

POLÍTICAS E PROGRAMAS: AVALIANDO TRÊS AÇÕES PARA CIDADANIA EM SEGURANÇAS PÚBLICA

Cleide Magáli dos Santos

Cientista Social. Especialista em Direitos Humanos e Cidadania, com ênfase em Segurança Pública. Mestre em Sociologia. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia. Docente da Universidade do Estado da Bahia. Pesquisadora do Programa de Estudos, Pesquisas e Formação em Políticas e Gestão de Segurança Pública- PROGESP (www.progesp.ufba.br). Docente dos cursos de Políticas e de Prevenção da Segurança Pública da Rede Nacional de Altos Estudos em Segurança Pública-RENAESP, na UFBA. Professora Colaboradora do Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania da UFBA (Departamento de Sociologia - PROGESP- LASSOS- LAVISS e Faculdade de Direito). Líder do grupo de pesquisa junto ao CNPq. Teoria Social e Projeto Político-Pedagógico.
Contacto: cleide.magali@ufba.br. / cmsantos@uneb.br. / cleidemagalisantos@gmail.com

Ivone Freire Costa

Professora da Universidade Federal da Bahia-UFBA. Coordenadora e Pesquisadora do Programa de Estudos, Pesquisas e Formação em Políticas e Gestão em Segurança Pública – PROGESP (www.progesp.ufba.br). Doutora em Sociologia Econômica e das Organizações/UTL/Instituto Superior de Economia e Gestão ISEG/Portugal. Coordenadora do Mestrado em Segurança Pública, Justiça e Cidadania- UFBA/Faculdade de Direito. Coordenadora dos Cursos da Rede Nacional de Altos Estudos em Segurança Pública - RENASP, Secretaria Nacional de Segurança Pública - SENASP, Ministério da Justiça, MJ, na UFBA. Membro da Comissão Organizadora da Primeira Conferência Nacional de Segurança Pública - 1ª. CONSEG. Líder do Grupo de Pesquisa no CNPq Políticas e Gestão e Segurança Pública. Contato: ivoneco@ufba.br/ ivonefcosta@yahoo.com.br

Resumo

O artigo pondera sobre três experiências inseridas na Política Pública Nacional de Educação em/para Direitos Humanos para a Prevenção da Violência, das quais as autoras são pesquisadoras, docentes e gestoras, portanto, o trabalho é fruto de observação direta, análise documental e de depoimentos. A primeira, capitaneada pelo Ministério Público-BA, denominada PROGEDH (Programa de Educação em Direitos Humanos), envolveu

instituições parceiras, objetivando formar e capacitar em Direitos Humanos estudantes do ensino fundamental da rede pública municipal de Salvador. A segunda, denominada PROERD (Programa Educacional da Polícia Militar de Resistência às Drogas e a Violência), de responsabilidade da Secretaria de Segurança Pública da Bahia, representa a expressão de mudança de paradigma - da exclusiva repressão, para a aliança à idéia de prevenção - do mesmo modo que a terceira, denominada PROGESP (Programa de Estudos, Pesquisas e Formação em Políticas e Gestão de Segurança Pública) vinculada a Rede Nacional de Altos Estudos em Segurança Pública que trabalha diretamente com a formação de agentes operadores do Sistema de Segurança Pública, através de inúmeras ações capitaneadas pela Universidade Federal da Bahia. Assim, o artigo tem como escopo traçar algumas observações sobre como tais experiências - uma encerrada e duas em curso - colocam em exposição alguns avanços e fragilidades, tais como: a responsabilidade compartilhada na formulação, gestão e execução de ações de prevenção à violência; a especificidade da prevenção no contexto social/universo e sobre os tipos de sociabilidades desenvolvidas nos cursos das ações. Recorremos a autores tais como Frey; Dias Sobrinho; Chianca; Marino; Armani; Dallari; Pinheiro; Adorno; Serrato; Costa e Castanhar, dentre outros.

Palavras-chave: Educação em/para Direitos Humanos; Segurança Pública e Cidadania, Políticas e Avaliação.

Introdução

Inúmeros estudos que tratam da segurança pública, da justiça criminal, das instituições corporativas e do trabalho da Força Pública mostram que as questões de segurança remetem, do ponto de vista teórico, a uma trama de conhecimentos diversificados que refletem a complexidade e a diversidade de muitos campos do conhecimento, bem como de atuação dos organismos de justiça e segurança no país e no mundo. Somando-se a isso, podemos acrescentar ainda os principais constrangimentos institucionais que se interpõem a um processo de monitoramento e avaliação de programas integrados, tais como: complexidade intersetorial dos programas; coordenação fragmentada e sem controle interno do processo de gestão; ausência de objetivos e focos definidos: preponderam múltiplos objetivos, às vezes contraditórios e desconexos; descontinuidade político-administrativa gerando constantes reformulações nos programas, mudanças de

gestores e de prioridades e perda de memória técnica; ausência de uma cultura de avaliação sistemática no âmbito das instituições: pouca vivência dos gestores com os instrumentos de monitoramento e avaliação disponíveis, a dificuldade em definir e estruturar uma estratégia de avaliação e por fim, a ausência de clareza quanto ao o quê avaliar. Tudo isso, dificulta um controle social mais efetivo as políticas e programas.

Assim, Soares (2007), argumenta que a complexidade da avaliação da política pública de segurança se expressa pela dificuldade de conhecimento dela, diante dos resultados paradoxais da política, de difícil avaliação de qual, de fato, foi o fator/variável, indicador responsável pela melhoria daquelas condições focadas pela política.

