiridos na percepção da qualidade, aplicabilidade e vantagens curriculares da formação?
- 3) Que influência apresenta o nível de escolaridade dos inquiridos na percepção da qualidade, aplicabilidade e vantagens curriculares da formação?
- 4) Que influência apresenta o tempo em que desempenham funções os inquiridos na percepção da qualidade, aplicabilidade e vantagens curriculares da formação?
- 5) Que influência apresenta a classe hierárquica dos inquiridos na percepção da qualidade, aplicabilidade e vantagens curriculares da formação?
- 6) Que influência apresenta o serviço onde exercem funções os inquiridos na percepção da qualidade, aplicabilidade e vantagens curriculares da formação?

8. INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS

Na selecção dos instrumentos de observação a utilizar foi considerada a sua adequação aos objectivos propostos no estudo e às características individuais e profissionais dos sujeitos aos quais iam ser aplicados. Após a pesquisa e a análise de várias técnicas de investigação passíveis de avaliar a relação entre a qualidade, a aplicabilidade e as vantagens curriculares da formação, optou-se por aplicar inquéritos por questionário. Esta opção tem subjacente o facto de os inquéritos por questionários facilitarem a recolha de uma amostra numerosa, permitirem quantificar uma multiplicidade de dados e estabelecer relações estatísticas entre os mesmos (Quivy & Campenhoudt, 1998).

O questionário elaborado por nós foi construído tendo em consideração os objectivos definidos e a população a quem ia ser aplicado, bem como as suas características particulares, não descurando a necessidade de “garantir que as questões tenham o mesmo significado para todos, e que os

diferentes aspectos da questão tenham sido bem abordados” (Ghiglione & Matalon 2005, p. 105). O questionário contempla dois grupos de perguntas: no primeiro grupo encontram-se as perguntas que visam recolher informação sobre dados de caracterização socioprofissional; o segundo grupo, construído sob a forma duma Escala tipo Lickert, centra-se na recolha de informação sobre a importância da formação profissional para os formandos.

O primeiro grupo é composto por perguntas que procuram recolher informação sobre o sexo, idade, nível de escolaridade, tempo que desempenha funções, classe hierárquica, serviço onde exerce funções, frequência de acções de formação, e formações frequentadas por iniciativa própria ou por nomeação.

O segundo grupo inclui questões cujo objectivo recai na percepção dos inquiridos sobre a qualidade, a aplicabilidade e as vantagens curriculares da formação profissional.

9. AMOSTRA

9.1. TÉCNICA DE AMOSTRAGEM

Optou-se por utilizar a técnica de amostragem não probabilística/intencional acidental. A técnica de amostragem acidental caracteriza-se por incluir sujeitos que são facilmente acessíveis, por se encontrarem num determinado local no momento da recolha de dados (Fortin, 2003).

A recolha de dados foi realizada aos elementos com funções policiais do Comando Distrital da PSP de Faro, um universo de 763 sujeitos, e em diferentes Esquadras pertencentes a este Comando. O inquérito foi aplicado enquanto desempenhavam as suas funções, pelo facto de trabalharem por turnos e, nessas condições, ser mais razoável, especialmente em termos de tempo. Uma vez que a aplicação do instrumento foi realizada em contexto profissional, e a capacidade de ler e compreender a língua portuguesa por parte dos inquiridos ser condição exigida, a amostra não pode ser considerada aleatória, sendo, por isso, designada de amostra de conveniência. Acrescenta-se, ainda, que embora a amostragem tivesse sido por conveniência ou acidental e em corte sincrónico, tendo em consideração as vantagens relativamente à facilidade de recolha, redução dos encargos, disponibilidade temporal e geográfica que lhe são inerentes, procurou-se que esta fosse heterogénea, inquirindo sujeitos de diferentes graus e tipos de formação, bem como de locais geográficos e com as características mais próximas possíveis da população em análise.

Os sujeitos foram seleccionados tendo em conta a sua disponibilidade no momento, sem outro critério de selecção, de tal forma que a amostra fosse o mais representativa possível de todos os

agentes da PSP do Algarve. Esta condição confere à presente amostra uma característica *quasi* aleatória, muito embora não pudessem ter sido respeitadas, exaustivamente, todas as condições para que a amostra pudesse ser considerada aleatória.

No total foram aplicados 140 questionários, que traduz 18,4% do universo, tendo sido excluídos 5 em virtude de apresentarem respostas inconscientes e/ou com um elevado número de itens por responder.

A amostra final ficou, então, constituída por 135 sujeitos, dos quais 126 são do sexo masculino (93,3%) e 9 do sexo feminino (6,7%).

Quanto à escolaridade, esta amostra apresenta 3 sujeitos com o ensino básico (2,2%); 79 sujeitos com o ensino secundário (58,5%); e 53 sujeitos com o ensino superior (39,3%).

No que respeita à idade dos sujeitos, na amostra apresentam-se, em maior número, as idades compreendidas entre os 31 e 40 anos, N=60 (44,4%); seguida das idades entre os 41 e 50 anos, N=49 (36,3%); com idades compreendidas entre os 21 e 30 anos surgem 17 sujeitos (12,6%); e, por último, com idades entre os 51 e 60 anos, a amostra inclui 9 sujeitos (6,7%).

Quanto ao serviço onde exercem funções, os sujeitos distribuem-se da seguinte forma: 60 no serviço de patrulha (44,4%); 23 no corpo de intervenção (17%); 19 nos serviços administrativos (14,1%); 17 na segurança rodoviária (12,6%); e 16 na investigação criminal (11,9%).

O posto hierárquico está categorizado em 3 categorias: Agente, Chefe e Oficial. Na categoria de Agente estão representados 110 sujeitos (81,5%); os Chefes representam 19 sujeitos (14,1%); e os Oficiais fazem-se representar por 6 sujeitos (4,4%).

Relativamente ao tempo de desempenho nas funções respectivas, no período entre 1 e 5 anos foram identificados 29 sujeitos (21,5%); entre os 6 e 10 anos encontram-se 48 sujeitos (35,6%); entre 11 a 15 anos, 27 dos sujeitos (20%); entre 16 e 20 anos, 20 sujeitos (14,8%); e, finalmente, com mais de 21 anos, identificámos 11 sujeitos, (8,1%).

Quanto à frequência de acções de formação ministradas pela PSP, verificou-se que 133 dos sujeitos (98,5%) já frequentaram, e 2 sujeitos (1,5%), não frequentaram acções de formação ministradas pela PSP.

Na frequência de acções de formação por iniciativa própria ou por nomeação, 66 sujeitos (48,9%), responderam que já frequentaram formações em ambas as situações, e 65 sujeitos (48,1%), responderam que apenas foram nomeados para o efeito. Verifica-se, ainda, que 2 sujeitos (1,5%), frequentaram acções de formação por iniciativa própria, e igualmente 2 sujeitos (1,5%), nunca frequentaram acções de formação nem foram nomeados para o efeito.

10. PROCEDIMENTO DE RECOLHA DE DADOS

Os dados foram recolhidos sob a forma de administração colectiva, em pequenos grupos e em salas devidamente isoladas e iluminadas. A opção de aplicação colectiva, em pequenos grupos, resultou da necessidade de não perturbar o funcionamento normal das esquadras a que pertenciam os sujeitos seleccionados. A todos foram explicados os objectivos e a importância da presente investigação, foi requerido o consentimento informado, foram afiançadas condições de anonimato e confidencialidade, a condição de participação voluntária, a possibilidade de desistência sem qualquer represália, bem como a pertinência de responderem o mais sinceramente possível.

Durante a aplicação, o ambiente era calmo e silencioso, tanto quanto possível, e o investigador estava disponível para esclarecer eventuais dúvidas sobre o preenchimento. Após a entrega dos questionários foram prestadas todas as informações solicitadas acerca da investigação.

11. INSTRUMENTOS

ESCALA DE AVALIAÇÃO E PERCEPÇÃO DA IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO

A Escala de Avaliação e Percepção da Importância da Formação (E_APIF), foi por nós construída e validada e tem como objectivo avaliar qual a opinião que os elementos da PSP têm em relação à formação que é ministrada na instituição.

A E_APIF é composta por três dimensões: a) Percepção da Qualidade da Formação, b) Percepção da Aplicabilidade da Formação, e c) Percepção das Vantagens Curriculares da Formação, todas consideradas do ponto de vista subjectivo dos formandos.

A cada dimensão corresponde um determinado número de perguntas: “Percepção da Qualidade da Formação”, questões 9, 10, 11, 12 e 13; “Percepção da Aplicabilidade da Formação”, perguntas 1, 2, 3, 4 e 5; “Percepção das Vantagens Curriculares da Formação”, perguntas 6, 7 e 8.

Com base nestas dimensões verificamos que a E_APIF é composta por 13 perguntas em formato de Escala de Lickert de 5 graus. Nos itens de 1 a 7 (inclusive), as respostas podiam ir de Nunca a Sempre (nunca, poucas vezes, algumas vezes, muitas vezes e sempre), e nos itens de 8 a 13 (inclusive), podiam assumir os graus de 1-Nada adequado; 2-Pouco adequado; 3-Adequado; 4-Muito adequado; 5-Bastante adequado, ou 1-Nunca; 2-Poucas vezes; 3-Algumas vezes; 4-Muitas vezes; 5-Sempre.