Ao focalizar tais contradições e paradoxos da política pública de segurança, o autor em questão, observa aspectos positivos e negativos da política que marcaram o cenário nacional, e a performance da Força Pública, apontando a descontinuidade das ações como fator negativo para o alcance de resultados da política. O articulista argumenta ainda que para se obter avanços no campo da segurança pública é preciso acompanhamento e diagnóstico numa abordagem sistêmica, haja vista a interdependência das múltiplas variáveis que envolvem a matéria.

Uma concepção sistêmica e interdisciplinar é um pressuposto indispensável para o estudo de indicadores da política de segurança pública, que se acentuam, em nossa contemporaneidade.

Desse modo, esse artigo visa refletir sobre três experiências inseridas na Política Pública Nacional de Educação em/para Direitos Humanos para a Prevenção da Violência.

Numa rápida contextualização vale lembrar que em outubro de 1997, a ONU definiu as Diretrizes que deveriam subsidiar Estados no cumprimento das recomendações para a formulação de planos nacionais de educação em/para direitos humanos, também com o recorte da prevenção da violência. Foi nessa consonância, que o Brasil instituiu o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (Pnedh), gerado num processo que durou de 2003 até o início de 2007. Dividido em 5 eixos: educação básica, ensino superior, educação não-formal, educação e mídia e educação dos profissionais do sistema de justiça e segurança, o PNEDH, tem dentre seus objetivos: enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa e democrática; estimular a cooperação nacional e internacional na implementação de ações em educação em direitos humanos e consolidar o

aperfeiçoamento da legislação aplicável ao tema. Assim, estamos diante de uma política pública, que segundo a Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, deverá subsidiar programas em todos os Estados da Federação.

Segundo Santos (1997), nos últimos anos, os Direitos Humanos se transformaram na linguagem da política progressiva devido à crise aparentemente irreversível dos projetos de emancipação que até então, preferiam a linguagem da revolução e do socialismo para formular uma política emancipatória. Hoje, essas mesmas forças progressivas, recorrem aos Direitos Humanos para reinventar a linguagem da emancipação.

Mas, o que são os Direitos Humanos?

Para Dallari (2004, p.12), "... é uma forma abreviada de mencionar os direitos fundamentais da pessoa humana [e]... são considerados fundamentais porque sem eles a pessoa humana não consegue existir ou não é capaz de se desenvolver e de participar plenamente da vida".

Por trás dessa definição direta e objetiva, existem questões de profunda complexidade, como a questão da igualdade diante dos direitos, pois como afirma Bobbio (1992 p.10):

Uma coisa é proclamar esse direito outra é desfrutá-lo efetivamente. A linguagem dos direitos tem indubitavelmente uma grande função prática, que é emprestar uma força particular às reivindicações dos movimentos que demandam para si e para os outros a satisfação de novos carecimentos materiais e morais; mas ela se torna enganadora se obscurecer ou ocultar a diferença entre o direito reivindicado e o direito reconhecido e protegido.

Assim, para além das questões da ordem própria das ciências políticas, os Direitos Humanos provocam discussões em diferentes campos, tais como na Antropologia, na Sociologia e por fim, na Educação.

Ressaltamos que sobre o discurso de Direitos Humanos, pesa a capacidade de constituir força educadora significativa na consciência das pessoas, isto é, voltada para a formação de pessoas, no que se refere à sua emancipação política, intelectual e cultural. Por isso, esse processo educacional, deve ser muito mais amplo do que a chamada educação formal, que se dá no âmbito dos espaços escolares. Afinal a própria "Educação é um conjunto de práticas que envolvem educadores e educandos, do qual resulta - ou deveria resultar - a formação do indivíduo 'educado', isto é, portador de um repertório de saberes, de habilidades e de valores, e (suposto) conscientemente mobilizado para um certo rol de

práticas”.(SANTOS, 2000, p.268). De tal modo, a Educação deve ser o caminho mais eficaz para a adoção de uma perspectiva intercultural crítica, voltada para o reconhecimento e para a valorização da pluralidade cultural das sociedades, como parte da reconstrução histórico-social da cidadania e, como nos diz Benevides,

[...] a educação para a cidadania democrática consiste na formação de uma consciência ética que inclui tanto sentimento como a razão; passa pela conquista de corações e mentes, no sentido de mudar mentalidades, combater preconceitos, discriminações e enraizar hábitos e atitudes de reconhecimento da dignidade de todos, sejam diferentes ou divergentes; passa pelo aprendizado da cooperação ativa e da subordinação do interesse pessoal ou de um grupo ao interesse geral, ao bem comum. (1998, p.37).

Hoje, finalmente, “o bem comum, tem um nome: são os Direitos Humanos, cujo fundamento é, justamente, a igualdade absoluta de todos os homens, em sua comum condição de pessoas”.(COMPARATO 1989, p.45).