12. RESULTADOS DA E_APIF EM FUNÇÃO DAS QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

Os resultados obtidos na E_APIF foram estudados em função das variáveis secundárias independentes (sexo, idade, nível de escolaridade, tempo que desempenha funções, classe hierárquica e serviço onde exerce funções).

Tendo em conta as características das variáveis em estudo e dos factores da E_APIF utilizou-se o teste de independência do Qui-Quadrado de Pearson, para verificar se as variáveis seleccionadas como independentes interferem (influenciam), de forma significativa, a variação das variáveis dependentes, as quais se encontram supracitadas.

No sentido de facilitar a leitura e a interpretação dos resultados, apresentamos, em cada tabela, a influência de cada variável secundária independente em relação aos factores que compõem a E_APIF.

De seguida apresentamos os resultados que foram obtidos relativamente à influência do sexo face aos 3 Factores - Percepção da Qualidade da Formação, Percepção da Aplicabilidade da Formação e Percepção das Vantagens Curriculares da Formação.

Tabela 1 – Valores de Qui-quadrado entre a variável sexo e os factores da E_APIF

Qui-quadrado			
	Val.	df	Significância
Percepção da Qualidade da Formação	11,323 ^a	18	0,880
Percepção da Aplicabilidade da Formação	5,932 ^a	16	0,989
Percepção das Vantagens Curriculares da Formação	9,369 ^a	12	0,671

Na presente tabela são apresentados os resultados da variável sexo face aos factores que constituem a E_APIF. Como podemos verificar, o valor de *p-value* > $\alpha = 0,05$, em todos os factores, o que denota que não existe uma relação de dependência entre as variáveis em causa, ou seja, na opinião dos inquiridos, o sexo não influencia a Percepção da Importância da Formação.

Tabela 2 – Valores de Qui-quadrado entre a variável Idade e os factores da E_APIF

Qui-quadrado			
	Val.	df	Significância
Percepção da Qualidade da Formação	73,582 ^a	54	0,039*
Percepção da Aplicabilidade da Formação	56,307 ^a	48	0,192
Percepção das Vantagens Curriculares da Formação	39,377 ^a	36	0,321

*significativo

A Tabela 2 refere-se aos valores obtidos na correlação entre a variável idade e os três factores que compõem a E_APIF. Verificamos que, apenas, o valor de $p\text{-value} = 0,039 < \alpha = 0,05$, correspondente à Percepção da Qualidade da Formação, apresenta um valor significativo, o que nos permite argumentar que a idade influencia a opinião dos inquiridos relativamente à qualidade da formação. Quanto às restantes percepções dos inquiridos verifica-se que o valor de $p\text{-value}$ é superior a $\alpha = 0,05$, o que se traduz na não influência da idade nestas dimensões.

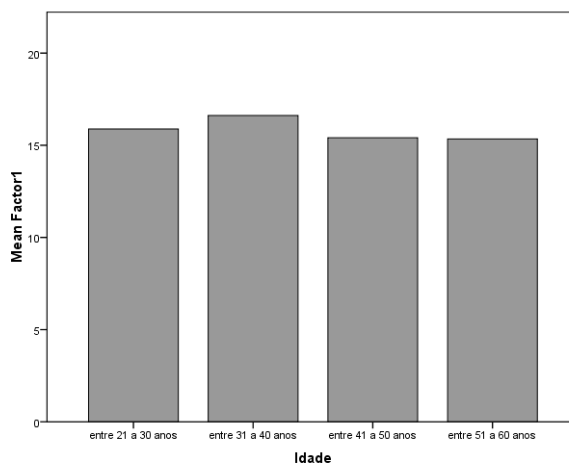


Figura 1 – Valores obtidos entre a influência da variável idade e a Percepção da Qualidade da Formação.

Para além da tabela anterior nos demonstrar que a idade influencia a opinião dos inquiridos relativamente à percepção da qualidade da formação, A Figura 1 ilustra que os intervalos entre os 21 a 30 anos e os 31 a 40 anos de idade integram as idades que têm maior influência na opinião dos inquiridos face à qualidade da formação.

Tabela 3 – Valores de Qui-quadrado entre a variável nível de escolaridade e os factores da E_APIF

Qui-quadrado			
	Val.	df	Significância
Percepção da Qualidade da Formação	84,720 ^a	36	0,000**
Percepção da Aplicabilidade da Formação	42,943 ^a	32	0,094
Percepção das Vantagens Curriculares da Formação	26,120 ^a	24	0,347

** muito significativo

Na presente tabela, através da probabilidade de significância associada, salientamos que o p -value = 0,000 < α = 0,05 se encontra nos resultados da influência do nível de escolaridade relativamente à percepção dos inquiridos quanto à qualidade da formação. Verifica-se uma influência muito significativa entre esta variável independente e a percepção da qualidade da formação (Tabela 3, Figura 2).

No que respeita às restantes percepções, os valores elevados de p indicam que o nível de escolaridade não interfere com a opinião dos inquiridos.

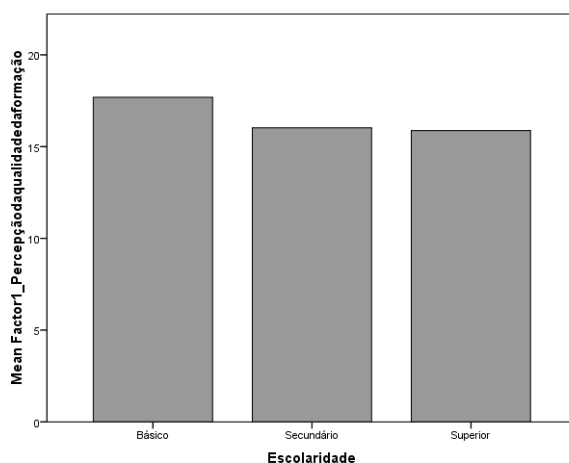


Figura 2 – Valores obtidos entre a variável nível de escolaridade e a Percepção da Qualidade da Formação.

Tabela 4 – Valores de Qui-quadrado entre a variável Tempo de Desempenho da Função e os factores da E_APIF

Qui-quadrado			
	Val.	df	Significância
Percepção da Qualidade da Formação	90,174 ^a	72	0,072
Percepção da Aplicabilidade da Formação	55,358 ^a	64	0,771
Percepção das Vantagens Curriculares da Formação	67,097 ^a	48	0,036*

*Significativo

Na Tabela 4 verificamos que $p\text{-value} = 0,036 < \alpha = 0,05$, corresponde ao valor apresentado sobre a variável, influência do tempo que desempenha funções, face à percepção das vantagens curriculares da formação. Podemos inferir que o tempo que os inquiridos desempenham funções influencia a percepção que têm sobre as vantagens curriculares. Os restantes valores apresentam-se superiores ao valor da significância, o que revela que o tempo de serviço não tem influência na percepção da qualidade e da aplicabilidade da formação. Todavia, esta variável também influencia, de forma quase significativa (0,072), a percepção da qualidade da formação, o que deve ser tido em conta na análise destes resultados.

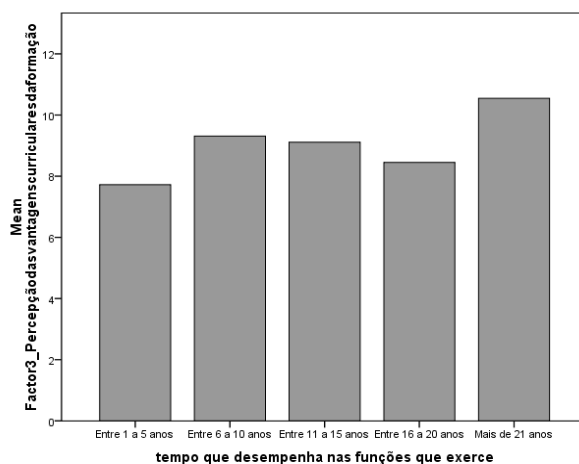


Figura 3 – Valores obtidos entre a variável tempo que desempenha funções e a Percepção das Vantagens Curriculares da Formação:

A leitura da Figura 3 permite-nos afirmar que a variável “tempo que desempenha funções” influencia a opinião dos inquiridos na percepção das vantagens curriculares da formação. No entanto, os inquiridos que desempenham funções há mais de 21 anos são aqueles que detêm a maior influência neste factor.

Tabela 5 – Valores obtidos na correlação entre a variável serviços onde exerce funções e a E_APIF.