Conseqüentemente, a Educação em/para Direitos Humanos deve partir de três pontos: (i) deve ser uma educação permanente, continuada e global; (ii) deve estar voltada para a mudança cultural e (iii) deve ser uma educação em valores e não apenas instrução, ou seja, não se trata de mera transmissão de conhecimentos - uma vez que, o valor é sempre um elemento mobilizador, se mostra em atitudes e se concretizam em ações. Portanto, deve objetivar a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana por meio da promoção e da vivência de valores como: liberdade, justiça, igualdade, solidariedade, cooperação, tolerância e da paz. Isso significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorram desses valores, os quais devem se transformar em práticas. Ser a favor de uma educação que significa a formação de uma cultura de respeito à dignidade da pessoa humana, significa querer uma mudança cultural. Por isso, ressalta Benevides (2008) “o educador em Direitos Humanos sabe que não deve contar com resultados imediatos” e, para esse fim, Sime (1994) nos faz uma proposta metodologia que articula três pedagogias: da Indignação, da Admiração e das Convicções Firmes.

Enfim, o trabalho em curso que ora é apresentado nesse artigo, objetiva responder lacunas quanto a padrões de processos, o que significa dizer que se faz necessário, testar a viabilidade de seus projetos certificar-se de que as ações desenvolvidas levaram e levarão ao alcance dos resultados previstos, o que pode ser feito, aprimorando-se indicadores que

possam instrumentalizar a avaliação de qualidade de políticas públicas no campo da Segurança Pública.

Destarte, assumiu-se uma ação efetiva que tenta potencializar o compromisso com a busca de conhecimento, a articulação com os avanços científicos e o saber acumulado sobre os fenômenos da insegurança social e sua difusão, voltados para a cidadania e a educação para a paz e de uma forma mais geral, o tratamento das questões das políticas e seu controle social.

1. Teoria social e políticas públicas no Brasil, breve síntese.

1.1 Sobre avaliação de programas e políticas públicas

É notório que na administração pública brasileira, não há uma tradição de avaliação dos programas/políticas públicas, em geral e programas/políticas sociais, em particular. No entanto, já se faz possível, identificar algumas ações com essa finalidade, dirigidas por Ongs que muitas vezes contam com apoio de agências financiadoras.

Utilizando-se da avaliação como ferramenta para melhorar sua atuação direta sobre o público-alvo e sobre o processo de gestão interna, além de ser utilizada como estratégia para captação de recursos e divulgação de seu trabalho. (CHIANCA, 2001, p.19).

Tais iniciativas têm contribuído com o acúmulo de conhecimento na área. De qualquer forma, ainda são ações relativamente novas.

Conforme afirma Reis (1999) citado por Manfredini (2005), o sentido da avaliação é sua utilização como meio de aperfeiçoar projetos existentes, sua execução e seu planejamento futuro, tendo como contra-partida sua contribuição aos objetivos institucionais. Neste sentido, deve ser um exercício permanente e, acima de tudo, comprometido com as repercussões ao longo de sua realização.

Para alguns autores tais como Chianca (2001), Marino (1998), Armani (2001), a avaliação de políticas e programas consiste, basicamente, em formular perguntas precisas

sobre um ou vários aspectos que podem estar associadas ao planejamento, sua execução ou seus resultados. Empregando processos de avaliação, poderemos obter informações importantes para conhecer melhor as necessidades e a percepção dos usuários/beneficiários, testar a viabilidade de seus projetos certificar-se de que as ações desenvolvidas levarão ao alcance dos resultados previstos, ou ainda, conhecer e mensurar o impacto de suas ações. Ao mesmo tempo, Jannuzzi (2003, p.32) nos diz que “*cada aspecto de uma política pública – recursos empregados, métodos de alocação de recursos, resultados – deve ser avaliado através de indicadores adequados*”. Ou ainda, segundo Costa e Castanhar (2003), para a avaliação ou, mensuração do desempenho de programas se faz necessário definir medidas (critérios de avaliação) que despertam um emaranhado conceitual que obstaculizam seu uso freqüente como ferramentas gerencia no setor públicos. Tais critérios seriam: eficiência; eficácia; impacto (ou efetividade); sustentabilidade; análise custo-efetividade; satisfação dos beneficiários e equidade.

Assim, existem pesquisadores que defendem o mínimo de estruturação e outros, um maior grau de estruturação.

Seja como for, avaliar é sempre um desafio. O primeiro desafio se refere a encontrar a justa medida entre aspectos qualitativos e aspectos quantitativos para avaliação.

Outro desafio é a escolha dos instrumentos de avaliação que como nos lembra Ferrari (1982), além de servirem como registro das conclusões a que a avaliação chegou, podem ser utilizados para que estas informações sejam socializadas junto a outras áreas, parceiros e públicos direta ou indiretamente envolvidos. E, por fim, ainda há que defenda como Fernández-Ballesteros (1995) e Sen (2000) de que a maior dificuldade na avaliação, está na necessidade nem sempre atendida, do Estado manter uma relação mais transparente e participativa com a sociedade embora tenha uma participação fundamental na proteção das capacidades democráticas.

Também devemos considerar que agências internacionais tais como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) propõe – e às vezes impõem, como preferem afirmar alguns – que a avaliação das políticas públicas deva levar consideração, características tais como estabilidade; adaptabilidade; coerência e coordenação; qualidade da implementação e da aplicação efetiva; a consideração dos interesses públicos e a eficiência (BID, 2007, p.17).