Qui-quadrado			
	Val.	df	Significância
Percepção da Qualidade da Formação	61,745 ^a	72	0,800
Percepção da Aplicabilidade da Formação	81,911 ^a	64	0,065
Percepção das Vantagens Curriculares da Formação	50,197 ^a	48	0,386

Os resultados apresentados na Tabela 5, demonstram que a variável, serviço onde exerce funções não influencia significativamente os factores em estudos, no entanto, o valor da probabilidade de significância associada da percepção da aplicabilidade da formação é de $p\text{-value} = 0,065 > \alpha = 0,05$. Embora seja ligeiramente superior ao valor de α , podemos avançar com a opinião de que o serviço onde os inquiridos exercem funções influencia este factor. No que respeita aos restantes valores, estes são bastante superiores ao valor referência da significância, o que significa que o serviço onde os inquiridos exercem funções não influencia os restantes factores.

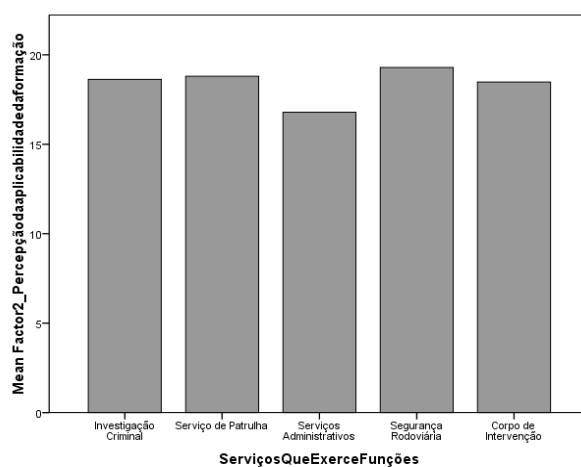


Figura 4 – Valores obtidos entre a variável do serviço onde exerce funções e a Percepção da Aplicabilidade da Formação.

Na Figura 4 verificamos que o serviço onde os inquiridos exercem funções influencia a percepção da aplicabilidade da formação. Embora se constate que todos os serviços têm influência na percepção da aplicabilidade da formação, a “segurança rodoviária” destaca-se com uma influência superior aos restantes.

Tabela 6 – Valores obtidos na correlação entre a variável classe hierárquica e a E_APIF.

Qui-quadrado			
	Val.	df	Significância
Percepção da Qualidade da Formação	31,232 ^a	36	0,695
Percepção da Aplicabilidade da Formação	31,364 ^a	32	0,499
Percepção das Vantagens Curriculares da Formação	12,906 ^a	24	0,968

Os resultados apresentados na Tabela 6 revelam que a variável a classe hierárquica não influencia qualquer dos factores do nosso estudo. Os valores obtidos através da probabilidade de significância associada “Asymp. Sig 2-sided”, são bastante superiores ao valor da significância $\alpha = 0,05$, i.e., a classe hierárquica não influencia, na opinião dos inquiridos, a percepção da importância da formação nem nenhum dos factores que compõem a E_APIF.

13. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após terem sido apresentados, no ponto anterior, os resultados da aplicação da E_APIF na PSP, passamos à discussão destes resultados, confrontando-os com as perspectivas de alguns autores e especialistas na área da formação.

Em primeiro lugar podemos adiantar que todos os factores são influenciados pelas variáveis secundárias consideradas no estudo, com excepção do sexo. Porém, só alguns factores apresentam valores estatisticamente significativos, tendo em conta os testes aplicados, para serem interpretados como sendo variáveis que, efectivamente, influenciam a percepção dos inquiridos neste estudo.

A Percepção da Qualidade da Formação pretende aferir a opinião dos inquiridos relativamente às técnicas e métodos pedagógicos que os formadores utilizam, considerando a compreensão dos conteúdos da formação e a aquisição de competência profissionais. Esta dimensão visa, ainda, apurar se, na opinião dos inquiridos, os formadores são competentes, considerando as áreas/temas que ministram, se os trabalhos desenvolvidos durante a formação são apropriados, se as técnicas que utilizam para avaliar a formação são adequadas, e, por último, se o número de formandos por cada acção de formação é adequado. Neste contexto, alguns autores referem-se ao que designam por Engenharia da Formação, que deve ser entendida como um conjunto de lógicas, de procedimentos e de actividades de natureza educativa e formativa que têm como

objectivo assegurar e/ou garantir resultados de qualidade na formação (André, 2001; Boterf, 1991, citado em Osório, 2003; Cardim, 1998; Carré, 1999; Osório, 2003; Veiga, 1998).

Nos valores obtidos em ambos os testes, verificamos que o entendimento da percepção da qualidade da formação é condicionado, por um lado, pela idade dos inquiridos e, por outro, pelo nível de escolaridade que possuem, i.e., a idade e o nível de escolaridade interferem na opinião que os sujeitos sustentam sobre a qualidade da formação.