1.2 Avaliação em políticas e programas em Segurança Pública

Foi em meados dos anos 1970 que a violência tornou-se uma questão intelectual no Brasil, mas até pouco tempo a segurança pública era um tema tratado quase exclusivamente sob as óticas jurídicas – os criminalistas – militar, em uma perspectiva normativa e fragmentada. Como objeto privilegiado de estudos das ciências sociais a segurança pública assume contornos, obtendo até pouco, um relativo consenso entre os pesquisadores dessa área sobre a legitimidade do monopólio, pois seria provavelmente a única esfera de atuação do Estado acerca do qual há algum consenso entre os pesquisadores das ciências sociais já que seria uma atividade revestida de dinâmicas próprias e orientada na perspectiva da ordem. (KANT LIMA, MISSE; MIRANDA, 2000; ADORNO, 2002), entretanto, mesmo essa tese já vem sendo questionada por estudos de uma nova geração de intelectuais dedicada ao tema, através inclusive da trajetória dos seus desbravadores. Vale ressaltar, que no Brasil, cerca de 10 mil mestrados e doutorados sobre segurança foram defendidos desde 1983.

Para alguns, as reflexões sobre a produção dos pesquisadores de segurança pública no Brasil e no mundo seriam recentes, não nos permitindo falar, por exemplo, num conhecimento histórico ou historiografia da segurança pública (ARRUDA e TENGARRINHA, 1999). De qualquer modo, ainda pode ser definido como um campo de conhecimento em construção e multifacetado a semelhança de um “*amplo mosaico com muitos espaços vazios*”. (COSTA e BRISOLLA, 2010, p. 13).

Desse modo, ainda podemos afirmar que muito se faz necessário no que tange as avaliações de políticas e programas no campo da segurança pública.

Na atualidade, uma das vias mais comum em se tratando de políticas de prevenção à violência, bem como de defesa e garantia de direitos, se vincula a questão da educação.

Assim sendo, consideraremos os programas aqui referidos, dentro das políticas públicas de Educação em/para Direitos Humanos com objetivo a prevenção à violência e, portanto no campo de segurança, como processos em fluxo numa Avaliação de Processo que visa acompanhar e avaliar a execução dos procedimentos de implantação e execução. Essa modalidade de acompanhamento e avaliação investiga sistematicamente o

desenvolvimento de políticas públicas visando medir a cobertura do programa, estabelecer o grau em que está alcançando a população beneficiária e, principalmente, acompanhar seus processos internos, constatando possíveis defeitos na elaboração dos procedimentos, identificando barreiras e obstáculos à sua implementação.

Aguillar e Ander-Egg (1994) ressaltam que na avaliação sistemática faz-se necessário que os procedimentos utilizados cumpram certos requisitos de confiabilidade e validade, a fim de que os resultados da avaliação sejam justificáveis e o mais objetivos possíveis, trata-se de julgar, aplicando conhecimentos e regras do método científico. Neste caso, se pretende julgar as conquistas e seu nível de obtenção como consequência de um determinado projeto político-pedagógico, verificando e julgando a racionalidade da ação, medindo a consecução dos objetivos e metas previamente estabelecidos e a capacidade de alcançá-los. Desse modo, "... a avaliação que se propõe é concebida como problematização, questionamento e reflexão sobre a ação, indo além de uma coleta de informações, envolvendo aspectos humanos, políticos, sociais, culturais e contextuais".(ROCHA 1995, p.12).

2. A realidade em 3D

2.1 –Um contexto contemporâneo para a prevenção e o controle social das ações

O Estado brasileiro constantemente é acusado por organizações civis nacionais e internacionais de aviltar e ferir os preceitos dos direitos, ao mesmo tempo, nas últimas duas décadas vem se colocando como promotor de políticas que visem restabelecerem direitos, tais como o direito a Segurança Pública, com a prevenção da violência. Nas duas últimas décadas ações nas formas de Programas, para prevenção à violência, foram incrementadas como pautas das Políticas Públicas no Brasil e, simultaneamente na Bahia.

No caso dos Programas específicos aqui abordados, são: o Progredh (Programa de Educação em Direitos Humanos), o Proerd (Programa Educacional de Resistência às

Drogas e à Violência) e o Progesp (Programa de Estudos, Pesquisas e Formação em Políticas e Gestão de Segurança Pública).

Nosso contato com a realidade dos programas de políticas públicas voltados para prevenção à violência através da Educação em/para Direitos Humanos, adveio de nossa inserção nesses programas na condição de pesquisadoras, docentes e gestoras, portanto, o trabalho é fruto de observação direta, de análise documental e da análise de depoimentos.

As ações supracitadas são iniciativas do Estado junto à sociedade baiana que apresenta situações desafiadoras como a perversa desigualdade social inserida numa complexa diversidade cultural e ainda arraigadas num contexto de tradição da cultura política paternalista predominante na região Nordeste e especificamente na Bahia. Ao mesmo tempo, são ações advindas de um discurso conclamador de um modelo político-administrativo que evoca a democracia representativa e participativa com a redistribuição das responsabilidades sociais, onde a comunidade deve ser incorporada na gestão das políticas públicas, além do real empoderamento dos atores envolvidos.

Eles nos permitem a reflexão sobre avanços e fragilidades, tais como, dentre outros: sobre a responsabilidade compartilhada na formulação e execução de ações de prevenção à violência; sobre a especificidade da prevenção no contexto social/universo da infância e adolescência e, sobre os tipos de sociabilidades desenvolvidas nos cursos dessas ações.

Desse modo, nos parece que avaliar Programas para prevenção da violência através da Educação em/para Direitos Humanos, que como recomendação devem trazer por princípio, uma proposta de ação educativa e prática pedagógica intercultural, interdiscursiva, interdisciplinar e articuladora de igualdade e diferença como uma exigência do momento, deve nos permitir a constatação de suas limitações, bem como, pode apontar suas potencialidades, ainda não suficientemente exploradas. Afinal, esses Programas devem apresentar, um projeto pedagógico e segundo Moreto (1999), “todo projeto pedagógico tem de ter três pilares: os fundamentos éticos-políticos, os fundamentos epistemológicos e os fundamentos didático-pedagógicos”, que cremos passíveis de identificação já que os *fundamentos éticos-políticos* equivalem aos valores; os *fundamentos epistemológicos* referem-se ao conhecimento e os *fundamentos didático-pedagógicos* referem-se às relações e os métodos.

Nesse sentido, acompanhar, conhecer e avaliar Programas de Educação em/para Direitos Humanos que visem à prevenção da violência, é buscar compreender como de fato vem se realizando a *alquimia* necessária dos fundamentos para sua eficácia (medida do grau em que o programa atinge seus objetivos e metas), investigando sistematicamente, com vistas a medir a cobertura do Programa, estabelecendo o grau em que está alcançando a população beneficiária e, principalmente, acompanhando seus processos internos.

2.2 – Três experiências baianas de Programas

O **Progredh (Programa de Educação em Direitos Humanos)** foi um programa cujo projeto interinstitucional objetivou a redução da violência e evasão escolar e, o fomento de uma cultura de paz através do respeito aos Direitos Humanos nas escolas. Para tanto, o Programa atuou na capacitação dos alunos em temas relacionados aos Direitos Humanos, trabalhando com uma metodologia voltada para a formação de multiplicadores.

O Programa esteve sob a coordenação do NUDH (Núcleo dos Direitos Humanos e Articulações com os Movimentos Sociais) do Ministério Público do Estado da Bahia.

Na ocasião o referido Núcleo, contava com a coordenação da promotora de Justiça titular da 9ª Promotoria de Justiça da Cidadania, Dra. Márcia Virgens e foi o responsável pela elaboração e coordenação do Progredh e contava com as professoras Nadia Cardoso, Cristina Ribas e Terpsychoe Quirino, como coordenadoras pedagógicas.

Na gestão do Programa ainda esteve, a Fesmip (Fundação Escola Superior do Ministério Público) e a parceria com a Prefeitura Municipal de Salvador, por meio da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC/PMS), através do técnico Manoel Vicente da Silva Calazans, coordenador de Ensino e Apoio Pedagógico da SMEC, e dos técnicos do órgão, Marilda Ferri, Luciene Costa, Helena Teonilla e Jorge Luiz Cardoso.

Por essa descrição, a primeira característica a ser destacada é o necessário esforço na parceira intra e interinstitucional para a execução de uma ação dessa natureza.

O Programa contou ainda com o apoio de instituições importantes da sociedade baiana, como o Mosteiro e a Faculdade São Bento (cujas instalações serviram para a realização da maioria das ações) e do Instituto Cultural Steve Biko, “fundado em Salvador/Bahia, em 31 de julho de 1992, por iniciativa de professores e estudantes negros

e negras que de forma pioneira criaram o primeiro curso pré-vestibular voltados para negros no Brasil “ (site institucional, 2012).

A parceria com o Instituto Steve Biko deu-se em função de sua já acumulada experiência com o universo infanto-juvenil, tendo o reconhecimento do seu trabalho já contemplado inclusive com o Premio Nacional de Direitos Humanos (1999), concedido pelo Ministério da Justiça, através da Secretaria de Direitos Humanos.

O Progredh foi constituído como um projeto piloto, realizado entre os meses de abril de 2006 e agosto de 2008.

Foi pensado inicialmente para atender a 300 estudantes da 5ª a 8ª série do ensino fundamental da Rede Pública Municipal de Salvador, mas conseguiu capacitar cerca de 215 alunos, com idade entre 14 e 17 anos, oriundos de 25 escolas públicas municipais de diversos pontos da cidade.

Os alunos do Progredh participaram das atividades no turno oposto ao que estavam matriculados nas escolas e receberam uma bolsa-auxílio mensal no valor R\$ 100,00 além de auxílio-transporte para o deslocamento até o local das aulas.

Foram desenvolvidas atividades de formação sócio-educativa, através de cursos, palestras, trabalhos em equipes, seminários, visitas às unidades do Ministério Público, da Defensoria Pública e da Magistratura, além de encontros com promotores de Justiça.

O Programa teve como uma das suas metas implantar na rede pública municipal de ensino, 26 Centros de Educação em Direitos Humanos, em 26 escolas públicas municipais de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental para a capacitação, o que concretamente não se efetivou.

Por sua vez, o **Proerd (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência)** tem como base o D.A.R.E. (Drug Abuse Resistance Education), e foi criado pela Professora Dra.Ruth Rich, em conjunto com o Departamento de Polícia da cidade de Los Angeles (EUA) e 1983.

Instituído em outros países, chegou no Brasil em 1992, inicialmente através da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, hoje se encontra em todos os estados brasileiros. A ação é considerada pela Organização das Nações Unidas (ONU) como uma das mais eficientes no envolvimento dos jovens ao combate e prevenção às drogas.

Previsto para se desenvolver nas Escolas Públicas e Particulares no 5º ano e 7º ano do Ensino Fundamental, na educação infantil (Proerd Kids) e para adultos com o Proerd para pais. Sua metodologia consiste na presença de um policial fardado na escola uma vez por semana, acompanhado do professor da turma. O policial deve ser voluntário e os policiais que se interessam passam por um curso de capacitação

Cada encontro com os estudantes tem uma hora de duração. Todo o material apresentado foi copilado numa cartilha em 17 lições (e 17 semanas) de 60 minutos para distribuição entre os alunos.