No estudo realizado por Albuquerque e Machado (2001) e oportunamente referido na fundamentação teórica do presente artigo, um dos inquiridos revela que os instrutores evidenciam procedimentos arbitrários, abusivos e falta de habilidade, apresentando pouca maturidade psicológica para uma experiência de forte impacto como é a de formar polícias. Esta opinião reflecte, de alguma forma, uma das características da formação que é ministrada no contexto policial, e que é percebida, por parte dos formandos, como um aspecto negativo.

Kovacs (1992, citado em Pires 2002), é de opinião que “o factor humano e os aspectos organizacionais, baseados na qualidade dos recursos humanos, na organização ‘inteligente’ do trabalho, são fundamentais na rentabilização dos processos de informação e na eficácia das relações que se estabelecem entre as equipas de trabalho, a todos os níveis hierárquicos da organização” (p.40). A mesma autora defende que a qualidade da formação está directamente relacionada com “a complexidade, a incerteza e a imprevisibilidade dos fenómenos sociais, económicos e produtivos, e exige uma nova abordagem educativa que contemple novas categorias conceptuais e que permita a construção de novos percursos e modalidades de formação mais coerentes e adequados a uma nova realidade emergente” (p.47). Estevão (2001), por seu lado, afirma que qualquer organização é obrigada a prosseguir não só com uma estratégia de redução dos custos de produção e de aumento de qualidade e de variedade dos produtos e serviços, mas deve encarar, também, os recursos humanos como o recurso mais valioso e verdadeiramente estratégico. É desta forma que a formação pode contribuir para o aumento da qualidade a todos os níveis no interior da organização.

A Percepção da Aplicabilidade da Formação teve como objectivo apurar a opinião dos inquiridos no que concerne à utilidade e aplicação dos conhecimentos adquiridos nas acções de formação às funções que exerce. Pretendia-se, também, verificar se os inquiridos demonstram interesse em frequentar acções de formação que sejam na área em que desempenham funções ou, ainda, para melhorar as competências ao nível das funções que executam.

De acordo com os resultados obtidos, a percepção da aplicabilidade da formação é, sobretudo, influenciada pela variável secundária independente “serviço onde exerce funções”, o que indicia uma preocupação, por parte dos inquiridos, em frequentarem formações que vão ao encontro das

exigências do serviço onde exercem funções. Desta forma, podemos afirmar que existe uma preocupação nos sujeitos para aumentarem os seus conhecimentos e qualificações profissionais, mas, simultaneamente, exigem qualidade e, sobretudo, adequação às especificidades das funções que exercem.

Podemos ainda acrescentar que, de acordo com os resultados obtidos, no contexto policial a qualidade da formação que é ministrada no seio da instituição é entendida como pouco positiva. Também os estudos consultados assinalam a falta de qualidade na formação que é proporcionada pelas instituições de natureza policial, aspecto que o presente estudo corrobora. Markert (2000), refere que a formação deve exigir a transmissão e a aquisição de conhecimento através do desenvolvimento de várias tarefas, e que a aprendizagem e a formação devem ser desenvolvidas através da descoberta e da resolução de problemas. Neste sentido, o autor defende a inclusão de métodos formativos que apliquem novos conceitos curriculares e didáticos e, ainda, que introduzam princípios pedagógicos inovadores e renovadas práticas de avaliação.

Os resultados obtidos neste factor também demonstram que a idade e o nível de escolaridade influenciam a opinião dos inquiridos relativamente a esta componente da E_APIF. Em função da idade e do grau de escolaridade há diferentes percepções dos inquiridos face à qualidade da formação de que são alvo. Estes resultados confirmam o que vários autores e especialistas nesta área adiantam: quer a idade, quer o nível de escolarização são responsáveis pela percepção da qualidade da formação que é fornecida (Albuquerque & Machado, 2001).

O Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida (2000) destaca que as aprendizagens se reflectem em melhores conhecimentos, aptidões e competências na vida profissional dos cidadãos. Outros estudos, e sobretudo orientações legislativas, nacionais e europeias, focam a importância da formação profissional, dando relevância ao aumento de conhecimentos, aptidões e competências no contexto profissional dos funcionários. Desta forma, os resultados obtidos na aplicação da E_APIF na PSP vão ao encontro dos estudos e das normas que foram consultadas para a realização do nosso trabalho.

A Percepção das Vantagens Curriculares da Formação pressupõe inferir se os inquiridos, quando frequentam acções de formação, o fazem com o objectivo de enriquecerem o seu curriculum vitae, e se essas acções são vistas como uma mais-valia para a avaliação de desempenho. As vantagens curriculares pressupõem benefícios e, por esse motivo, podem constituir uma forte motivação para a frequência da formação.