Além da sua presença física em sala de aula como educador social, deve propiciar um elo de ligação na comunidade escolar em que atua, fortalecendo o trinômio: Polícia Militar, Escola e Família.

O objetivo é transmitir uma mensagem de valorização à vida, e da importância de manter-se longe das drogas e da violência. No Proerd Pais, é reforçada a importância da afetividade e da supervisão dos filhos pelos pais. Após quatro meses de curso as crianças recebem o certificado Proerd, ocasião que prestam o compromisso de manterem-se afastados e longe das drogas e da violência. O Proerd Pais é composto de cinco encontros de aproximadamente duas horas.

Hoje, o Proerd é considerado um braço do Território da Paz, que é um programa federal. Não abrange apenas ações de segurança pública as também ações governamentais nas áreas de saúde, infra-estrutura, educação e, a partir daí, também trabalha com segurança pública.

Na Bahia, o Proerd foi implantado desde 2003 sob a responsabilidade da Secretaria da Segurança Pública e realização pela Polícia Militar, com turmas de duração de 17 semanas, trabalha a questão da prevenção às drogas e que vem ao longo do seu desenvolvimento, incorporando um discurso sobre direitos humanos.

Antes de se reunirem com os jovens, os militares voluntários se reúnem com os representantes da Direc (Diretoria Regional de Educação) e com os pais e apresentam a proposta do Programa.

Em toda a Bahia, são 216 policiais militares envolvidos voluntariamente e uma única pedagoga acompanha os trabalhos. Desde 2003, aproximadamente 180 mil alunos foram formados pelo Programa no estado. Somente no primeiro semestre, em Salvador, o

Programa envolveu estudantes dos bairros Pernambués, Uruguai e Ribeira. Atualmente, a iniciativa está sendo executada em 16 bairros da capital baiana, além de municípios da região metropolitana como Simões Filho, Candeias e Camaçari e hoje se estende ao município de Feira de Santana, onde estabelecimentos de 17 bairros foram beneficiados.

Segundo o coordenador estadual do Proerd, capitão PM Elsiman Leão, os resultados práticos estão sendo alcançados:

Em dados já compilados, tivemos em 2010, 26 mil alunos no primeiro semestre e cerca de 30 mil no segundo semestre. Já temos resultados concretos baseados em pesquisas em especialização em segurança pública indicando que mais de 70% de crianças que participaram do programa não fizeram uso de entorpecentes ou deixaram de usar droga. As crianças que se formam se tornam multiplicadoras do conhecimento.

Finalmente, o **Progesp (Programa de Estudos, Pesquisas e Formação em Políticas e Gestão de Segurança Pública)**, constitui-se na construção e na articulação dos saberes, na área de política e gestão de segurança pública, produzidos por instituições universitárias e órgãos do sistema de segurança pública e justiça criminal.

De tal modo, a perspectiva desse programa é consolidar, através da produção de estudos e pesquisas, e pela formação qualificada dos profissionais que atuam na área de segurança pública e justiça criminal, uma participação efetiva nas problemáticas locais de segurança da sociedade.

Define-se como um programa meta-sistema da Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que integra atividades de ensino, pesquisa e extensão, em nível de graduação e pós-graduação, apoiado financeiramente pela Secretaria Nacional de Segurança Pública do Ministério da Justiça - SENASP/MJ/ - Departamento de Pesquisa, Análise de Informação e Desenvolvimento de Recursos Humanos em Segurança Pública / Coordenação - Geral de Ensino e pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Bahia - FAPESB.

Constitui a primeira iniciativa de programa nucleador na Bahia, referenciando o Polo I - Nordeste - em Políticas e Gestão em Segurança Pública, previsto nas diretrizes do governo federal, representando um esforço concreto de interação entre a Universidade Federal da Bahia e as diversas instâncias do sistema de segurança pública e justiça criminal, de acordo com orientações contidas no documento da "Matriz Curricular Nacional para a

formação em Segurança Pública" da Secretaria Nacional de Segurança Pública - SENASP/MJ.

Três eixos compõem a ação do Progesp: (i) pesquisa, inclusive com manutenção de uma grupo de pesquisa junto ao cnpq, denominado Políticas e Gestão de Segurança Pública; (ii) extensão, que busca estabelecer uma comunicação horizontalizada com a sociedade, a partir da criação de espaços coletivos de debates e discussões sobre temáticas relevantes à área, como exemplo a organização dos seminários tais como: o Seminário Internacional sobre o Uso da Força Policial e o Seminário Internacional sobre Crime Organizado e Estado de Direito e (iii) formação, cuja ações já contribuíram com cerca de 250 profissionais vinculados a segurança pública e que mantêm em curso duas especializações, a saber: Especialização em Políticas e Gestão em Segurança Pública - I CEGESP e Especialização em Prevenção da Violência, Promoção da Segurança e da Cidadania e uma turma de Mestrado Profissional em Segurança Publica, Justiça e Cidadania.

2.3 Algumas inferências sobre Progedh, Proerd e Progesp

Consideraremos nessas breves inferências, os Programas inseridos nas políticas públicas de prevenção a violência dentro do contexto da Educação em/para Direitos Humanos, como um processo em fluxo, pretendendo desse modo, uma Avaliação de Processo que visa acompanhar e avaliar a execução dos procedimentos de implantação e execução. Essa modalidade de acompanhamento e avaliação investiga sistematicamente o desenvolvimento de políticas públicas visando medir a cobertura do programa, estabelecer o grau em que está alcançando a população beneficiária e, principalmente, acompanhar seus processos internos, constatando possíveis defeitos na elaboração dos procedimentos, identificando barreiras e obstáculos à sua implementação.

Os casos aqui abordados apresentaram alguns avanços, com também inúmeras fragilidades.

Sobre a responsabilidade compartilhada na formulação e execução de ações - no caso Progedh, a articulação de instituições locais segue com alguns entraves tais como os fluxos

e ritmos da administração pública, muitas vezes não *pari passu*, com o mesmo para as Ongs e/ou instituições particulares parceiras.

No caso do Proerd o fluxo das ações corre com mais facilidades.

O Progesp por sua vez conta às vezes, com pequenos entraves institucionais, uma vez que, nesse caso as instituições envolvidas devem estar propensas ao estabelecimento de parcerias e depende delas facultar a participação dos agentes de segurança, dos operadores do sistema etc e isso nem sempre tem acontecido. Segundo Balestreri (2008) o novo modelo que a SENASP implantou no país através da RENAESP, no qual se insere o Progesp, se baseia na formação humana e técnica de policiais, com o foco direcionado para o fortalecimento da noção de direitos humanos e respeito às diferenças. Segundo esse autor, ainda persiste no modelo atual a herança do regime ditatorial adotado a partir de 1967. Com isto, o Brasil optou por um padrão de policiamento fortemente ligado a ocupação cartorial, onde a polícia civil pouco investiga e a militar é vista, mas não é reconhecida pela comunidade. A participação das academias de policias e das Universidades segundo ele é fundamental para mudança desse quadro. De acordo com Barroso (2008) a RENAESP hoje está presente em todo o âmbito nacional com 65 IES credenciadas, 81 cursos e 5240 beneficiários.

A propósito da especificidade da prevenção no contexto social/universo da infância e adolescência e sobre os tipos de sociabilidades desenvolvidas nos cursos dessas ações – antes de mais nada é preciso ressaltar, que o jovem possui o “espírito” de querer respostas rápidas, objetivas e tem o “critério da verdade pela argumentação”. Para o policial, habituado com o “critério da autoridade”, quando, por exemplo, aborda um jovem ou grupos de jovens e esses querem saber “porquê?”, isso pode ser compreendido pelo agente policial como uma ofensa. Assim, aqui temos um caso emblemático, que se trata do Proerd, nele, a figura do policial fardado já impõe certo distanciamento entre os policias e a população ais jovem. Fato interessante no Proerd baiano é sua quase que totalidade de voluntários serem de policias mulheres, muitas inclusive com formação em educação e algum nível, fica uma questão: o sucesso do Proerd estaria ligado também a essa variável que foi sua feminilização no que tange aos instrutores? O que ajudaria a quebrar as barreiras de aproximação entre civis e militares. Por outro lado, o Progredh durante seu desenvolvimento contou com colaboradores muito diversificados, de professores

universitários, a militantes de direitos humanos, policiais civis e militares, promotores dentre outros, isso significa dizer que com as mais diferentes e diversificadas formas de abordagens etc.

Quanto à gestão e execução de ações de prevenção à violência: no programa denominado Progesp, o maior embate tem se dado na construção de uma terceira visão sobre a problemática da violência e a gestão da segurança, uma vez que academia e agentes de segurança, nem sempre comungam das mesmas idéias sobre causas e efeitos da violência, entretanto, não se pode descartar os avanços já sentidos e os impactos do programa sobre a realidade e como exemplos citamos a procura das associações de categorias de profissionais da segurança pública para o oferecimento de novas vagas nas novas turmas.

Finalmente, as três diferentes experiências evidenciam através das suas similaridades, que apesar das fragilidades, podem ser consideradas na perspectiva da mudança social. Nos seus respectivos contextos, geram possibilidades concretas de construção de uma nova maneira de pensar e agir, na busca pelos nexos entre segurança, segurança pública e cultura de paz.

Considerações Parciais

Como palavras finais, gostaríamos de destacar que certamente num breve artigo como esse, da pôde ser devidamente aprofundado. De tal modo, como propósito mais geral, este artigo postulou apresentar as primeiras reflexões dentro de uma agenda de estudos que vem sendo desenvolvida no intuito de avaliar os programas em foco aqui.

Portanto, o interesse dessa discussão não foi o de apresentar resultados de avaliação qualitativa, mas refletir sobre os padrões dos processos das três experiências selecionadas refletindo sobre os nexos intercorrentes entre elas na expansão das oportunidades de acesso a uma formação qualificada para a cidadania.

Não obstante, aqui se comunga, sem aportar no seu positivismo, com aquilo que aponta Bobbio (2004) sobre o fato de que no avanço da democracia, as regras do jogo devem ser amadurecidas com provas e contraprovas para se tornarem mais elaboradas do

que as regras de outros sistemas. O que significa também dizer, refletir teoricamente todas as dimensões das ações coletivas em manifestações e protestos nos espaços públicos.

Reflexões sobre a educação para a cidadania democrática precisam ser mais investigadas para maiores contribuições na formação de uma consciência ética que inclua tanto sentimento como a razão, no sentido de mudar mentalidades, combater preconceitos, discriminações e enraizar hábitos e atitudes de reconhecimento da dignidade de todos, sejam diferentes ou divergentes na perspectiva do interesse geral, ao bem comum.

Referências Bibliográficas

ADORNO, Sérgio. O monopólio estatal da violência na sociedade brasileira contemporânea In O que ler na ciência social brasileira 1970-2002. (org. Sérgio Miceli) . Volume IV, 2002. Disponível em http://www.nevusp.org/portugues/index.php?option=com_content&task=view&id=950&Itemid=96

AGUILAR, Maria José e ANDER-EGG, E. Avaliações de Serviços e Programas Sociais. Petrópolis: Vozes, 1994.

ARMANI, Domingos. Como elaborar projetos? Guia Prático para Elaboração e Gestão de Projetos Sociais. Porto Alegre: Tomos Editorial e Amencar, 2001.

ARRUDA, José Jobson; TENGARRINHA, José Manuel. Historiografia luso-brasileira contemporânea. Bauru: EDUSC, 1999.

BALESTRERI, Ricardo Brisolla. Entrevista, jornal a Tarde, 10/02/2008.

BENEVIDES, Maria Victória. Democracia de iguais, mas diferentes In BORBA, Ângela et al. (orgs.). Mulher e Política. SP: Perseu Abramo, 1998.

BOBBIO, Noberto. A Era dos Direitos. Rio de Janeiro: Campos, 1992.

CHIANCA, Thomaz. Avaliando Programas Sociais: Conceitos, Princípios e Práticas. In Desenvolvendo a Cultura de Avaliação em Organizações da Sociedade Civil. São Paulo: Global/ Fondo de Cultura Económica de Argentina. S.A: Buenos Aires, 2001.

CHIANCA, Thomaz. Desenvolvendo a cultura de avaliação em organizações da sociedade civil. São Paulo: Global, 2001.

COMPARATO, Fabio Konder. Para viver a democracia. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COSTA, Frederico Lustosa e CASTANHAR, José Cezar. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos In Revista RAP. Rio de Janeiro 37(5), p 969-992, set/out, 2003.

COSTA, Ivone Freire; BRISOLLA, Ricardo Balestreri.(orgs) . Segurança Pública no Brasil: um campo de desafios. Salvador: EDUFBA, 2010.

DALLARI, Dalmo. Direitos Humanos e Cidadania. São Paulo: Moderna, 2004.

FERRARI, A. T. Metodologia da Pesquisa Científica. S.Paulo: Mac-Hill do Brasil, 1982.

FERNANDÉZ-BALLESTEROS, Rocio. Evaluación de Programas. Una Guia Práctica en Ámbitos Sociales, Educativos e de Salud. Editorial Síntesis S.A: Madrid, Espanha, 1995.

LIMA, Roberto Kant; MISSE, Michel; MIRANDA, Ana Paula. Violência, Criminalidade, Segurança Pública e Justiça Criminal no Brasil: Uma Bibliografia. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências s Sociais. BIB. Rio de Janeiro, n. 50.2 semestres de 2000. p.p 5-167, 2000.

MANFREDINI, Cíntia. A Participação Comunitária no Processo de Desenvolvimento Local: um estudo no bairro dos Marins. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração) Taubaté: Universidade de Taubaté, 2005.147 f.

MARINO, Eduardo. Manual de Avaliação de Projetos Sociais. SP: IAS- Pedagogia Social, 1998.

MARQUES, Eduardo César e BICHIR, Renata Mirandola. Estado e Espaço Urbano: Revisitando Criticamente as Explicações sobre as Políticas Urbanas In Revista de Sociologia e Política Nº 16: 9-29 JUN. Curitiba, 2001. Disponível em

<http://calvados.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/sociologia/article/viewPDFInterstitial/3583/28409> Acesso em 05/2007

REIS, Liliane da Costa. Avaliação de projetos como instrumento de gestão In _____ Apoio à gestão. Rio de Janeiro: Rits, 1999.

ROCHA, Nívea Maria F. Avaliação de Curso: uma proposta em construção. Salvador. (Dissertação Mestrado em Educação da FACEB/UFBA), 1995.

SANTOS, Boaventura S. Uma concepção multicultural dos direitos humanos In Revista Lua Nova no. 39, 1997.

SANTOS, Edvalter S. Educação e Sustentabilidade In Revista da FAEEBA, Salvador: UNEB, v.11, n.18., pp. 259-279,jul/dez, 2002.

SEN, Amartya. Desenvolvimento como Liberdade. S. Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SIME, L. Educación, persona y proyecto histórico In MAGENDZO A. Educación en Derechos Humanos. Chile: Corporación Nac. Reparación y Reconciliación/ PIIE, 1994.

Documentos:

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO e DAVID ROCKEFELLER CENTER FOU LATIN AMERICA STUDIES. A política das políticas públicas: progresso econômico e social na América Latina: relatório 2006. Washington D.C. /Rio de Janeiro: Elsevier, 2007

BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: SEDH/PR, MEC, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948

UNESCO. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, presidida por Jacques Delors. Brasília: UNESCO/ SP: Cortez, 2000.

PNUD. Agenda de Desenvolvimento Humano e sustentável para o Brasil do século XXI. Programa Regional de Estratégias de Desenvolvimento Local. Projeto PNUD – BRA/98/071. Relatório Final: Athalaia, PE, 2000.