Acresce a este aspecto a questão da identidade profissional. A formação de um polícia implica equipá-lo com um conjunto de saberes e de competências que o tornam membro de um corpo de profissionais de quem se espera o desempenho de um conjunto de tarefas e de responsabilidades

de carácter muito específico. Na óptica de Costa (2004), a formação encarrega-se de oferecer múltiplos conhecimentos na área das humanidades, e o autor acrescenta que o currículo da formação policial deve sofrer alterações de modo a adequar a formação destes profissionais às novas realidades sociais. Neste sentido, e independentemente de eventuais efeitos na progressão da carreira, a qualidade do currículo vitae (que se torna mais rico por via da formação que é adquirida) é indicativa de mais e melhores capacidades para o desempenho profissional.

Por fim, e no que respeita à percepção das vantagens curriculares da formação, a aplicação da E_APIF na PSP revelou que as respostas dos inquiridos são influenciada pelo tempo que desempenham na função. Alguns especialistas nesta área defendem que os profissionais devem adaptar-se às exigências das novas realidades sociais, o que implica, directamente, um impacto nas vantagens curriculares. Assim, e de acordo com os resultados obtidos, mas também com a literatura existente, podemos afirmar que a questão do curriculum vitae se reveste de grande importância, sendo expectável que exista uma preocupação por parte dos sujeitos do estudo em tirar partido da formação para adquirir vantagens curriculares da mesma.

14. CONCLUSÕES

A problemática da formação profissional é transversal a qualquer instituição pública ou privada. Tendo em conta a rápida evolução e transformação da sociedade, impõe-se o desenvolvimento de políticas e a aplicação de estratégias de formação que reflectam as preocupações e as exigências que se colocam às organizações. Consequentemente, a educação e formação de adultos, enquanto território de actuação da formação profissional, interessa, de igual forma, funcionários e colaboradores das organizações e serviços responsáveis pelos recursos humanos das mesmas. No que concerne aos funcionários e colaboradores, estes preocupam-se com a sua formação, no sentido em que as suas qualificações sejam melhoradas e, dessa forma, vêem o seu emprego assegurado de forma mais consolidada, mas também porque se sentem mais aptos na execução das suas tarefas. Quanto às organizações, a formação que disponibilizam aos funcionários contribui para o aumento da qualificação dos seus quadros e, consequentemente, para o aumento de produção, tanto ao nível da qualidade como da quantidade.

Alguns autores e especialistas na área da formação profissional defendem que quanto mais qualificados foram os trabalhadores de uma empresa maior é o Capital Humano inerente às duas partes, o que se traduz numa satisfação mútua. Outros defendem que todas as profissões necessitam de formação contínua e especializada adequada aos seus objectivos de produção, sejam eles de carácter produtivo propriamente dito, ou de serviços.

Apesar de existirem alguns estudos relacionados com a formação profissional, e tendo em conta a flexibilidade e maleabilidade que é exigida à formação, neste estudo propusemo-nos estudar “A Importância da Formação Profissional na Polícia de Segurança Pública”.

Os resultados obtidos permitem afirmar que existem correlações significativas entre as variáveis secundárias independentes: sexo; idade, nível de escolaridade; tempo que desempenha funções; classe hierárquica e serviço onde exerce funções, com as variáveis dependentes: percepção da qualidade da formação; percepção da aplicabilidade da formação e percepção das vantagens curriculares da formação.

Consideramos que estes resultados permitem que sejam delineadas estratégias de formação que realizem necessidades e interesses dos funcionários e também da organização. Assim, sugere-se que sejam concebidas políticas de formação que assentem; a) numa diversidade de métodos e de técnicas na leccionação dos conteúdos das formações; b) em dotar os formadores de cursos avançados para a prática da formação; c) na diversificação dos trabalhos a desenvolver no decurso das acções de formação, bem como nos métodos de avaliação; d) na selecção criteriosa de conteúdos formativos ajustados às funções que os formandos desempenham; e) na adequação do modelo de formação às funções que os formandos exercem; e, ainda, f) na valorização/atribuição de benefícios curriculares, relativamente à formação frequentada.

Em síntese, os resultados obtidos através da aplicação da E_APIF revelam a importância da formação no contexto profissional da polícia. Contudo, e como referido, para o exercício da actividade policial é de fundamental importância considerar os modelos de formação existentes nesta organização. Os contextos formativos têm um papel de destaque na formação de um polícia, e devem guiar-se segundo as normas e os preceitos democráticos. Como reforço desta ideia, salientamos que o discurso dominante actual enfatiza a “relevância” da formação em função da sua adequabilidade para o mundo do trabalho e para a competitividade, pelo que podemos concluir que é urgente repensar “como”, “para quê” e “quem” empreende e realiza a formação na PSP, de modo a que os agentes desenvolvam a sua acção com competência, profissionalismo e rigor.

Neste sentido, é de extrema importância que os governantes e responsáveis por determinar e legislar sobre políticas de educação e formação tenham conhecimento dos resultados deste tipo de estudos para que, no futuro, possam adequar normas e legislação às necessidades dos destinatários da formação. Uma área tão importante, complexa e actual como esta, deve ser estudada e aprofundada para que seja uma área de “*formação profissional*” com um lugar de destaque, tal com lhe é exigido por todos os quadrantes da nossa sociedade.

BIBLIOGRAFIA

- ALBUQUERQUE, C., MACHADO, E. (2001). *Sob o signo de Marte: modernização, ensino e ritos da instituição policial militar* (versão on-line). *Sociologias*, Porto Alegre, ano3, nº5, p.214-237.
- CANÁRIO, R. (1999). *Educação de Adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- CANÁRIO, R., CABRITO, B. (2005). *Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências*. Lisboa: Educa.
- CARDIM, J. (1998). *Práticas de Formação Profissional*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- CARRÉ, P., CASPAR, P. (1999). *Tratado das Ciências e das Técnicas da Formação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- CHIAVENATO, I. (2009). *Recursos Humanos*. Brasil: Atlas Editora.
- COSTA, N. (2004). Ofício da Polícia, violência policial e luta por cidadania em Mato Grosso (versão on-line). *S. Paulo em Perspectiva*, Vol. 18, pp.111-118.
- ESTÊVÃO, C. (2001). Formação, gestão, trabalho e cidadania: Contributos para uma sociologia crítica da formação (versão on-line). *Educação & Sociedade*, nº 77, pp.185-206.
- FINGER, M., ASÚN, J. (2001). *Adult Education at the Crossroads: Learning Our Way Out*. London: ZedBooks.
- FORTIN, M. (2003). *O processo de Investigação: da concepção à realidade*. Loures: Lusociência.
- GARVIN, D. (2001). *Construindo a Organização que Aprende*. In *Gestão do Conhecimento*. Rio de Janeiro: Harvard Business Review.
- GHIGLIONE, R., MATALON, B. (2005). *O inquérito: teoria e prática*. (4ª ed.). Oeiras: Celta.
- Lei n.º 53/08, de 29 de Agosto. Diário da República n.º 167 – I – Série. Assembleia da República. Lisboa.
- Lei Constitucional n.º 1/05, de 12 de Agosto. Diário da República n.º 155/2005 – I-A-Série. Assembleia da República. Lisboa.
- MARKERT, W. (2000). *Novos Paradigmas do conhecimento e modernos conceitos de produção: Implicações para uma nova didáctica na formação profissional* (versão on-line). *Educação & Sociedade*, Vol. 72, pp.177-196.
- OSÓRIO, A. (2003). *Educação Permanente e Educação de Adultos*. Lisboa: Instituto Piaget.

PIRES, A (2002). Educação e formação ao longo da via: análise crítica e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e competências (Tese de Doutoramento), (versão on-line). Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologias.

PIRES, A (2005). Educação e formação ao longo da via: análise crítica e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e competências. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian.

PONCIONI, P. (2005). O Modelo Policial Profissional e a Formação Profissional do Futuro Policial nas Academias de Polícia do Estado do Rio de Janeiro (versão on-line). *Sociedade e Estado de Brasília*, v.20, nº3, p.585-610.

PROGRAMA OPERACIONAL POTENCIAL HUMANO. (2009). Estrutura do Programa. Acedido aos 09 de Dezembro de 2009, em :<http://www.poph.qren.pt/content.asp?startAt=2&categoryID=376>

QUIVY, R., CAMPENHOUDT, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

SILVA, G. (2001). *Ética Policial e Sociedade Democrática*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna.

UNIÃO EUROPEIA. (2000). Documento de trabalho dos serviços da Comissão (2000). *Memorando sobre Aprendizagem ao longo da Vida*. Bruxelas.

VALENTE, M. (2005). *Teoria Geral do Direito Policial*. Coimbra: Almedina.

VEIGA, I. (2001). Projecto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus.

¹ Programa Operacional Potencial Humano

² Documento de trabalho dos serviços da Comissão da União Europeia (2000). *Memorando sobre Aprendizagem ao longo da Vida*. Bruxelas

(*) Mestre em Ciências da Educação e da Formação pela Universidade do Algarve

(**) Docente do Departamento de Ciências da Educação e da Formação da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve

(***) Docente do Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve