

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS  
CURSO DE MESTRADO

Flávia Roberta de Gusmão Oliveira

**DO PORRETE AO BICHO PAPÃO:  
Os discursos de direitos humanos nos Cursos de Formação de Soldados da Polícia  
Militar de Pernambuco**

Recife  
2015

FLÁVIA ROBERTA DE GUSMÃO OLIVEIRA

**DO PORRETE AO BICHO PAPÃO:**

**Os discursos de direitos humanos nos Cursos de Formação de Soldados da Polícia  
Militar de Pernambuco**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Direitos Humanos.

**Orientador:** Prof. Dr. Artur Stamford da Silva

Recife  
2015

Catálogo na fonte  
Bibliotecário Jonas Lucas Vieira, CRB4-1204

O48d Oliveira, Flávia Roberta de Gusmão

Do porrete ao bicho papão: os discursos de direitos humanos nos cursos de formação de soldados da Polícia Militar de Pernambuco / Flávia Roberta de Gusmão Oliveira. – Recife: O Autor, 2015.

156 f.: il., fig.

Orientador: Artur Stamford da Silva

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Direitos Humanos, 2015.

Inclui referências.

1. Direitos humanos. 2. Policiais – treinamento. 3. Policiais militares. 4. Análise do discurso. 5. Currículos – avaliação. I. Silva, Artur Stamford da (Orientador). II. Título.

341.481 CDD (22.ed.)

UFPE (CAC 2015-99)

FLÁVIA ROBERTA DE GUSMÃO OLIVEIRA

**DO PORRETE AO BICHO PAPÃO:**

**Os discursos de direitos humanos nos Cursos de Formação de Soldados da Polícia  
Militar de Pernambuco**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Direitos Humanos.

Aprovado em: 24/02/2015

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Artur Stamford da Silva

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Celma Fernanda Tavares de Almeida e Silva

---

Prof. Dr. José Luiz Ratton Júnior

---

Prof. Dr. José Luciano Gois de Oliveira

Dedico este trabalho aos policiais pernambucanos que todos os dias arriscam suas vidas protegendo nossas famílias, em especial àqueles que participaram direta ou indiretamente desta pesquisa.

## AGRADECIMENTOS

Muito feliz por finalmente estar escrevendo essas palavras.... Para começar, gostaria de agradecer muito a Deus! Por ter me conduzido até aqui, sustentando-me e me fortalecendo em todos os momentos!

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos (PPGDH), o qual, sem dúvida alguma, representou um divisor de águas em minha vida, não apenas academicamente, mas pelas inúmeras discussões em repensar a justiça, a igualdade e o sentido de humanidade de todos, independente de qualquer coisa.

Agradeço à Secretaria de Defesa Social e à Polícia Militar de Pernambuco por terem autorizado e apoiado o presente estudo.

Agradeço a todos os policiais que participaram, direta ou indiretamente, desta pesquisa, fornecendo documentos, emprestando livros, concedendo entrevistas etc.

Agradeço ao meu orientador, Artur Stamford, que esteve sempre presente com respostas breves e atenciosas, além de me passar serenidade e a experiência acadêmica necessária em todo o processo de construção deste trabalho.

Agradeço à coordenadora do PPGDH, Virgínia Leal. Sua dedicação e empenho ao Programa representaram uma inspiração para mim.

Agradeço à professora e amiga, Celma Tavares, um eterno exemplo em minha vida.

Agradeço também a todos os professores do Programa, em especial àqueles de que eu tive a oportunidade de ser discente: Aida Monteiro, Ana Maria Barros, Luis de La Mora, Sandro Sayão, Gustavo Ferreira, Gustavo Gomes, Marcelo Pelizzoli, Jaciara Gomes, Breno Lins, Celma Tavares, Artur Stamford e Virgínia Leal.

Agradeço pelas contribuições da minha banca de qualificação: Celma Tavares, Artur Stamford, Jaciara Gomes e José Luiz Ratton, que me auxiliaram a centrar meus passos, redirecionando a minha pesquisa.

Agradeço aos amigos e amigas do mestrado, que me inspiraram, que muito me ensinaram e que comigo compartilharam conquistas e dificuldades, em especial àqueles mais próximos: Fernando Cardoso, Marta Thais Leite, Patricia Guarany, Sandra Lucena, Fernanda Rangel Schuler, Kalline Lira, Elba Ravane, Camila Almeida, Gabriela Guimarães e Paulo Valfredo.

Ao Setor de Identificação Criminal do Instituto de Identificação Tavares Buril, onde trabalho, em especial aos colegas de plantão, que me apoiaram e auxiliaram sempre que precisei.

Agradeço aos meus tios e tias e aos meus primos e primas, que eu amo demais: vocês não sabem como são importantes na minha vida. Em especial, ao meu “tradutor oficial”, André Felipe Nascimento.

Agradeço aos meus irmãos, Ana Emilia e Flávio Rafael, que amo demais! Sou muito grata por ter tido o privilégio de ter dois irmãos maravilhosos.

Agradeço aos meus pais lindos, por serem meu exemplo e meu porto seguro! Em especial a “mamis”, que tantas vezes leu e releu esse texto, aguentando minhas lágrimas e meu estresse até a versão final.

Agradeço a Gilliard Oliveira, meu amor, pelo apoio incondicional e pela paciência nos momentos difíceis; à minha pequena linda, Giovana Letícia, pela inspiração e pelas tantas vezes que teve que falar e brincar baixinho porque “mainha precisava estudar”. Também a Guilherme Jerônimo, meu quase filho, por ter ficado desalojado de sua cama, quando eu precisava dissertar até a madrugada.

Agradeço muito a todos e todas que estiverem nesta lista e que, podem ter certeza, estarão para sempre guardados no meu coração!

Há duas direções distintas e complementares na construção da polícia democrática que desejamos. Uma é a refundação das estruturas policiais. Outra é a democratização das práticas policiais.

Jacqueline Muniz  
Domício Proença Júnior

## RESUMO

A dissertação trata de concepções sobre direitos humanos presente nos cursos de formação de soldados (CFSd) da Polícia Militar de Pernambuco (PMPE). Inicia com a história desses cursos e o *habitus* policial violador presente na corporação policial pernambucana – que funciona, em seu momento germinal, como braço armado do Estado a serviço dos “senhores de engenho” e, portanto, no controle social de pobres e negros. No período ditatorial brasileiro, este *habitus* foi reforçado, dando lugar ao cometimento de arbitrariedades (torturas, prisões ilegais, censura etc). Com a redemocratização brasileira, os movimentos de defesa dos direitos humanos ganham expressividade e provocam reflexões sobre a ação policial, defendendo uma atuação não violadora e mais cidadã. Para a consecução do objetivo de analisar discursos de direitos humanos inseridos na formação policial, desde o início da redemocratização, foram coletados dados, por meio da técnica de pesquisa documental e de entrevistas, além da pesquisa bibliográfica. A pesquisa documental explorou documentos da PMPE, obtidos no Arquivo Geral, na unidade de ensino e em sites institucionais da corporação. Além disso, foram realizadas 13 (treze) entrevistas semiestruturadas, sendo 05 (cinco) com gestores que atuam (ou atuaram) na formação policial e 08 (oito) com ex-alunos do CFSd, sendo 02 (dois) de cada fase da formação policial pernambucana. Como uma das conclusões, foi observado que a inserção da temática sobre direitos humanos na PMPE foi iniciada com forte resistência, rechaço e menosprezo na corporação. Atualmente, discursos sobre direitos humanos estão mais presente nas falas dos policiais, contudo, essa presença não se dá por compreensão dos valores advindos do campo dos direitos humanos, mas por um controle da sociedade na atuação do policial, na rua. Desta forma, tais direitos, personificados pelas organizações de proteção, são vistos como “inimigos” dos policiais, sempre prontos a prejudicá-los. Compreendemos que esta polarização entre polícia e direitos humanos é bastante negativa, pois abre espaço para a relativização desses direitos na prática profissional, possibilitando a permanência do *habitus* policial violador.

**Palavras-chaves:** *Habitus*. Concepções sobre direitos humanos. Formação policial. Currículo.

## ABSTRACT

The dissertation deals with conceptions of human rights present in Soldiers Formation Courses (CFSD) of the Military Police of Pernambuco (PMPE). It begins in the history of this courses and the violator policial *habitus* presents in the policial corporation of Pernambuco which works, in its germinal moment, as a type of army of the State used by the "senhores de engenho" to make the social control of poor and black people. At the brazilian dictatorial period, this *habitus* was reinforced, making way to a commission of arbitrariness (torture, illegal arrests, censure etc). With the brazilian redemocratization, moviments fighting for human rights gain expressiveness and make reflections about the policial action, defending a non-infringing and more citizen action. To the attainment of the goal of analyze the discourse of Human Rights presents in the policial formation, since the begging of the redemocratization, was colected data, by documental search and interviews, beyond bibliografic research. The documental search explored the data from PMPE, searched in the general archives, in teaching units and in the corporation institutional websites. Moreover, there were thirteen (13) semi-structured interviews with 05 (five) with managers who work (or worked) in police training and 08 (eight) with alumni CFSD, 02 (two) of each phase of formation pernambuco police. In conclusion, was observed that the issue of inclusion of human rights in PMPE was initiated with strong resistance, rejection and contempt in the corporation. Currently, discourses on human rights are more present in the statements of the police, however, this presence is not by understanding the values coming from the field of human rights, but for control of the company in the police action on the street. So this Rights, personified by the protection organizations are seen as policial "enemies" always ready to affect them. We understand that this polarization between police and human rights is fairly negative, it opens space for the relativization of these rights in professional practice, enabling the permanence of the violator police *habitus*.

**Key-words:** *Habitus*. conceptions about human rights discourse. Police formation. curriculum

## LISTA DE QUADROS E FIGURAS

<b>Quadro 01</b>	Representação dos gestores participantes da pesquisa.....	27
<b>Quadro 02</b>	Caracterização dos ex-alunos CFSd participantes da pesquisa.....	29
<b>Quadro 03</b>	Matérias e assuntos do Curso de Formação de Sargentos 1929.....	39
<b>Quadro 04</b>	Malha curricular CFSd 1985.....	70
<b>Quadro 05</b>	Malha curricular do CFSd 1998.....	74
<b>Quadro 06</b>	Grade curricular do CFSd 2004 – BASE COMUM.....	79
<b>Quadro 07</b>	Grade curricular do CFSd 2004 – PARTE DIVERSIFICADA.....	80
<b>Quadro 08</b>	Malha curricular: formação básica (CFSd 2012/2013).....	85
<b>Quadro 09</b>	Malha curricular: formação técnica especializada (CFSd 2012/2013)...	86
<b>Figura 01</b>	Sala de aula da PMPE, nos idos de 1939.....	38
<b>Figura 02</b>	Eixos articuladores da Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública.....	53
<b>Figura 03</b>	Esquema tipos de <i>ethé</i> .....	92

## LISTA DE SIGLAS

<b>6º BPM</b>	6º Batalhão de Polícia Militar
<b>ACADEPOL</b>	Academia de Polícia
<b>ACIDES</b>	Academia Integrada de Defesa Social
<b>ACP</b>	Ação Civil Pública
<b>ADF</b>	Análise do Discurso Francesa
<b>APMP</b>	Academia de Polícia Militar de Paudalho
<b>BG</b>	Boletim Geral
<b>BPChoque</b>	Batalhão de Polícia de Choque
<b>BPRP</b>	Batalhão de Polícia de Radio Patrulha
<b>BPTran</b>	Batalhão de Polícia de Trânsito
<b>CBMPE</b>	Corpo de Bombeiros Militar de Pernambuco
<b>CEI</b>	Centro de Ensino e Instrução
<b>CEMET I</b>	Centro de Ensino Metropolitano I
<b>CFAP</b>	Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças
<b>CFC</b>	Curso de Formação de Cabos
<b>CFO</b>	Curso de Formação de Oficiais
<b>CFS</b>	Curso de Formação de Sargentos
<b>CFSd</b>	Curso de Formação de Soldados
<b>CIPMoto</b>	Companhia Independente de Policiamento com Motocicleta
<b>DE</b>	Divisão de Ensino
<b>DEIP</b>	Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>EDH</b>	Educação em Direitos Humanos

<b>FHC</b>	Fernando Henrique Cardoso
<b>GICAP</b>	Gerência de Integração e Capacitação
<b>IC</b>	Inquérito civil
<b>Instituto DH</b>	Instituto de Direitos Humanos
<b>LCA</b>	Legislação da Criança e do Adolescente
<b>MCN</b>	Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública
<b>MPPE</b>	Ministério Público de Pernambuco
<b>ONGs</b>	Organizações não governamentais
<b>PCPE</b>	Polícia Civil de Pernambuco
<b>PMEDH - 2ª Fase</b>	Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos - 2ª Fase
<b>PMPE</b>	Polícia Militar de Pernambuco
<b>PNDH</b>	Programa Nacional de Direitos Humanos
<b>PNEDH</b>	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
<b>PROERD</b>	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
<b>RPMon</b>	Regimento de Polícia Montada
<b>SDS</b>	Secretaria de Defesa Social
<b>SE</b>	Sistema de Ensino
<b>SENASP</b>	Secretaria Nacional de Segurança Pública
<b>SUSP</b>	Sistema Único de Segurança Pública
<b>TLCE</b>	Termo de Livre Consentimento Esclarecido
<b>TP</b>	Trabalho pedagógico
<b>TPO</b>	Técnicas de Policiamento Ostensivo
<b>UNIPAZ</b>	Universidade da Paz

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
I - Aproximação com o objeto de pesquisa: de sujeito à pesquisadora .....	22
II – Apresentando a Dissertação .....	30
SEÇÃO I - A inserção da Educação em Direitos Humanos no curso de formação de soldados: sobre mudanças no <i>habitus</i> policial violador.....	33
1.1 A inserção da Educação em Direitos Humanos nos cursos de formação da PMPE 35	
1.2 Do nada às disciplinas correlatas .....	36
1.3 Período das parcerias, nos limites de Pernambuco .....	44
1.4 Período da centralização: a SENASP entra no jogo .....	49
SEÇÃO II - A educação em direitos humanos no CFSD: um olhar a partir dos currículos .....	63
2.1 Currículo, cultura e formação policial.....	63
2.2 O currículo do CFSD: um olhar histórico, até chegarmos ao que vem sendo utilizado atualmente .....	69
SEÇÃO III - Os direitos humanos a partir dos alunos CFSD: um olhar com base na análise do discurso .....	91
3.1 A Análise do Discurso a partir de Maingueneau .....	91
3.2 Compreendendo os discursos sobre direitos humanos nos alunos das fases da formação policial pernambucana .....	95
3.2.1 Os discursos sobre direitos humanos dos ex-alunos da primeira fase da formação policial pernambucana .....	96
3.2.2 Os discursos sobre direitos humanos dos ex-alunos da segunda fase da formação policial pernambucana. ....	101
3.2.3 Os discursos sobre direitos humanos dos ex-alunos no início da terceira fase da formação policial pernambucana .....	105
3.2.4 Os discursos sobre direitos humanos dos ex-alunos da terceira fase da formação policial pernambucana, na atualidade .....	109

SEÇÃO IV - Convergências e divergências dos discursos sobre direitos humanos nas fases da formação policial em Pernambuco .....	123
4.1 Mais profissionalismo, menos militarização .....	124
4.2 “Direitos humanos <i>VERSUS</i> polícia” ou “Direitos Humanos E Polícia” .....	128
4.3 Resignificando a “vibração”: da arbitrariedade ao “feijão com arroz” .....	133
4.4 Relativizando os direitos humanos na prática policial .....	137
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	141
REFERÊNCIAS .....	147

## INTRODUÇÃO

Academicamente, a temática dos direitos humanos na formação do policial militar é pouco explorada e, quando o é, na maior parte das vezes, a abordagem é realizada por policiais militares, principalmente por oficiais, a exemplo: *Luiz (2003)*, oficial da Polícia Militar do Estado de São Paulo, que apresentou uma dissertação para o Mestrado em Educação - Currículo na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, cujo tema foi: “O currículo de formação de soldados da Polícia Militar frente às demandas democráticas”; *Silva (2009)*, oficial da Polícia Militar do Estado do Rio Grande do Norte, que elaborou sua dissertação para o Mestrado em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), cujo tema foi “A violência Policial Militar e o contexto da formação profissional: um estudo sobre a relação entre violência e educação no espaço da Polícia Militar do Rio Grande do Norte”; *Blasius (2008)*, oficial da Polícia Militar do Paraná, que defendeu a dissertação para o Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná, cujo tema foi: “A resiliência na formação do Policial Militar”; e *Correia (2007)*, oficial reformado da PMPE, que desenvolveu no Mestrado em Direito da Universidade Federal da Paraíba, cujo tema foi: “Educação para a cidadania dos policiais militares em Pernambuco”.

Destaquem-se, contudo, estudos realizados por pesquisadores “paisanos<sup>1</sup>”: *Muniz (1999)*, no Doutorado em Ciência Política do Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, cuja tese foi intitulada como “Ser policial é, sobretudo, uma razão de ser: Cultura e Cotidiano da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro”; *Rudnicki (2007)*, no Doutorado em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, cuja tese foi intitulada “A formação social dos Oficiais da Polícia Militar: Análise do caso da Academia da Brigada Militar do Rio Grande do Sul”; e *Abreu (2013)*, no Mestrado de Políticas Públicas e Sociedade da Universidade Estadual do Ceará, cujo título foi “Currículo e Contra-Currículo: Uma Análise da Formação Profissional dos Soldados da Ronda do Quarteirão”.

Há, ainda, dois estudos financiados pela Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP), recentemente publicados na coleção “Pensando a segurança pública – vol. 2” (2013). Um desses estudos foi realizado por um grupo da Universidade

---

<sup>1</sup> Jargão militar que corresponde às pessoas que são civis, que não fazem parte de nenhuma corporação militar.

Federal do Pará, intitulado “Segurança pública e direitos humanos: um estudo na sociedade democrática brasileira”, tendo por objetivo fazer uma análise da formação e da difusão dos direitos humanos em cidades brasileiras, a saber: Belém, Salvador, Rio de Janeiro, Porto Alegre e Brasília (UFPA, 2013).

O segundo estudo foi realizado pelo Instituto de Direitos Humanos (Instituto DH), “Promoção, pesquisa e Intervenção em Direitos Humanos e Cidadania”, com o objetivo de fazer um mapeamento das práticas, das situações e dos valores, que se reproduzem socialmente dentro das corporações de segurança pública, referentes aos direitos humanos, procurando identificar e analisar como eles se vinculam ao processo de formação e à atuação dos policiais (INSTITUTO DH, 2013, p.83). Assim como no primeiro estudo, acima descrito, neste último também foram analisadas cinco localidades brasileiras, todavia, optou-se por analisar o estado como um todo. Os estados escolhidos foram: Santa Catarina, Espírito Santo, Goiás, Ceará e Tocantins.

Considerando que o soldado representa a maior parcela do contingente policial castrense e está na linha de frente da atuação policial – portanto, configurando, representando e produzindo a “imagem social” da polícia –, pesquisamos nas fases da formação da PMPE as convergências e divergências do discurso de direitos humanos presentes no CFSd.

Após leitura da pesquisa bibliográfica e de dados dos currículos de CFSd, estabelecemos como problema de pesquisa, por se mostrar lacunar, **a maneira como mudanças ocorridas nas fases da formação policial<sup>22</sup>, em Pernambuco, influenciam as convergências e divergências nas concepções sobre direitos humanos nos discursos produzidos por alunos do CFSd.** Tal problematização foi abordada a partir do pressuposto de que a formação policial, ainda que por si mesma não seja suficiente, parece ser um caminho para uma atuação policial menos violadora dos direitos humanos (ainda que seja impróprio se falar de violação em termos de graus), portanto, mais propícia a legitimar a atividade policial – pois a educação tem um papel fundamental na sociedade.

---

<sup>22</sup> As fases da formação policial em Pernambuco foram definidas por esta autora, a partir dos dados obtidos, conforme será detalhado nesta dissertação. Foram elas: “Do nada às disciplinas correlatas”, “Período das parcerias: nos limites de Pernambuco” e “Período de centralização: a SENASP entra no jogo”.

Aqui se faz um parêntese, evocando as ideias de Freire, pois a educação, enquanto dimensão social da formação humana, tem um papel fundamental na sociedade. Segundo o autor:

Se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força, como costume dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arenoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: Unidade na Diversidade (FREIRE, 2001, p.20).

Nessa perspectiva, a formação policial é concebida como fator central, mas não determinante, para mudança na atuação do policial e no reconhecimento da atividade policial como meio para redução e controle da violência. Afinal, trabalhar temáticas dos direitos humanos nos cursos da polícia traz por expectativa a possibilidade de mudanças na atuação policial e conseqüente reconhecimento social desse profissional, portanto, uma mudança no *habitus* policial violador, como abaixo trabalhado.

Ocorre que a história brasileira é marcada por violações de direitos humanos como a liberdade de expressão, o direito de ir e vir e a liberdade de reunião e associação – o que foi observado, principalmente, durante o período ditatorial, com a polícia sendo utilizada pelo Estado como instrumento para perpetrar muitas dessas violações.

Com a redemocratização, sobretudo após a promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1998, a sociedade civil brasileira pôde começar a se organizar na busca por efetivar os direitos fundamentais dos cidadãos brasileiros, dando lugar a movimentos pela defesa dos grupos vulneráveis dos direitos humanos, afinal:

O novo quadro constitucional abriu espaço para novos movimentos e organizações, defendendo os direitos das mulheres, dos negros, dos trabalhadores rurais, dos grupos com orientação sexual diferenciada. Esses movimentos emergentes tiveram capacidade de introduzir novo dinamismo nos movimentos sociais, enfrentando as limitações dos partidos políticos e dos sindicatos, assim como as preocupações estreitas dos grupos de interesse, para assumirem novas agendas impostas pelos direitos humanos. (DIMENSTEIN, 1996, p. 40-41).

Os movimentos sociais, na tentativa de exigir do Estado a defesa dos direitos humanos, cobram das polícias uma postura legal, em defesa da cidadania, já que muitos policiais são acusados de violar os direitos humanos, o que ocorria (e ainda ocorre) principalmente pela perpetração do *habitus* policial violador.

Este *habitus* policial violador advém de uma visão remanescente dos idos das polícias no Brasil e que foi fortalecida durante a ditadura civil-militar brasileira, bem como da divulgação dos casos de violência policial, que têm se sobreposto aos casos de atuação séria e condizente com a polícia.

A noção de *habitus* utilizada neste estudo advém da teoria praxiológica de Pierre Bourdieu. Segundo esse autor, *habitus* é:

Um produto dos condicionamentos que tende a reproduzir a lógica objectiva dos condicionamentos, mas fazendo-a sofrer uma transformação; é uma espécie de máquina transformadora que faz com que “reproduzamos” as condições sociais de nossa própria produção, mas de uma maneira relativamente imprevisível, de uma maneira tal que não podemos passar simples e mecanicamente do conhecimento das condições de produção ao conhecimento dos produtos. (2003, p.140).

Essa comparação alegórica com uma máquina representa bem a ideia bourdieusiana de *habitus*, pois demonstra o quanto os seres humanos são condicionados a reproduzirem as condições sociais a que estão submetidos. Miceli completa que o *habitus*:

Vem a ser, portanto, um princípio operador que leva a cabo a interação entre dois sistemas de relações, as estruturas objetivas e as práticas. O *habitus* completa o movimento de interiorização de estruturas exteriores, ao passo que as práticas dos agentes exteriorizam os sistemas de disposições incorporadas. (2005, p. XLI).

O *habitus* representa, portanto, um modelo, uma matriz, um paradigma de ação do indivíduo, interiorizado pela influência de sua posição na sociedade e que, ao mesmo tempo, é exteriorizado a partir de seus valores, suas crenças, seus estilos de vida etc.

O número de casos de abuso de autoridade, agressões, torturas e assassinatos que ainda ocorrem atualmente na polícia demonstra a continuidade desse *habitus*, o qual, de certa forma, é apoiado por uma parcela significativa da sociedade brasileira, que é bastante resistente aos direitos humanos – o que ficou comprovado a partir da divulgação dos dados obtidos com a pesquisa realizada pela Secretaria Especial de Direitos Humanos do Brasil, intitulada “Percepções de Direitos Humanos no Brasil”, tendo apontado que um terço dos brasileiros (34%) concorda com a frase “direitos humanos deveriam ser somente para pessoas direitas”, e, ainda mais grave, 43% dos brasileiros concordam com a máxima “bandido bom é bandido morto” (BRASIL, 2010).

Em contrapartida a esses números, há os movimentos de defesa dos direitos humanos existentes na sociedade brasileira, que reivindicam a mudança deste *habitus* violador e desejam uma ação policial mais cidadã, que se amolde ao regime democrático e atue respeitando o Estado Democrático de Direito.

Ainda que a título de introdução, lembramos que, para Bourdieu e Passeron, a incorporação e reprodução de um *habitus* gera uma naturalização da violência simbólica, a qual permeia as relações de poder, afinal:

É assim que a amnésia da gênese que se exprime na ilusão ingênua do “sempre-assim”, assim como nos usos substancialistas da noção de inconsciente cultural, pode conduzir e eternizar e com isso a “naturalizar” as relações significantes que são o produto da história. (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p.22).

Aplicando essa ideia ao policial, procuramos compreender como os discursos sobre direitos humanos têm sido construídos na formação policial, convergindo ou divergindo no processo de substituição do *habitus* violador pelo *habitus* de cidadania; afinal, o policial é um ser social, um profissional inserido na sociedade e, como tal, deve ser compreendido, até porque também passou e vem passando pelo processo de redemocratização do Brasil, como constata Balestreri:

Em 1988, quando começamos, parecia quase impossível. A polícia se antagonizava fortemente à comunidade de Direitos Humanos e esta, por sua vez, amargava experiências que se haviam consolidado como preconceitos anti-polícia. Falar, então, em trabalhar questões de cidadania no contexto de escolas e academias policiais, soava como algo candidamente ridículo. Muitas vezes fomos depreciados por essa “sandice idealista”, a partir de observações de nossos próprios companheiros.

A história, felizmente, concedeu-nos a razão e, hoje praticamente ninguém tem dúvidas a respeito da relevância do papel policial na edificação de uma cultura de direitos humanos (1998, p. XX).

Nessa perspectiva, têm-se buscado construir parcerias entre a polícia e a parcela da sociedade interessada na sua mudança, justamente pela via da educação, por meio da academia científica, das organizações não governamentais (ONGs), entre outros setores sociais. Essas parcerias ocorrem, em alguns casos, por iniciativa da própria polícia; em outras situações, elas são estabelecidas por intermédio da SENASP; e, com menos frequência, por iniciativa das próprias ONGs.

Lembramos a teoria freiriana, a qual defende que é pela via da educação, veículo social capaz de dotar o ser humano de melhor compreensão da realidade, que o ser humano compreende sua realidade e pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções (FREIRE, 2007). Assim, pode transformá-la e, com seu trabalho, criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias, sendo, portanto, fundamental o papel da formação policial nesse sentido.

Essa perspectiva da educação transformadora pode estar, a princípio, contraposta à visão de Pierre Bourdieu e Passeron, os quais descreveram e discutiram a função reprodutora das condições de produção que a educação possui em sociedades capitalistas. Contudo, conforme constata Neves (2009, p. 77), “se a educação pode servir de álibi para a reprodução de práticas sociais, ela pode também, quando as condições se apresentam, ser um elemento de transformação”.

Criar condições que permitam uma educação efetivamente transformadora dos profissionais de segurança pública em direitos humanos se apresenta um caminho capaz de propiciar uma maior proximidade entre sociedade e polícia, além de permitir a formação de policiais mais críticos e conscientes da necessidade de respeito à diversidade. Isso viabilizaria uma compreensão do papel social da polícia como promotora e protetora de direitos da sociedade como um todo, e não apenas de alguns, o que implica realizar a condição básica à sobrevivência e à manutenção de uma sociedade democrática.

Neste caminho, o sentimento de “pertencimento” da sociedade é realizado estimulando-se a integração de cada cidadão na efetivação de um projeto nacional, envolvendo policiais, políticos, trabalhadores, empresários e toda a sociedade. Sendo tal projeto construído por intermédio de marcos jurídicos, políticos e econômicos que também estejam disponíveis aos “de baixo”, ou seja, à população de baixa renda. Desta forma, os “de baixo” poderão sentir que o Estado garante suas liberdades formais, mas também está atento às suas demandas essenciais, possibilitando que haja, continuamente, uma melhoria na vida cotidiana, no trabalho, na família e no espaço público (BALESTRERI, 2010).

Partindo do pressuposto da importância da Educação em Direitos Humanos (EDH) para uma atividade policial mais humanizada e não violadora, analisaremos as convergências e divergências dos discursos de direitos humanos presentes no CFSd, nas fases da formação da PMPE. Discursos nos quais verificaremos a que *habitus* esses

profissionais estão sendo estimulados durante a formação a promover no exercício de sua atividade profissional. Ainda adentrando nas reflexões sobre a formação policial, buscamos a contribuição da teoria bourdieusiana, que envolve a noção de campo social, transmutando essa ideia para o “campo policial”, entendido, a partir dessa perspectiva teórica, como algo que envolve a:

[...] idéia de um processo histórico responsável pela autonomização de domínios específicos da realidade social – cujo resultado mais acabado são campos mais ou menos institucionalizados no interior da esfera simbólica, a qual, por sua vez, passa a distinguir-se da atividade econômica entendida como campo autônomo – torna os agentes dedicados às diversas atividades simbólicas (os sacerdotes, os empresários da indústria cultural, os artistas etc.), grupos cujo trabalho lhes permite fazer valer seus interesses no campo das relações de classe. (MICELI, 2005, p.43).

O campo seria, portanto, o espaço em que estariam em atuação os agentes ou instituições que o integram, sendo interligados pela esfera simbólica que regulam suas relações sociais. A construção do *habitus*, portanto, está diretamente associada ao campo social de que o indivíduo faz parte.

Bourdieu enumera algumas propriedades que são definidoras do campo, a saber: definição de interesses específicos e “paradas em jogo” que são únicas de um campo, não estando presente em outros; necessidade de pessoas dotadas de *habitus* que a tornem aptas a participarem de “paradas em jogo”; além disso, é preciso que todos que fazem parte do campo tenham um mínimo de interesses fundamentais comuns (BOURDIEU, 2003).

A utilização dessa noção de campo social tem lugar no estudo da formação policial na compreensão do campo policial ou da segurança pública. Todavia, é importante destacar que este campo é mais abrangente do que a instituição PMPE, visto que há uma série de atores e outras instituições que exercem uma influência direta ou indireta no agir policial, como o Governo do Estado, a Secretaria de Defesa Social (SDS), as demais instituições policiais, a população enquanto “clientela” da polícia, entre outros agentes; e, até mesmo, dentro da própria polícia, temos agentes diversos, que são marcados pela divisão hierárquica entre os policiais, polarizada entre oficiais e praças.

Apesar de não se referirem ao conceito de campo bourdieusiano, Costa e Lima descrevem a complexidade da segurança pública, apontando para a polaridade de atores que participam dela. Segundo eles:

A segurança pública constitui, assim, um campo formado por diversas organizações que atuam direta ou indiretamente na busca de soluções para problemas relacionados à manutenção da ordem pública, controle da criminalidade e prevenção de violências. Portanto, não se confunde com o sistema de justiça criminal e nem se resume às organizações policiais, por mais que essas tenham papel central no debate público acerca da área (2014, p. 482).

O campo social, saliente-se, é legitimado e fortalecido por intermédio da reprodução social da ideologia dominante a partir de uma ação pedagógica, o que gera um *habitus* entre aqueles que fazem parte desse campo, afinal:

A ação pedagógica implica o trabalho pedagógico (TP) como trabalho de inculcação que deve durar o bastante para produzir uma formação durável; isto é, um *habitus* como produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a cessação da AP<sup>3</sup> e por isso de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p.44).

É importante frisar que esta ação pedagógica não está restrita à formação policial. Na verdade, ela engloba a influência externa da mídia e da sociedade no agir policial, como também envolve as vivências do exercício profissional. Todavia, neste trabalho, centraremos nossa atenção no ambiente formativo.

O agir social dos policiais militares, portanto, é fortemente influenciado pelo *habitus* policial, que, como vimos, representa um dos elementos do campo policial. Este *habitus* decorre da interação entre todos esses atores inseridos no campo policial, definindo o modo de atuação dos policiais. Conforme Bourdieu, este *habitus* representa:

[...] sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquemas geradores, é gerador de estratégias que podem estar objectivamente em conformidade com os interesses objectivos dos autores sem terem sido expressamente concebidas para esse fim (2003, p.125).

A formação policial, inclusive, teve um papel primordial na perpetuidade do *habitus* violador e na consolidação do campo policial, justamente por ela colaborar para a inserção dos novos policiais na lógica prevalente no campo policial, a lógica do papel opressor da polícia. Como destaca Bourdieu:

Os novos que entram têm de pagar um direito de entrada que consiste no reconhecimento do valor do jogo (a selecção e a cooptação prestam sempre muita atenção aos índices da adesão ao jogo, do investimento) e no conhecimento (prático) dos princípios de funcionamento do jogo.

---

<sup>3</sup> Autoridade pedagógica (AP)

Estão consagrados a estratégias de subversão, mas que, sob pena de exclusão, permanecem dentro de certos limites (2003, p.122).

Todavia, uma pergunta se mostra inquietante quando refletimos sobre esse *habitus* policial violador: até que ponto ele é constante e imutável? Segundo Danilo F. Silva (2013), o próprio Bourdieu, que, a princípio, era bastante rígido quanto à possibilidade de mudança do *Habitus*, passou a admitir uma maior flexibilidade, o que foi expresso na mudança de sua conceituação de *habitus*. Inicialmente:

Bourdieu define o *habitus* como sendo uma “estrutura estruturada e estruturante”, ou seja: estrutura que existe em si, forjada, corporificada (*opus operatum*); estruturada por ser constituído por meio de interações, socializações, construído socialmente (*paidéia*); e com isso é estruturante das práticas, modo de pensamento, classificação e ação no mundo social (*modus operandi*). Porém, vemos nessa definição um excesso estruturalista, já que o *habitus* sempre tende a se reproduzir objetivamente (estrutura que condiciona uma estruturação da prática). Essa definição Bourdiana tem uma lógica mais flexível nos seus textos mais maduros, quando ele chega a definir o *habitus* como sendo uma “estrutura estruturada pré-disposta a agir como uma estrutura estruturante”. Nessa vemos uma tendência, uma inclinação para a reprodução das práticas, mas ela não é objetivamente fechada como a definição anterior. Esse importante jogo de palavras que mais parece uma brincadeira linguística do autor, na verdade quer dizer que o princípio gerador das práticas “tende a ser”, não quer dizer que “é”, o que marca a gênese de uma perspectiva relacional contra o *essencialismo* fatalista da objetividade estrutural (SILVA, 2013, p.04).

Neste trabalho, essa compreensão da reestruturação do *habitus* é imprescindível, na medida em que estamos refletindo sobre a inserção dos discursos de direitos humanos no CFSd da PMPE – posto que a história de formação da polícia delineou um *habitus* violador e a inserção dos discursos de direitos humanos expressa uma tentativa de reestruturação desse *habitus*, que seria substituído por um mais humano. Para isso, é essencial compreender esses discursos, o que fizemos neste estudo. Antes de iniciarmos as discussões sobre o estudo propriamente dito, apresentamos ao leitor um relato sobre a aproximação desta pesquisadora com o objeto a ser investigado, uma descrição da construção do percurso metodológico e a estrutura desta dissertação.

## **I - Aproximação com o objeto de pesquisa: de sujeito à pesquisadora**

A minha aproximação com a PMPE foi iniciada em 2004, quando do meu ingresso no CFSd. O universo policial e militarizado era totalmente estranho para mim, tendo em vista que não conhecia ninguém que fizesse parte da corporação. Sem dúvida alguma, foi um impacto grande, ter que me acostumar com a nova realidade que eu estava vivenciando.

Neste momento, eu era mais uma dentre os mil alunos e jamais imaginaria estar, hoje, discutindo sobre direitos humanos na formação policial. Assim, como a maior parte dos meus colegas, fui formada na perspectiva de um *habitus* policial violador. Lembro de vários alunos aguardando com ansiedade o término do curso para poderem “vibrar” na rua – na época, para ser um bom policial, era preciso ter “sangue no olho” (muitas e muitas vezes ouvíamos isso no antigo Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças - CFAP, onde funcionava o curso e, depois, nos próprios quartéis). Essa vibração significava combater a bandidagem, nem que para isso fosse necessário cometer arbitrariedades.

Com o término do curso de formação, fui lotada em uma unidade operacional na capital pernambucana, onde permaneci por 02 (dois) anos. Posteriormente, fui transferida para a sede da SDS, onde trabalhei por 03 (três) anos, quando solicitei meu licenciamento da corporação, tendo em vista haver sido aprovada no concurso público da Polícia Civil de Pernambuco (PCPE) para o cargo de perita papiloscopista, que ainda exerço.

Os caminhos que me levaram ao Mestrado em Direitos Humanos e a minha mudança de pensamento começaram com a leitura do livro “Capitães de areia”, de Jorge Amado, que, na época, fez-me repensar sobre a realidade das crianças e adolescentes em situação de rua - visitantes frequentes do posto policial onde eu trabalhava. Já na SDS, tive a oportunidade de realizar o curso de instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), que capacita policiais para ministrarem aulas sobre a prevenção à violência e ao uso indevido de drogas para crianças do ensino fundamental; e, depois, realizei um curso de Agentes da Paz, oferecido a partir de uma parceria entre a Prefeitura do Recife, Governo do Estado, Universidade da Paz (Unipaz) e Faculdade Maurício de Nassau.

Em 2009, volto a ter contato com o CFSd, desta vez como instrutora (função que até hoje exerço esporadicamente), ministrando aulas em outras turmas do CFSd, além do Curso de Formação de Cabos (CFC) e Curso de Formação de Sargentos (CFS).

Neste período, ouvia, muitas vezes, vários policiais falarem que os cursos estavam “apaisanados”. Todavia, ainda era comum ouvir relatos de abusos policiais, inclusive de policiais recém-formados – por isso, eu sempre me questionava: Como formar policiais não violadores, que atuem respeitando os direitos humanos? A formação em direitos humanos seria o caminho, já que a educação pode contribuir para transformar o mundo? De que forma as mudanças curriculares no CFSd propiciariam novas formas de conceber os direitos humanos?

Esses questionamentos foram os elementos motivadores para que eu, que já estive na condição de sujeito, passasse à condição de pesquisadora, buscando analisar as convergências e divergências dos discursos de direitos humanos presentes no CFSd, nas fases da formação da PMPE, o que me levou à construção do percurso metodológico utilizado nesta pesquisa.

Nesses dois anos de mestrado (2013-2015), muitas construções e reconstruções foram realizadas, desde o pré-projeto aprovado para seleção do mestrado até esta dissertação. Por isso, optamos por descrever os caminhos para construção do percurso metodológico desta pesquisa, apesar de sabermos que tal descrição consiste em uma tarefa arriscada, academicamente. No entanto, neste caso, em particular, tornou-se absolutamente necessário, tendo em vista as mudanças sugeridas e realizadas, além das dificuldades vivenciadas no campo de pesquisa.

Não desconheço as discussões que atravessam as relações entre as Polícia Civil e Militar; assim como não desconheço os possíveis vieses que poderiam ser levantados por se tratar de uma investigação, pesquisa, na qual a pesquisadora fez/faz parte das instituições que investiga. No entanto, estamos em terreno de ciência não positiva e em estudo qualitativo, com análises que buscam observar de e por dentro uma determinada instituição. Tendo isso claro na condução das análises, buscamos reduzir a “extensão” dos vieses pois:

Se não há fenômeno observado ou fato descrito sem os vários tipos de vieses, não há como a ciência ser produzida sem a presença deles, e portanto é tola ( por ser simplista) a imputação de que tais ou quais métodos científicos possuem vieses. Esta fala recitada em tom de denúncia é vazia, já que o conjunto dos trabalhos científicos sem vieses é matematicamente nulo. A questão realmente pertinente é se o pesquisador está considerando os vieses inerentes ao empreendimento científico como um todo, existentes tanto na sua coleta de dados, como na discussão que faz dos resultados que obteve, para assim alertar, de modo probo, seu público (TURATO, 2003, p.371).

Desde o início, portanto, já estava definido que iríamos utilizar o método analítico e que nossa investigação seria pautada pela abordagem qualitativa, por ela ser:

[...] de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida. As expressões-chave para essa pluralização são a “nova obscuridade” (Habermas, 1996), a crescente “individualização das formas de vida e dos padrões biográficos” (Beck, 1992) e a dissolução das “velhas” desigualdades sociais dentro da nova diversidade de ambientes, subculturas, estilos e formas de vida (FLICK, 2009, p.20).

A partir daí, começamos a estabelecer os tipos de procedimentos de pesquisa que seriam utilizados. Partimos da utilização da pesquisa bibliográfica, que esteve presente em todo o processo dissertativo, na busca por conhecer, cada vez melhor, nosso objeto de estudo. Podemos dizer que a pesquisa bibliográfica:

É aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2007, p.122).

Ainda com relação à pesquisa bibliográfica, destacamos sua importância para as ciências humanas, sendo considerada o instrumento por excelência do pesquisador, constituindo-se, na maioria das vezes, como o passo inicial de qualquer pesquisa científica (LEITE, 2008, p.123).

Além disso, foi realizada também a pesquisa documental, a qual possui:

[...] como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, sobretudo outros tipos de documentos [...]. Nestes casos, os conteúdos dos textos não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise. (SEVERINO, 2007, p.122).

Nosso objetivo foi o de localizar documentos sobre a formação policial, no período investigado, como malhas curriculares, ementas, apostilas, entre outros, que pudessem conter dados sobre essa formação.

A busca dos documentos que seriam analisados foi iniciada com a consulta ao site da PMPE e ao site da Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa (DEIP), que faz parte da PMPE.

Além disso, alguns documentos foram obtidos durante visitas que realizamos diversas vezes no arquivo geral da PMPE, localizado no Quartel do Derby, onde consultamos os livros que contêm os Boletins Gerais (BGs)<sup>4</sup> da corporação (a partir de 2002, os BGs passaram a ficar disponíveis na internet, mas, antes disso, ao término do ano, eles eram compilados em livros que ficam arquivados no Arquivo Geral da PMPE). Visitamos também o Museu da PMPE, localizado no Batalhão de Polícia de Choque (BPChoque).

Foram requisitados, também, documentos na Divisão de Ensino (DE) do Centro de Ensino Metropolitano I (CEMET I)<sup>5</sup>. Este órgão, atualmente, é responsável por todos os cursos de formação destinados às praças da PMPE, por ser correspondente ao setor acadêmico dessa unidade de ensino.

Apesar de busca de documentos em todos esses locais, o resultado da procura foi pífio. Segundo a DE, eles apenas possuem dados referentes ao CFSds, que foram informatizados, do período de 2008 até hoje, não havendo nenhum documento de anos anteriores, que se refiram a malhas curriculares, ementas, planos de disciplinas ou apostilas. Tais informações também não estão disponíveis na DEIP, existindo apenas no site da Diretoria as malhas curriculares dos seguintes anos: 1975, 1985 e 2004.

O acervo do Museu da PMPE é constituído principalmente por vestimentas e fotografias; não havendo documentação específica sobre a formação policial.

Diante da dificuldade na obtenção de dados por intermédio da pesquisa documental, a cada visita aos locais de pesquisa obtínhamos muito mais informações por meio de conversas informais realizadas com alguns atores que participaram direta ou indiretamente dessas transformações na Corporação.

A banca de qualificação sugeriu que essas “conversas” fossem formalizadas como fonte de dados. Por isso, decidimos realizar entrevistas semiestruturadas com gestores e instrutores atuais e antigos da área de ensino da PMPE, que tiveram e/ou ainda têm participação direta ou indireta na inserção e discussão dos temas relacionados aos direitos humanos na corporação.

---

<sup>4</sup> Nas unidades militares, em todos os dias úteis, é publicado um Boletim Interno (BI) que contém informações sobre Serviços diários, Instrução, Alterações e Justiça e Disciplina, no âmbito da PMPE. Além desses Bis, há também o Boletim Geral (BG), publicado pelo Comando Geral, e que contém informações sobre a Corporação de forma ampla.

<sup>5</sup> Com a criação da ACIDES, o CFAP passou a ser denominado CEMET I.

Optamos pela realização da entrevista semiestruturada em virtude da possibilidade de o entrevistado ter maior liberdade para expressar sua opinião sem estar preso à rigidez da resposta. Xavier (2014) esclarece que neste tipo de entrevista são elaboradas questões amplas; todavia, outras podem surgir de acordo com as respostas dos entrevistados, obviamente mantendo o eixo temático da pesquisa.

No total, foram realizadas 13 (treze) entrevistas, sendo 05 (cinco) entrevistas com gestores atuais e antigos da área de formação policial e 08 (oito) com ex-alunos dos Cursos de Formação de Soldados.

As entrevistas com os gestores abrangeram um antigo comandante do CFAP e ex-diretor da DEIP, um ex-Gerente de Capacitação e Integração da SDS, um instrutor dos cursos de formação da PMPE desde o início da década de 90 (que vivenciou, praticamente, todos esses períodos de mudança), um representante da atual gestão da Gerência de Capacitação e Integração da SDS e, por fim, uma representação do comando atual do CEMET I. O quadro a seguir representa tais entrevistados:

**Quadro 01 – Representação dos gestores participantes da pesquisa**

	<b>ATIVIDADE DESEMPENHADA</b>
<b>Gestor 01</b>	Antigo comandante do CFAP e ex-diretor da DEIP
<b>Gestor 02</b>	Ex-Gerente de Capacitação e Integração da SDS
<b>Gestor 03</b>	Instrutor dos cursos de formação da PMPE desde o início da década de 90
<b>Gestor 04</b>	Representante da atual gestão da Gerência de Capacitação e Integração da SDS
<b>Gestor 05</b>	Representação do comando atual do CEMET I

Fonte: OLIVEIRA, 2015

As entrevistas com esses gestores foram realizadas com base no roteiro, a partir das seguintes perguntas: 1) Fale um pouco da inserção dos direitos humanos na Polícia Militar de Pernambuco e no Curso de Formação de Soldados (CFSD); 2) O currículo do CFSD era bem menor do que o atual e do outros cursos de formação da época, por quê? 3) Como funcionava (e ainda funciona) a escolha do material didático trabalhado com os alunos durante as aulas? 4) Você acha que o CFSD evoluiu? Quais os principais motivos para sua resposta? 5) Você sabe como a disciplina de direitos humanos foi

inserida na polícia? O que você acha do conteúdo dessa disciplina repassado para os alunos? 6) As demais disciplinas abordavam alguma perspectiva de direitos humanos?

As entrevistas foram realizadas em locais escolhidos pelos entrevistados, sendo todas elas gravadas e transcritas por esta pesquisadora. Todos os entrevistados concordaram em participar da pesquisa, assinando um Termo de Livre Consentimento Esclarecido -TLCE.

Com relação às entrevistas com os ex-alunos, optamos por uma pesquisa qualitativa, em que o rigor numérico da amostra escolhida não era uma prioridade. E em se tratando de pesquisa qualitativa, estabelecemos uma amostra não-probabilística ocasional, conceituada por D'Hainaut da seguinte forma:

É uma amostra extraída da população, segundo um método de selecção orientado por razões de comodidade para o experimentador ou para o observador, e pela preocupação de não introduzir outros factores de selecção susceptíveis de fazer diferir o valor do carácter observado na amostra, relativamente ao seu valor na população (1997, p.17).

Tal amostra foi composta por ex-alunos que frequentaram o curso de formação, sendo: 02 (dois) que foram alunos na primeira fase da formação policial descrita neste trabalho (“do nada às disciplinas correlatas”): um da turma de 1982 e outro de 1986; 02 (dois) que frequentaram o curso na segunda fase (“período das parcerias, nos limites de Pernambuco”); com relação à última fase (“período da centralização: a SENASP entra no jogo”), foram entrevistadas 02 (duas) ex-alunas que fizeram parte do primeiro curso deste período; e, por fim, 02 (dois) ex-alunos da última turma do CFSD em Pernambuco, iniciada em 2013 e concluída em 2014. Também foi estabelecido como critério de inclusão que o entrevistado ainda estivesse servindo na PMPE e que estivesse lotado na Região Metropolitana do Recife.

A partir desses critérios, a escolha dos participantes foi feita com base em visitas realizadas em unidades operacionais – oportunidade em que se solicitou a indicação de policiais que tenham participado dos cursos de formação analisados. O que se tornou mais fácil, tendo em vista que esta pesquisadora conhece pessoalmente diversos policiais, por ter feito parte da PMPE. No entanto, demos prioridade à realização da entrevista com policiais com quem não tínhamos uma relação de maior proximidade. O quadro a seguir apresenta uma breve caracterização dos entrevistados:

**Quadro 02 – caracterização dos ex-alunos CFSD participantes da pesquisa**

	Sexo		Posto/Grad.	Atividade exercida atualmente
	Fem.	Masc.		
<b>Aluno CFSD/1982</b>		X	Sargento	Administrativa
<b>Aluno CFSD/1986</b>		X	Sargento	Administrativa
<b>Aluno CFSD/1998-01</b>		X	Sargento	Administrativa
<b>Aluno CFSD/1998-02</b>		X	Sargento	Operacional
<b>Aluna CFSD/2004-01</b>	X		Sargento	Operacional
<b>Aluna CFSD/2004-02</b>	X		Soldado	Operacional
<b>Aluno CFSD/2013-01</b>		X	Soldado	Operacional
<b>Aluno CFSD/2013-02</b>		X	Soldado	Operacional

Fonte: OLIVEIRA, 2015

As entrevistas com esses ex-alunos foram realizadas com base no roteiro, constando as seguintes perguntas: 1) Como foi seu curso de formação de soldados? (período de duração, local de funcionamento, formato das turmas – só homens/mistas, quantidade de alunos, etc.). O que você achou dele? 2) O que você lembra das disciplinas do curso? Alguma você considera que foi indispensável para seu desempenho profissional hoje? 3) Há diferenças do seu período de formação com a formação atual? Quais? O que você acha dessa mudança? 4) No seu curso de formação você teve a disciplina Direitos Humanos? Você lembra o conteúdo principal da disciplina? O que você acha desse conteúdo? 5) As demais disciplinas abordavam alguma perspectiva de direitos humanos?

As entrevistas foram realizadas em locais escolhidos pelos participantes da pesquisa, sendo todas gravadas e transcritas por esta pesquisadora. Enfatizamos que os nomes dos entrevistados não serão relevados, para preservá-los, como também não serão descritas informações que possam identificá-los. Todos concordaram em participar da presente pesquisa, assinando o TLCE.

Salientamos que trechos transcritos das falas durante as entrevistas estão expostos e destacados, ao longo da dissertação, em itálico, sendo assim decidido para evidenciar sua distinção de citações advindas das pesquisas bibliográficas.

Todos os tipos de procedimento de pesquisa descritos acima nos possibilitaram a coleta de dados para compreender como a concepção dos direitos humanos foi sendo inserida na formação policial.

Visando a uma maior aproximação com o currículo utilizado nos cursos de formação, focamos nosso estudo nas malhas curriculares dos CFSDs, do período da redemocratização brasileira, sendo selecionados um curso de cada fase da formação policial, a saber: 1985<sup>6</sup>, 1998, 2004 e 2013. Tais anos foram escolhidos porque correspondem a um curso de cada fase do período da formação policial em Pernambuco: o de 1985 à primeira fase, o de 1998 à segunda e os dois últimos à terceira, sendo o de 2004 o primeiro dessa última fase e o de 2013 o último curso realizado no estado. Essa comparação foi baseada na pesquisa documental, a título de identificar os discursos dos direitos humanos que permeiam a formação dos policiais no Estado de Pernambuco, bem como perceber as convergências e divergências desses discursos nas falas dos entrevistados.

Para isso, dedicamo-nos ao estudo das entrevistas com os ex-alunos, analisando-as com base nos estudos de Dominique Maingueneau, da Análise do Discurso Francesa (ADF). Vejamos a seguir como será estruturado nosso texto.

## II – Apresentando a Dissertação

Na busca pela melhor forma de discutir a temática proposta nesta dissertação, estruturamos o trabalho em quatro seções.

Na primeira, debatemos sobre a inserção da EDH no CFSD, como uma tentativa de mudança do *habitus* policial violador para um *habitus* policial cidadão. É importante ressaltar que:

A noção de *habitus* faz referência ao processo social que ocorre de forma interna ao indivíduo. Ele não apenas ocupa papéis provenientes de um sistema cultural dado externamente, ao qual sua personalidade deve se adaptar. Antes, o que ocorre é uma dinâmica formativa. Dentro de contextos coletivamente demarcados, como uma escola, uma empresa ou um quartel de polícia, existe um movimento constante de caráter estruturante, que emerge das interações rotineiras, construídas em processos de socialização e partilha de experiências. (OLIVEIRA JÚNIOR, 2007, p.44).

---

<sup>6</sup> Utilizamos a malha curricular de 1985 porque é a que se encontra disponível no site da DEIP. Desta fase da formação policial foram entrevistados um ex-aluno do CFSD/1982 e outro do CFSD/1986. Apesar dos anos serem diferentes, as malhas curriculares foram a mesma.

Nesse processo de dinâmica formativa, o CFSd é importantíssimo porque representa o momento de inserção do policial na corporação, propiciando os primeiros contatos com a realidade institucional.

A seção faz um resgate histórico da inserção da disciplina de direitos humanos no CFSd, descrevendo as fases da formação policial em Pernambuco, definidas por esta pesquisadora, a partir dos dados obtidos no campo de pesquisa. As fases são as seguintes: “Do nada às disciplinas correlatas”, “Período das parcerias, nos limites de Pernambuco” e “Período da centralização: a SENASP entra no jogo”.

A partir da segunda seção, tecemos uma discussão sobre o currículo<sup>7</sup> do CFSd. Porém, antes de iniciarmos o estudo, realizamos uma discussão teórica sobre a EDH, abordando sua conceituação, além de uma breve discussão sobre suas características e sobre os princípios que a regulam, definidos por Magdenzo (2008). A saber: Princípio da integração, Princípio da recorrência e da graduação, Princípio da coerência, Princípio da vida cotidiana, Princípio da construção coletiva do conhecimento e Princípio da apropriação. Em seguida, discorreremos sobre a proximidade entre currículo e cultura policial.

Somente depois disso, mas ainda na segunda seção, falamos sobre o currículo do CFSd, fazendo um comparativo das malhas curriculares de um curso de formação de cada uma das fases da formação policial em Pernambuco, sendo o de 1985 representativo da primeira fase; o de 1998, da segunda; e o de 2004 representativo do início da terceira fase. Além disso, analisamos também a malha curricular do CFSd/2013, que também faz parte da terceira fase e foi inserido no estudo por ter sido o último curso de soldados realizado no Estado.

Na terceira seção, optamos por realizar um estudo discursivo das entrevistas realizadas com os ex-alunos do CFSd, utilizando como marco teórico Dominique Maingueneau, representante da ADF, a partir dos conceitos de *ethos*, caráter-

---

<sup>7</sup> O currículo analisado será o currículo explícito oficial, pois, conforme Magdenzo (2008), os currículos podem ser explícito ou implícito, este último também chamado de currículo oculto. O currículo explícito é subdividido em oficial e aplicado. O primeiro corresponde ao que está expresso na grade curricular propriamente dita, já este último corresponde à forma como o currículo oficial é aplicado na sala de aula, ou seja, como ele é desenvolvido durante a aula a partir da interação entre docente e discente. Isto quer dizer que o segundo representa um desdobramento do primeiro. A opção pelo estudo do currículo explícito oficial nesta pesquisa foi decorrente da impossibilidade de serem analisados os demais tipos de currículo, tendo em vista a falta de acesso a documentos e ao fato de os cursos já terem sido concluídos.

corporalidade, modalização autonímica e cenografia. A seção é iniciada com uma breve apresentação teórica desses conceitos.

Os principais aspectos discursivos observados nas entrevistas realizadas com os ex-alunos do CFSd propiciaram a elaboração de quatro categorias analíticas de estudo, a saber: (a) **“Mais profissionalismo, menos militarização”**; (b) **“Direitos humanos *VERSUS* polícia”** ou **“Direitos Humanos E Polícia”**; (c) **“Ressignificando a ‘vibração’: da arbitrariedade ao ‘feijão com arroz’”**; e, (d) **“Relativizando os direitos humanos na prática policial”**.

A partir dessas categorias, debatemos, na última seção, os aspectos de convergência e divergências entre os discursos sobre direitos humanos, dos ex-alunos das diferentes fases da formação policial.

## **SEÇÃO I - A inserção da Educação em Direitos Humanos no curso de formação de soldados: sobre mudanças no *habitus* policial violador**

Nesta seção, descreveremos como a EDH foi inserida nos currículos dos cursos, procurando compreender como tal inserção vem modificando a atuação dos policiais – permitindo a mudança do *habitus* policial violador para um *habitus* mais cidadão. Antes disso, é essencial fazermos uma discussão teórica sobre a EDH. Neste sentido, Benevides (2009) afirma que para a compreensão da EDH:

[...] deve-se partir de três pontos essenciais: primeiro, é uma educação de natureza permanente, continuada e global. Segundo, é uma educação necessariamente voltada para a mudança. E terceiro, é uma formação em valores, para atingir corações e mentes, e não apenas instrução, meramente transmissora de conhecimento. Acrescente-se, ainda, e não menos importante, que esta educação deve ser necessariamente compartilhada por educadores e educandos. Tais pontos são premissas: a educação continuada, a educação para a mudança e a educação compreensiva, no sentido de ser compartilhada e de atingir tanto a razão, quanto a emoção (BENEVIDES, 2009, p. 323).

A definição desses pontos essenciais, entretanto, não é suficiente para dar conta da definição da EDH, pois este é um conceito “polissêmico” (CANDAU, 2008; SILVA, 2010). O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) brasileiro procurou direcionar o entendimento sobre a EDH, caracterizando-a em dimensões, que são:

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (BRASIL, 2007, p.25).

Diante disso, podemos dizer que a EDH representa um processo na formação de

sujeitos de direitos, aptos a pensarem criticamente e a lutarem pela efetivação do respeito aos seus direitos fundamentais, além de levar à compreensão do *outro* também como sujeito de direitos. Neste sentido, Tavares aponta que:

A finalidade maior da EDH, portanto, é a de atuar na formação da pessoa em todas as suas dimensões a fim de contribuir ao desenvolvimento de sua condição de cidadão e cidadã, ativos na luta por seus direitos, no cumprimento de seus deveres e na fomentação de sua humanidade. Dessa forma, uma pessoa goza de uma educação neste âmbito, é capaz de atuar frente às injustiças e desigualdades, reconhecendo-se como sujeito autônomo e, ademais, reconhecendo o outro com iguais direitos, dentro dos preceitos de diversidade e tolerância, valorizando assim a convivência harmoniosa, o respeito mútuo e a solidariedade (2007, p.488-489).

Para atingir essa finalidade, o educar em direitos humanos deve transpor os limites da sala de aula, abrangendo todo o cenário escolar<sup>8</sup>, como também a educação informal. Daí a necessidade de observar os princípios da EDH, descritos por Magdenzo (2008), que podem ser sintetizados da seguinte maneira:

- **Princípio da integração:** os temas e conteúdos dos direitos humanos devem fazer parte dos conteúdos e atividades do currículo de forma integral.
- **Princípio da recorrência e da graduação:** devem ser criadas sistemáticas situações que permitem aos alunos discutirem temas relacionados aos direitos humanos. É um erro pensar que esses conteúdos serão incorporados apenas com atividades isoladas.
- **Princípio da coerência:** é preciso criar um ambiente propício para o desenvolvimento da aprendizagem. Deve haver coerência entre o que se diz e o que se faz, inclusive a própria metodologia de ensino dos docentes deve ser coerente com a doutrina dos direitos humanos.
- **Princípio da vida cotidiana:** os docentes precisam resgatar as situações e os momentos em que os direitos humanos estão em jogo na vida dos alunos; os fatos e situações da vida cotidiana devem ser discutidos no ambiente de formação.
- **Princípio da construção coletiva do conhecimento:** os métodos de ensino devem incentivar os alunos a buscar conhecimento, ou seja, eles deixam de ser receptores passivos para se tornarem produtores do conhecimento.

---

<sup>8</sup> Este cenário escolar compreenderá escolas, universidades e, também, academias de polícias.

- **Princípio da apropriação:** é preciso incentivar os alunos, que, ao receberem a mensagem dos direitos humanos, poderão apropriá-la e recriá-la, porque a partir daí eles poderão converter essa mensagem em critério orientador para suas ações.

Nossa pesquisa observou o lugar desses princípios da EDH especificamente no CFSd, para verificar tentativas de romper com o *habitus* policial violador.

No próximo tópico, veremos que a EDH em seu sentido amplo, amparada nos princípios acima descritos, até hoje, não foi plenamente inserida no CFSd, todavia percebemos algumas tentativas dessa inserção a partir da adoção da disciplinas sobre direitos humanos na formação policial e sua posterior transversalidade nas demais etapas do curso.

### **1.1 A inserção da Educação em Direitos Humanos nos cursos de formação da PMPE**

Alguns instrumentos foram criados com o intuito de influenciar a inserção da temática dos direitos humanos na formação policial, em âmbito nacional. Destacamos os seguintes instrumentos: **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH)**, que nas suas diferentes versões instituiu marcos para ações governamentais voltadas para os direitos humanos e para a convivência social; o **PNEDH**, que possui um eixo temático especificamente voltado para a educação dos profissionais dos sistemas de justiça e segurança, em que são definidos a concepção e os princípios da EDH voltados para esse público, além do estabelecimento de 26 (vinte e seis) ações programáticas destinadas ao seu aprimoramento nesse campo específico; e a **Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública (MCN)**, construída pela SENASP com o objetivo de definir um conteúdo básico a ser ministrado nos cursos de formação policial no Brasil.

No âmbito internacional, temos o **Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos - 2ª Fase (PMEDH-2ª Fase)**, que delineia um plano de ação para a EDH na formação em direitos de servidores públicos, forças de segurança, agentes policiais e militares.

A inserção da discussão sobre os direitos humanos nos cursos de formação, no entanto, aconteceu de forma lenta e gradual, com muitas “idas e vindas”, envolvendo

questões políticas estaduais e nacionais. Algumas unidades institucionais aceleraram e outras desaceleraram a busca por uma formação policial mais humana.

Após a coleta e a sistematização dos dados de pesquisa, organizamos essa trajetória em três fases, considerando o CFSd, a saber: **“Do nada às disciplinas correlatas”**, **“Período das parcerias, nos limites de Pernambuco”** e **“Período da centralização: a SENASP entra no jogo”**.

A seguir, cada uma dessas fases será descrita e pormenorizada quanto aos principais acontecimentos históricos que as caracterizaram.

## 1.2 Do nada às disciplinas correlatas

Neste tópico, destacaremos como ocorreu a estruturação da formação policial em Pernambuco até chegarmos ao momento em que foram inseridas no currículo do CFSd as primeiras disciplinas correlatas aos direitos humanos. É importante frisar, contudo, que nos anos iniciais da corporação, não se falava na inserção de direitos humanos, até porque essa era uma discussão ausente no Brasil de uma forma geral, muito menos em uma instituição policial, criada para resguardar os latifúndios açucareiros no estado e evitar a fuga dos escravos.

A discussão de direitos humanos somente foi iniciada no Brasil, durante a ditadura civil-militar, a partir dos movimentos de resistência e de luta pela democracia. Daí porque seria extemporâneo exigir a presença dessa discussão na formação policial antes do início da redemocratização. Apesar disso, consideramos importante retroceder no tempo para compreendermos alguns aspectos históricos de como foi criada e de como se caracteriza a formação policial em Pernambuco, porque acreditamos que este início influenciou (e ainda pode influenciar indiretamente) o *habitus* policial.

Após esse esclarecimento inicial, partimos do momento germinal da PMPE<sup>9</sup>, quando não havia ainda a preocupação com a formação profissional. Para ser policial,

---

<sup>9</sup> É importante destacar que a Polícia Militar já teve várias nomenclaturas ao longo da sua história até chegar à atual. Marilourdes Ferraz (1991) enumera todas elas, a saber: Corpo de Polícia da Província de Pernambuco (Decreto imperial de 11 de junho de 1825); Corpo de Guardas Municipais Permanentes (Resolução do Governo Regencial de 06 de maio de 1831); Força Policial da Província de Pernambuco (Decreto da Assembleia Provincial de Pernambuco nº24 de 8 de junho de 1836); Corpo de Polícia (1848); Guarda Cívica (1890); Brigada Policial do Estado de Pernambuco (Decreto de 13 de dezembro de 1891); Corpo Policial de Pernambuco (Lei nº 181 de 8 de junho de 1896); Brigada Militar de Pernambuco (Lei nº 473 de 28 de junho de 1900); Regimento Policial do Estado de Pernambuco (Lei nº918 de 2 de junho de 1908); Força Pública do Estado de Pernambuco (Lei nº1.165 de 17 de abril de 1913); Brigada Militar

bastavam apenas: violência, truculência e coragem, caracterizando o *habitus* policial violador.

Este momento inicial<sup>10</sup> representou a transição da segurança privada para a segurança pública, o que ocorreu na América do Sul, segundo Bayley (2001), no momento em que os grandes latifundiários perceberam que não seria mais possível se proteger contra a desordem decorrente dos seus empregados reprimidos.

Podemos exemplificar essa realidade com o Regulamento Policial, de 1890, que entrou em vigor no período de Governo de Barão de Lucena. Nesse documento está disposto que: “Art.5º - As praças da guarda local serão alistadas d’entre os cidadãos brasileiros de 18 a 40 anos de idade, que **tenham bom procedimento e robustez notoriamente reconhecida**” (PERNAMBUCO, 1890, grifos nossos). O trecho destacado demonstra que não havia preocupação com a formação e que os procedimentos para o alistamento reforçavam a formação do *habitus* violador.

Somente houve uma preocupação maior com a necessidade de instrução no final dos anos 1920, durante o Comando do Coronel Wolmer Augusto da Silveira, que era proveniente do exército até então. Vejamos:

A corporação era carente neste sentido. A preparação do homem era a mínima possível, sendo grande parte do efetivo das praças composto de analfabetos. Mesmo entre os oficiais, era incomum encontrar algum que fosse íntimo das letras. **O preparo profissional, quase inexistia, e as lutas contra revoltas e contra os bandidos do cotidiano eram as escolas** (MONTEIRO, [s.d.], p.80, grifos nossos).

Diante dessa realidade, foram previstas as primeiras normas de instrução na corporação a partir do Ato nº 583, em junho de 1927. Monteiro descreve os pontos principais desse ato. Segue abaixo a transcrição dos mais relevantes, que dizem respeito à instrução:

A instrução geral da tropa compreenderá:

- a) instrução militar: de infantaria, comum também à cavalaria e bombeiros; de cavalaria especial a arma;
- b) instrução técnica: de metralhadora comum à infantaria, cavalaria e bombeiros;
- c) instrução profissional, compreendendo a do policial e bombeiros;

---

de Pernambuco (Ato nº125 de 31 de outubro de 1930); Força Policial de Pernambuco (Lei nº 192 de 17 de janeiro de 1936); e Polícia Militar de Pernambuco (Decreto de 1º de janeiro de 1947). Utilizaremos a nomenclatura “Polícia Militar” ou “Corpo Policial” para facilitar o entendimento, tendo em vista que a preocupação por utilizar o nome correto, em cada período, poderia ensejar prejuízo ao leitor na medida em que estaríamos constantemente mudando o nome a que nos referimos.

<sup>10</sup> O início oficial da polícia pernambucana data de 11 de junho de 1825, quando D. Pedro I assina um decreto em que ordena organizar provisoriamente um Corpo de Polícia na cidade do Recife, Província de Pernambuco (MONTEIRO, 1986 [s.d.]; FERRAZ, 1991).

- d) instrução elementar, para o combate ao analfabetismo;
- e) instrução primária, do 1º, 2º e 3º graus, respectivamente, para os soldados alfabetizados, para os cabos e candidatos a cabo, e para os sargentos e candidatos a este posto;
- f) instrução dos oficiais, por meio de cursos práticos de tática, topografia, leitura de cartas, jogo de guerras, preleções sobre a história militar e estratégia, conferências sobre assuntos profissionais e sobre organização do Exército, estudo de regulamentos, disciplinas essas que serão procedidas das noções indispensáveis a uma fácil compreensão.

#### ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO

1 Escola de Recrutas;

1 Escola Elementar, em cada unidade para analfabetos e alfabetizados, diurna;

1 Escola regimental, noturna, no Derby, com até três classes: 1ª para Cabos e candidatos a cabo; 2ª para sargentos e candidatos a sargento; 3ª para candidatos a oficial;

1 Escola de aperfeiçoamento de Oficiais.

(MONTEIRO, [s.d.], p. 81-82).

Pouco tempo depois, em 1934, foi organizado um Departamento de Ensino, que funcionava no Quartel do Comando Geral, no Derby (CAVALCANTI, 2004). Este Departamento de Ensino organizou os primeiros cursos de formação policial. A foto a seguir ilustra o início da formação policial em Pernambuco:

**Figura 01 – Sala de aula da PMPE, nos idos de 1939.**



Fonte: CAVALCANTI, 2004.

Todavia, apesar de sua institucionalização, o *habitus* policial continuava o mesmo e o que antes era repassado por meio das práticas começou a ser passado por meio desses cursos de formação. Na verdade, havia uma divisão marcante: **os soldados**

não tinham instrução policial, nem militar, eles eram apenas alfabetizados ou, no máximo, participavam da escola elementar; já **os sargentos e oficiais** recebiam uma instrução eminentemente militarizada, conforme pode ser verificado na tabela a seguir, que expõe as matérias e os assuntos estudados no Curso de Formação de Sargentos de 1929:

**Quadro 03 – Matérias e assuntos do Curso de Formação de Sargentos 1929**

MATÉRIA	ASSUNTOS
Topografia.....	Emprego de cartas no terreno – Leitura de Cartas – Orientação. – Bússola e seu emprego na orientação, marchas levantamento etc.
Balística .....	Fenômeno do tiro elementos balísticos: trajetória, componentes da trajetória, zonas perigosas e rasada, desenhadas. Definições e meios de determiná-las
Armamento .....	Técnica do armamento. Emprego tático do F.O., F.M., Metralhadoras e Granadas
Infantaria.....	Estudo do C.C. e Pel. no combate defensivo e ofensivo.
Ligação.....	Meio e processos de transmissão até o escalão Companhia.
Tiro.....	Exercícios preparatórios. Tiro Real. Escrituração dos resultados.
Educação Física.....	Método de instrução e organização de lição completa
Serviço em Campanha.....	Marcha e estacionamento. Segurança: G. C. e P. e na vg.e nos postos avançados.
Organização do Terreno.....	Principais elementos de organização. Trincheiras, Sapas. Espaldões. Defesas acessórias

Extraído de MONTEIRO, [s.d.].

As temáticas estudadas demonstram o conteúdo militarizado desses cursos. A preocupação não era com o policiamento nas ruas, mas sim com a repressão política de revoltas populares, que eram frequentes no início do século XX, no Brasil. Além disso, o conteúdo demonstra uma clara preparação para a atuação no ciclo do cangaço<sup>11</sup>, no momento que ficou conhecido como o combate ao banditismo.

Diante do exposto, podemos perceber que, neste momento inicial, o sistema de ensino policial foi estruturado de forma apta a reproduzir o arbitrário cultural ao qual a polícia estava submetida. A esse respeito, podemos destacar que:

Todo sistema de ensino institucionalizado (SE) deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (reprodução social). (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p.64).

Ou seja, o sistema de ensino utilizado na formação policial acabava sendo utilizado como instrumento para esta imposição ou inculcação, correspondente ao resultado da violência simbólica, reproduzindo a cultura dominante, que no caso corresponde ao *habitus* policial violador, fortemente militarizado, foi sendo perpetuado ainda por alguns anos nas escolas de formação.

Com o término da Segunda Guerra e o fim da ditadura varguista, a Força Policial em Pernambuco assume seu nome atual: Polícia Militar, sendo: “Polícia, para conceituar sua missão principal; militar, a secundária, embora tenha a primasia (*sic*) na severa formação profissional com base na hierarquia e na rija disciplina” (MONTEIRO, [s.d.], p.149).

Seria o início da separação entre a instituição policial e as forças armadas, principalmente o Exército. Neste sentido, buscava-se uma maior autonomia e a

---

<sup>11</sup> Algumas disciplinas como Topografia, Organização do terreno e Serviço em campanha auxiliariam de forma direta as forças públicas no enfrentamento aos cangaceiros, tendo em vista que a principal dificuldade vivenciada nos momentos de combate era decorrente das características geográficas do sertão de Pernambuco. Marilourdes Ferraz (1991, p.63) transcreve um relatório do então Governador Sérgio Loreto, o qual destaca que: “para os que conhecem a região sertaneja de Pernambuco, é fácil compreender os obices que se apresentam ao combate contra o cangeceirismo, não só pelo deshabitado da região, como ainda pela existência abundante de esconderijos, constituídos em grotas profundas e quasi impenetráveis”.

profissionalização da polícia. Em 1961, por exemplo, vários oficiais pernambucanos começaram a ser capacitados pelo Governo dos Estados Unidos.

Este treinamento, contudo, estava diretamente associado à formação ideológica de preparação para o golpe de 1964, tendo em vista que a política internacional vivenciava a Guerra Fria e o Brasil era considerado um país estratégico na América Latina. Era, portanto, necessário preparar os militares para uma intervenção militar, diminuindo os riscos de que houvesse uma intervenção norte-americana.

O treinamento, então, foi utilizado para disseminar a “doutrina da segurança nacional”, pregada pelos militares que estavam no comando do país na época e o envolvimento das polícias ocorreu a partir de 1969, quando:

[...] foram reorganizadas as polícias militares estaduais em todo o país, com o objetivo de adaptá-las às novas diretrizes da segurança interna. A autoridade do governador de Estado sobre a Polícia Militar de uma unidade foi subtraída pela determinação de que o controle das PMs seria exercido pelo Estado Maior do Exército e pelos comandos militares regionais. (BRASIL NUNCA MAIS, 1996, p.74).

A “doutrina da segurança nacional” foi utilizada, portanto, como justificativa para a utilização da polícia como instrumento do aparato repressivo, dando continuidade ao uso político das forças policiais iniciado na Era Vargas – autorizando, inclusive, o uso de prisões e torturas.

Naquele período, além desses treinamentos oferecidos pelos Estados Unidos, ocorre também a organização do Centro de Formação e Aperfeiçoamento (em 1961), deslocando os Cursos Policiais do Quartel do Derby para este centro, que ficava localizado em Jaboatão dos Guararapes. Monteiro destaca que,

Naquela época, a Polícia Militar assumiu o policiamento ostensivo, inclusive o de trânsito. Aquelas novas funções e aqueles maiores encargos representaram importante e sintomático avanço funcional. A instrução assumiu características policiais-militares, com forte predominância policial. (MONTEIRO, [s.d.], p.149).

Em 1974, por meio do Decreto-Lei nº 6772, de 03 de outubro, o Centro teve o nome mudado para o CFAP, passando a funcionar na localidade apenas os cursos destinados às praças. Os cursos para Oficiais foram transferidos para Paudalho (CAVALCANTI, 1995).

Vivenciamos, então, um período de afastamento das atuações militarizadas e iniciamos um período de inculcação da ideologia da “doutrina da segurança nacional”, profundamente marcada por violações aos direitos humanos, como: torturas, prisões ilegais, censura, assassinatos, entre outras.

No que tange à formação policial, um dos gestores entrevistados durante nossa pesquisa, que foi comandante do CFAP e diretor da DEIP, relata que neste período:

*O exército monopolizou as polícias [...]; ele, então, direcionava, através da Inspetoria Geral das Polícias Militares, como deveria ser a formação policial. Então, isso era para soldado, para oficial, para cabo – vinha isso posto, vamos dizer assim... uma grade, alguma ideia de matérias já colocadas pelo próprio exército. Essa não era a época de se falar em direitos humanos, mas era a época de falar em direito constitucional, noções de direito, alguma coisa assim. [...]. Você nunca chegava nas garantias individuais não! O forte da época era um esquema de segurança nacional que começa com as ideias da Escola Superior de Guerra (Gestor 01).*

Apenas com a redemocratização brasileira, inaugurada com a promulgação da Constituição Federal brasileira de 1988, começamos a repensar essas práticas em todas as polícias do Brasil, inclusive a Polícia pernambucana. Entre os modos de viabilizar essa nova forma de pensar, destacamos neste trabalho a mudança por meio da formação policial. Temos consciência de que ela, por si só, não é suficiente para alterar a realidade da polícia no país, mas, sem dúvida alguma, possui importância marcante.

Apesar de iniciada a redemocratização, o currículo do CFSd continuou praticamente inalterado até 1995. Exceto pela inserção das disciplinas que ora denominamos como correlatas, tais como: gestão de pessoas, relações interpessoais, relações humanas. Consideramos essas disciplinas correlatas com àquelas voltadas para os direitos humanos, uma vez que, elas objetivavam inserir, ainda que preliminarmente, a discussão de uma polícia mais social e cidadã.

Todavia, essa correlação era bastante precária, posto que, muitas vezes, as disciplinas não eram ministradas e, quando eram, tinham o conteúdo mitigado pelas práticas vivenciadas durante o curso, que continuavam atreladas a um *habitus* extremamente violador, principalmente nos cursos realizados na década de 1980. Neste sentido, um dos gestores entrevistados, representante da GICAP, destaca que:

*Eu ingressei na polícia militar dentro de um currículo que não tinha abrangência nenhuma da questão dos direitos humanos. A gente percebeu essa diferenciação após a nossa entrada, mas minha*

*formação no Curso de Formação de Oficiais<sup>12</sup> se deu através de um currículo ainda totalmente elaborado e idealizado dentro de um regime militar da época e a disciplina de direitos humanos não era contemplada, nem de forma interdisciplinar, nem com disciplinas específicas. E pouco se falava em direitos humanos naquela época [...], pouco se via a formação da polícia em sua essência, que é o relacionamento da polícia com a comunidade [...]. Pelo que a gente acompanhou, até o final da década de 90, pouco se falava em direitos humanos, em polícia de proximidade, em diálogo da polícia com a comunidade e, sim, sempre aquela visão de repressão – o policial sempre... reprimir um crime que já aconteceu(Gestor 04).*

O entrevistado comenta sobre o Curso de Formação de Oficiais (CFO), mas, como veremos neste trabalho, a realidade não era diferente nos cursos de soldados.

Na época, o soldado era visto dentro da instituição como um cumpridor de ordens, não sendo necessário, portanto, grandes investimentos na sua formação. Havia um currículo posto, como veremos na próxima seção, contemplando disciplinas como: relações humanas e/ou gestão de pessoas, por este trabalho, denominadas como correlatas.

Todavia, muitas vezes, esse currículo não era plenamente cumprido, sendo o mais importante forjar o militar; por isso, o viés militarizado era fortíssimo. Vejamos alguns relatos de um dos ex-alunos deste período, entrevistado nesta pesquisa:

*Meus monitores eram sargentos muito rigorosos, existia mais ordem unida. Nessa ordem unida tinha aquelas atividades físicas de apoio de punhos cerrados, teste físico [...] quase diariamente. Então, na ordem unida tinha aluno que era chutado, pelo fato de... devido àquele( né?!) 'Bisonho'... pelo fato de perder a coordenação. Aí, depois que o monitor tentava, tentava consertar ele e não conseguia na conversa, com orientações verbais, aí ele chutava. Eu presenciei também [que] quando alguém errava, eles colocavam a pessoa em decúbito dorsal, para todos os alunos passarem e pisar: eu acho isso um absurdo[...]comparando com os dias atuais, porque hoje não se faz mais isso, até por conta das leis que foram criadas e impedem que se faça isso aí. Hoje se tem uma formação mais completa, com várias disciplinas. Na minha época não teve isso aí. (...) Tinha uns resquícios da ditadura, a formação não era para combater a bandidagem com uma flor não! Era para combater com o chicote mesmo, ou seja, com bala mesmo! (Aluno CFSD/1986).*

Com relação ao Aluno CFSD/1982, durante a entrevista, enquanto o gravador estava ligado, o entrevistado durante todo o tempo olhava receoso para o aparelho, sendo suas respostas curtas e diretas. Quando questionei sobre o que era visto na

---

<sup>12</sup> Realizado no início da década de 90.

disciplina Relações Humanas, ele respondeu: *“um pouco de direitos humanos, só que hoje é muito mais evoluído do que na época, porque em 83<sup>13</sup> a gente estava do final da ditadura, era um curso básico, em relação a essa matéria”*. Contudo, não podemos afirmar que tal resposta tenha sido plenamente condizente com a realidade, porque, em seguida, questionei se o curso não refletia esse período final da ditadura, ao que ele respondeu: *“um pouco, um pouco”*, sorrindo e apontando o gravador.

Quando o gravador foi desligado, ele ficou mais à vontade e começou a expor a “real” concepção que tinha formada acerca dos direitos humanos vivenciado naquele período. Detalharemos melhor essa discussão mais adiante, quando faremos a análise do discurso das entrevistas, mas, apenas para ilustrar, destacamos os seguintes trechos: *“Você [o policial] já era os direitos humanos”*, *“A polícia fazia muitas coisas que não devia, mas que precisava fazer”* – Aluno CFSD/1982.

Na década de 1990, começa a mudança; todavia ela apenas se consolida em 1998. No próximo tópico detalharemos como ela acontece.

### **1.3 Período das parcerias, nos limites de Pernambuco**

Término da ditadura, iniciada a redemocratização, foi promulgada a Constituição Federal Brasileira, em 1988, batizada pelo presidente da Assembleia Nacional Constituinte, deputado Ulysses Guimarães, como “Constituição Cidadã”, consolidando o Estado Democrático de Direito brasileiro. Todavia, no que tange às polícias militares, pouca coisa mudou formalmente para diminuir a “Doutrina Militar”<sup>14</sup>. Sem dúvida alguma, houve um afastamento da ligação direta entre as polícias militares e as questões de segurança nacional, mas a “Doutrina Militar” continuou presente e convivendo com a maneira de policiar na democracia brasileira.

Na Carta Magna, por exemplo, pouco mudou o regime dispensado aos militares, permanecendo a Polícia Militar como força auxiliar do exército e centrada no trinômio instrução militar, regulamento militar e justiça militar, remanescente do Governo Médici e que permanece até os dias atuais (ZAVERRUCHA, 2010).

<sup>13</sup> O curso foi iniciado em 1982 e concluído em 1983.

<sup>14</sup> Essa “Doutrina Militar” é descrita por Pedroso: “as forças policiais sempre estiveram cooptadas às diretrizes estatais no palco da repressão civil e política. As policiais brasileiras, de forma geral, incorporaram de maneira sistemática a ideologia do Estado Republicano e desenvolveram dentro da caserna sua análise da realidade brasileira, fomentando assim uma identidade própria: a identidade de corporação policial” (PEDROSO, 2005, p.39).

Jacqueline Muniz é mais abrangente que Zaverucha e retoma essa influência militar justamente do início da formação da polícia no Brasil. Ela explica que:

Em verdade, a proximidade das PMs com os meios de força combatente, sobretudo após a criação do estado republicano, não se restringiu apenas à adoção do sobrenome "Militar". Elas nasceram, em 1809, como organizações paramilitares subordinadas simultaneamente aos Ministérios da Guerra e da Justiça portugueses, e gradativamente sua estrutura burocrática foi tornando-se idêntica a do Exército brasileiro. Até hoje, o modelo militar de organização profissional tem servido como inspiração para maior parte das Polícias Militares. Assim como no Exército Brasileiro, as PMs possuem Estado Maior, Cadeia de comando, Batalhões, Regimentos, Companhias, Destacamentos, Tropas, etc. Seus profissionais não fazem uso de uniformes como os agentes ostensivos das recém-criadas Guardas Municipais; eles utilizam "fardas" bastante assemelhadas aos trajes de combate dos militares regulares. Nestas fardas estão fixados diversos apetrechos, como uma tarja com o "nome de guerra", as divisas correspondentes aos graus hierárquicos e outras insígnias referentes à trajetória institucional do policial (MUNIZ, 2001, 179-180).

A autora afirma, ainda, que essa influência é marcada em todos os regimes políticos brasileiros, prevalecendo a "tradição" de associação da Polícia como "Força Militar", sendo o principal objetivo das corporações militares:

[...] salvaguardar a "Segurança Nacional" mobilizando seus esforços para a "segurança interna e manutenção da ordem" do Estado. Não é difícil concluir que o que estava em jogo era, fundamentalmente, a sustentação de uma lógica que pressupunha o "Estado contra a sociedade", ou melhor, uma concepção autoritária da ordem pública que excluía os cidadãos de sua produção, uma vez que eles eram percebidos como "inimigos internos do regime" que "ameaçavam à tranquilidade e a paz pública". Em uma frase, a prioridade poderia ser assim resumida: cabia às PMs ir para as ruas "manter" a segurança do Estado através da disciplinarização de uma sociedade rebelde à "normalidade" e a "boa ordem". (MUNIZ, 2001, p.183).

A continuidade dessa influência da força militar na nova ordem constitucional brasileira tem gerado uma "crise de identidade" das polícias militares, pois há o convívio da recente polícia voltada para o combate e a prevenção aos delitos e infrações da sociedade em paralelo à permanência de uma forte ligação com as Forças Armadas.

O longo período de proximidade das Polícias Militares das Forças Armadas influenciou a disseminação de práticas violentas, formando um *habitus* no campo social policial, marcado pelo arbitrário pedagógico da doutrina do inimigo, que remonta ao período escravocrata, de perseguição dos "negros fujões", e que foi ainda mais

fomentada durante o período da ditadura. Desde o início da redemocratização brasileira, muitos setores sociais têm tentado mudar esse *habitus* policial violador. Todavia, é difícil apagar quase dois séculos de história em pouco mais de 30 anos.

Sem dúvida, a iniciativa de inserir os direitos humanos na formação policial representa uma das possíveis vias para eliminar esse *habitus* policial violador. Em Pernambuco, essa inserção vem ocorrendo de forma lenta e gradual e foi iniciada na década de 1990. Neste período, inicia-se um maior interesse da sociedade em estudar e conhecer a polícia, marcando:

[...] uma busca por modelos e formas de organização policial que fossem mais adequados aos reclamos da sociedade, por uma polícia que fosse identificada como organismo de proteção do cidadão em contraposição ao modelo anterior, voltado exclusivamente para a proteção do Estado e da propriedade privada. (CORREIA, 2007, p.27).

Essa busca da sociedade por novos modelos e formas policiais repercutiu na polícia pernambucana e na formação policial. A primeira aproximação entre a temática dos direitos humanos e a PMPE ocorreu quando um grupo de oficiais foi designado para realizar um curso sobre Direitos Humanos junto ao Comitê Internacional da Cruz Vermelha (CICV), ainda no início da década de 1990.

Logo em seguida, o então comandante do CFAP inicia uma aproximação com diversas ONGs, que se consolida através de convênios estabelecidos entre a unidade de ensino e algumas dessas ONGs, tais como: o Gabinete de Assessoria Jurídica às Organizações Populares (GAJOP), o Centro Dom Helder Câmara de Direitos Humanos (CDHCDH) e o Movimento Tortura Nunca Mais. O objeto desses convênios foi a formação e a capacitação de policiais nos conteúdos de polícia comunitária, direitos humanos, legislação voltada para crianças e adolescentes. Além disso, houve a inserção da disciplina Direitos Humanos como obrigatória nos cursos policiais em Pernambuco. O gestor entrevistado, que comandava o CFAP naquela época, ressalta a importância das ONGs:

*[Elas] foram fundamentais para consolidação de qualquer coisa de direitos humanos nas policiais, em termos de currículo [...] porque quem era que mais criticava as policiais em termos de corrupção, de violência, de desrespeito aos direitos humanos?. E sempre o grande violador dos direitos humanos foi o Estado, através de seus órgãos, através de suas instituições, através dos seus membros [...]; ele tinha a missão de proteger, de ser protagonista dos direitos humanos que vão começando a surgir [...]. Quando eu assumi o CFAP e quis, e via*

*essas pressões... se a gente começasse a modificar os currículos e implantar direitos humanos, até mesmo como direitos e garantias fundamentais, constitucionais, alguma coisa assim, .ninguém ia acreditar que polícia poderia ensinar polícia, ‘Vocês sabem o quê de direitos humanos? Vocês só sabem é dar pancada (sic), ser violento’ [...]. Então, veio o convite para algumas ONGs virem ministrar cursos de direitos humanos. (Gestor 01).*

Correia (2007) relata que essa inserção ocorreu, em 1995, no CFSD, havendo sido estendida para os demais cursos, logo em seguida. Todavia, em busca realizada por esta pesquisadora nos Boletins Gerais, existentes no Arquivo Geral da PMPE, não foi localizado nenhum curso do CFSD que tenha oferecido efetivamente a disciplina sobre direitos humanos – datado de 1995; foi possível apenas identificar que o primeiro curso da PMPE a oferecer a disciplina sobre direitos humanos foi o de Agentes de Segurança Patrimonial<sup>15</sup>, em 1996. Posteriormente, a disciplina foi ministrada no Curso de Oficiais, sendo incluída no CFSD somente em 1998.

A escola de soldados de 1998 foi paradigmática porque atendeu aos anseios de parte da população que desejava um novo fazer policial, na medida em que inseriu a disciplina Direitos Humanos. Todavia, esse início foi bastante difícil, pois inúmeras pessoas foram contrárias na corporação (ainda hoje algumas são) a tal oferta. Segundo o instrutor entrevistado, que ministra aulas na PMPE desde a década de 90:

*No começo, houve um mau entendimento, quase a ponto de haver uma resistência por parte de algumas pessoas que não entendiam o que se tratava e diziam: ‘rapaz esse negócio (sic) agora veio para prejudicar’ quando na verdade não, ele veio até para mostrar e para nos assegurar em alguns aspectos (Gestor 03).*

Além disso, é necessário enfatizar que, apesar da inserção da disciplina sobre direitos humanos, o curso continuava com um viés extremamente militarizado, como também o *habitus* violador continuava presente nas práticas e mentalidades dos formadores e de seus alunos. Discutiremos melhor a presença dessas vivências autoritárias no curso propriamente dito, mais adiante, quando trataremos das alterações curriculares. Contudo, podemos exemplificar o paradoxo experienciado durante o curso, devido à inserção da disciplina sobre direitos humanos (e de outras disciplinas com essa perspectiva mais cidadã) e a permanência do autoritarismo. Ele pode ser visualizado no caso real relatado por um ex- Gestor da GICAP, segundo o qual:

---

<sup>15</sup> Este curso é dedicado aos policiais que se encontram fora do serviço ativo e continuam trabalhando na segurança patrimonial.

*Houve um determinado momento que vinha um palestrante de fora e ia lá para o antigo CFAP... eu não me lembro agora qual o comandante, mas que estava assistindo com todos os alunos no auditório e num determinado momento o palestrante terminou e já estava de saída e ficou no térreo, porque o auditório é no primeiro andar. Então, enquanto o palestrante estava aguardando para virem apanhá-lo, ele continuou ali, embaixo, mas o comandante daquela unidade na época chegou a expressar: 'agora sim, vocês terminaram a palestra, esqueçam tudo que acabaram de ouvir e vamos para nossa realidade: em cinco minutos botar (sic) o uniforme de educação física e pegar as estrovengas e fazer a limpeza do quartel; esqueçam essa baboseira de direitos humanos e vamos para nossa realidade'. O palestrante que, por acaso estava ali, embaixo, ainda ouviu aquilo ali (...). Eu tive a oportunidade de ir a Brasília, algumas vezes, e, em várias palestras, ele sempre citava esse exemplo, sem dizer o estado, mas eu que estive presente, me lembro (Gestor 03).*

Com relação ao conteúdo da disciplina sobre direitos humanos, quando ofertada pela primeira vez, vejamos a opinião de um dos ex-alunos do curso entrevistados por esta pesquisadora:

*A disciplina é voltada para a defesa e a proteção da dignidade humana. A gente batia (sic) muito em cima disso aí (...): os instrutores, que principalmente trabalhavam com direitos humanos, orientavam a gente dessa forma, porque a gente estava numa fase de mudança; pegou muita coisa da mudança (...); a gente pegou o restinho do militarismo para parte da polícia cidadã, a gente estava na mudança, a gente foi a turma da mudança. (Aluno CFSD/1998 – 01).*

A partir dessa resposta, perguntou-se se o conteúdo abordava alguma perspectiva relacionada a grupos sociais, grupos vulneráveis, ao que ele respondeu afirmativamente. Já em relação aos direitos dos policiais, ele informou que foi lecionado em outra disciplina. Por fim, foi questionado sobre se as demais disciplinas abordavam a temática dos direitos humanos, tendo afirmado que sim, exemplificando com a disciplina de tiro:

*O instrutor sempre orientava que na parte do tiro, quando tivesse que usar a força necessária e usar armamento, utilizasse o armamento; quando fosse disparar a arma, para que pudesse evitar ao máximo [que] fosse verificado acerca do... de quando possível atingir uma parte letal (...), ou seja, atirar na perna, no braço. (Aluno CFSD/1998 – 01).*

Logo em seguida, porém, relativiza essa orientação ao afirmar:

*Só que na hora é difícil né?! Na hora do zara<sup>16</sup>, e principalmente, se ele tiver armado, tá entendendo(?!), se tiver armado aí não tem como*

<sup>16</sup> Jargão policial que faz referência ao calor da ocorrência.

*não, você tem que atirar da melhor forma possível; você não vai parar e mirar para atingir uma perna e um braço na hora de um tiroteio, mas, assim, se fosse possível, que na hora que fosse atirar evitasse atirar numa parte que fosse letal para o ser humano. (Aluno CFSD/1998 – 01).*

O outro ex-aluno desse período, ao ser questionado sobre o conteúdo dessa disciplina, destacou a criação dos direitos humanos na perspectiva mundial, enfatizando o surgimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos no pós-Segunda Guerra Mundial. Segundo ele, esta foi a temática predominante durante o seu curso de formação. Em seguida, foi perguntado se houve alguma discussão sobre os direitos dos policiais, dizendo ele que houve, sim, em outra disciplina, mas que a ênfase foi na parte financeira do Estatuto dos Policiais Militares. Já em relação aos grupos sociais e grupos vulneráveis, ele disse que teve uma disciplina para discutir o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), não sendo tais conteúdos tratados na disciplina sobre direitos humanos. Com relação à forma como as demais disciplinas debatiam a temática dos direitos humanos, diz ele:

*A visão já era... sempre foi assim, direitos humanos é só para bandidos! Essas questões não eram abordadas nas outras matérias, o curso em si é um curso muito longo, muita lei para estudar, muita coisa para estudar, então, assim, essa abordagem não era feita, se não houvesse a cadeira específica para debater isso aí, não teria como você ter debatido na hora da instrução de ordem unida, por exemplo. (Aluno CFSD/1998 – 02).*

Não foram localizados planos da disciplina Direitos Humanos especificando o conteúdo programático e/ou a ementa, nem das demais desse curso, sendo localizada apenas a malha curricular, que será analisada mais adiante neste trabalho.

Após a turma de 1998, foi formada outra turma no ano seguinte, que utilizou o mesmo currículo. Depois disso, houve um intervalo temporal sem a realização de novos cursos; apenas em 2004, uma nova turma foi formada; entretanto, muitas coisas aconteceram neste período, o que será tratado no próximo tópico.

#### **1.4 Período da centralização: a SENASP entra no jogo**

O período de mudanças que caracteriza a fase detalhada neste tópico foi influenciado por dois fatos anteriores a este intervalo temporal, um nacional e outro em Pernambuco.

O primeiro fato foi a criação da SENASP, que, segundo informações do site do Ministério da Justiça, ocorreu em 1997, durante o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), por meio do Decreto nº 2.315, de 04 de setembro de 1997, em decorrência da transformação da antiga Secretaria de Planejamento de Ações Nacionais de Segurança Pública – SEPLANSEG.

As ações da SENASP, durante o Governo FHC, foram iniciadas de forma tímida. No entanto, no Governo Lula, a Secretaria aumentou sua abrangência, principalmente a partir de 2003, quando a SENASP passou a coordenar o Sistema Único de Segurança Pública (SUSP). Todavia, na prática, suas ações não foram suficientes para impactar a segurança pública de forma marcante.

O segundo fato ocorrido em Pernambuco foi a criação de outra secretaria, a SDS do estado, que foi consolidada em 1999, tendo como objetivo:

Promover a defesa dos direitos do cidadão e da normalidade social, através dos órgãos e mecanismos de segurança pública, integrar as ações do Governo com vistas à preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio no âmbito do Estado; planejar, coordenar e controlar as atividades de polícia ostensiva, de polícia judiciária e a apuração de infrações penais, e de defesa civil, prevenção e combate a sinistro; prover a execução das ações de polícia técnica e científica e de medicina legal; exercer as atribuições de polícia administrativa e de fiscalização de atividades potencialmente danosas; manter-se articulada com órgãos competentes para a execução da polícia ostensiva de guarda, de trânsito e do meio ambiente; realizar serviços de resgate, busca e salvamento, socorro e atendimento médico emergencial à vítimas de acidentes e calamidades; assegurar, por atuação conjunta dos seus órgãos de segurança, a execução das políticas públicas de prevenção e repressão à criminalidade e de prevenção e controle de sinistro. (PERNAMBUCO, 1999).

Após a criação da SDS, o Comando da PMPE perdeu o *status* de Secretaria de Estado e a figura do antigo Secretário de Segurança Pública, que era Chefe da Polícia Civil, também deixou de existir.

Atualmente, as duas forças policiais (civil e militar) e o Corpo de Bombeiros são gerenciados pela SDS, dela fazendo parte como órgãos operativos.

Os dois fatos, a criação da SENASP e da SDS, apontavam na direção da proposta de unificação das polícias, mas talvez ainda fosse muito cedo para levantar

essa bandeira com mais veemência, optando-se, inicialmente, pela busca de integração entre elas. Neste sentido, um dos gestores entrevistados diz que:

*Nesses dois governos sempre se tocou em uma tecla chamada unificação; e ninguém nunca teve coragem, mas tocou-se várias vezes nesta questão da unificação. Dizem, 'não'... que 'o exército nunca aprovou' e não, não sei se o exército teria força mesmo nessa época [Governo FHC] de ter empatado algum desenvolvimento neste sentido, essa ideia... Sei que no Governo Lula, isso no início do Governo Lula, pelo próprio plano de governo e pela própria afirmação dele de unificação das policiais, aí sim, aí eu digo que houve uma intervenção do exército, porque há documentos sobre isso e essa ideia não foi à frente e há uma ideia de desistência da história da unificação, mas surge uma coisa, uma ideia camuflada, mas com a mesma intenção chamada integração das policias (Gestor 01).*

A própria criação da SDS refletia essa aproximação ou integração entre as polícias, uma vez que unificava em uma secretaria todos os órgãos de segurança pública do estado.

Essa nova perspectiva integrativa e o fortalecimento da SENASP, como órgão centralizador da segurança pública no país, repercutiu na formação policial. Ainda no Governo FHC, foram iniciadas discussões, junto às polícias do Brasil, para criação do que se chamava “Bases curriculares para a formação dos Profissionais de Segurança do Cidadão”, lançada no ano 2000.

Já no Governo Lula, as Bases Curriculares são substituídas pela MCN, que passou a ser considerada como “um marco de referência para as ações formativas empreendidas por todas as polícias e passou a ser o referencial nacional para a formação em Segurança Pública, dando prosseguimento ao trabalho iniciado pelas Bases Curriculares” (CRUZ, 2013, p. 63).

Com relação à MCN, percebemos que aqui em Pernambuco houve uma certa rivalidade entre os idealizadores do modelo de formação que ocorria, a partir dos convênios com as ONGs e esse novo modelo que visava à integração das polícias e que tinha a SENASP como pano de fundo. Para o gestor do modelo anterior: “*as ideias morreram e os sistemas engoliram a formação da forma como estava caminhando*”. Ainda segundo ele, a discussão das Bases Curriculares, durante o governo FHC, foi democrática, já a MCN foi elaborada “goela abaixo” por um grupo de consultores. Contudo, não foi exatamente desta forma que aconteceu, até mesmo porque o estado de Pernambuco foi pioneiro na aplicação da MCN no CFSD de 2004 justamente pela

participação em sua elaboração, conforme pode ser observado nos trechos das entrevistas de dois gestores entrevistados, um dos quais, transcrito abaixo:

*A primeira versão da Matriz Curricular que a gente teve acesso e teve inclusive o pioneirismo de implantar aqui em Pernambuco. No Brasil, a gente foi um dos primeiros estados a implantar a Matriz Curricular Nacional – Representante da atual gestão da GICAP. Pernambuco foi o primeiro estado do país a implantar literalmente a Matriz Curricular Nacional, em 2004, antes mesmo da criação da Academia Integrada, mas ocorreu uma situação favorável a essa implantação por conta da participação de Pernambuco na elaboração dessa Matriz e que ficou como referência para os demais estados. (Gestor 02).*

Ou seja, houve, sim, a participação pernambucana na criação da MCN; no entanto, essa participação foi feita por novos representantes da formação policial, que, inclusive, faziam parte da SDS, distanciando-se dos gestores que haviam criado o modelo anterior e que pertenciam aos órgãos de formação internos na PM.

Mas o que de novo trouxe a MCN? Vamos agora conhecer um pouco sobre ela, para que possamos, posteriormente, discutir sua importância. Ela foi aprovada em 2003<sup>17</sup>, sendo organizada a partir de quatro eixos articuladores:

- (i) Sujeito e Interações no Contexto da Segurança Pública;
- (ii) Sociedade, Poder, Estado e Espaço Público e Segurança Pública;
- (iii) Ética, Cidadania, Direitos Humanos e Segurança Pública; e,
- (iv) Diversidade, Conflitos e Segurança Pública.

Tais eixos são apresentados no organograma a seguir apresentado:

---

<sup>17</sup> A primeira versão da MCN foi apresentada em 2003, durante um amplo Seminário Nacional sobre Segurança Pública. Essa primeira versão foi revista em 2005, quando foram agregados outros dois documentos: as Diretrizes Pedagógicas para as Atividades Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública – um conjunto de orientações para o planejamento, acompanhamento e avaliação das Ações Formativas – e a Malha Curricular – um núcleo comum composto por disciplinas que congregam conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, cujo objetivo é garantir a unidade de pensamento e ação dos profissionais da área de Segurança Pública. [...]. No período de 2005 a 2007, a SENASP, em parceria com o Comitê Internacional da Cruz Vermelha, realizou seis seminários regionais, denominados Matriz Curricular em Movimento, que ensejaram a atual versão da matriz, lançada em 2008, quando sua nomenclatura mudou para Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública (BRASIL, 2008).

**Figura 02 – Eixos articuladores da Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública**



Fonte: BRASIL, 2008

A MCN passou a ser considerada um modelo que deveria ser seguido nos centros de formação de policiais em todo o país. Seu objetivo precípua consistia em auxiliar o favorecimento da compreensão de como deve ser o exercício da atividade voltada para a Segurança Pública, pensada a partir da prática da cidadania e da participação profissional, social e política em um Estado Democrático de Direito, visando estimular a adoção de atitudes justas, cooperativas e pautadas no respeito à lei, na promoção humana e no repúdio a qualquer forma de intolerância (BRASIL, 2008).

A importância da Matriz foi reconhecida em todos os estados brasileiros e, atualmente, de acordo com o site do Ministério da Justiça, “as 27 (vinte e sete) Unidades da Federação utilizam a Matriz como referencial pedagógico. Essa realidade foi conquistada progressivamente, com o apoio e incentivo de todos os envolvidos”<sup>18</sup>.

Segundo o antigo comandante do CFAP e ex-diretor da DEIP:

<sup>18</sup> Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/main.asp?ViewID=%7BE9CFF814-4C4E-4071-AF8F-ECE67226CD5B%7D&params=itemID=%7B414D534C-B317-480A-9995-C6D049ED9190%7D;&UIPartUID=%7B2868BA3C-1C72-4347-BE11-A26F70F4CB26%7D>> Acesso em: 20 de jan. de 2015.

*As policiais não querem obedecer, então, cria-se o fundo de segurança nacional [...]. Inicialmente, era um fundo para reequipar as polícias ou fazer alguma coisa nesse sentido. Inicialmente, então, qual foi a reação dos estados? 'Eu não preciso gastar do meu orçamento agora com viatura, com armamento, com não sei o quê... basta eu pedir à SENASP'. E os estados foram tirando do seu orçamento a questão dos investimentos que faziam em segurança pública, cada estado e, inclusive, na instrução é a decadência dos órgãos de formação que passaram agora a serem capitaneados pela SENASP (Gestor 01).*

O entrevistado fez referência, na realidade, ao Fundo Nacional de Segurança Pública, o qual, sem dúvida alguma, influenciou, através da sua política de repasses de verbas, a adoção da MCN em vários estados brasileiros. Contudo, acreditamos que essa mudança não propiciou a “decadência” dos órgãos de formação; na verdade, o que se tinha era um novo modelo de gestão, atrelado à SENASP.

O representante da atual gestão da GICAP aponta os benefícios deste novo modelo, valorizando a importância do repasse de verbas advindas da SENASP:

*Através até de incentivos que vêm do governo federal, que implementa isso [o novo modelo de formação, pautado na MCN] nacionalmente, que traz essa questão do repasse de verbas, também contribuiu para que essa filosofia fosse disseminada, através dos cursos que foram elaborados aqui internamente - em que milhares, inclusive, posso até enumerar que foram mais de 10 mil capacitados, dentro dessa filosofia de polícia comunitária, de direitos humanos e de vários convênios que foram feitos, nessa época de 99 até a data de hoje (Gestor 04).*

Aqui em Pernambuco, a utilização da MCN propiciou algumas mudanças na sistematização dos Cursos de Formação dos órgãos operativos da SDS. Um exemplo disso advém do fato de que todos os cursos possuem a disciplina Direitos Humanos como componente curricular, além do que, no CFSd da PMPE, vemos a oferta de diversas disciplinas que enfocam seus temas em uma perspectiva cidadã.

O primeiro curso a adotar a MCN foi realizado em 2004; além disso, este curso foi o primeiro a ter turmas mistas, com homens e mulheres, e foi o único na história da PMPE que realizou aulas integradas, com a participação de alunos do CFSD da PMPE e do CBMPE e alunos do curso de Agentes da Polícia Civil de Pernambuco (PCPE).

A adoção da Matriz novamente renovava a expectativa de formar policiais cidadãos. Para um dos gestores entrevistados, antigo Gestor da GICAP:

*(...) a Matriz Curricular Nacional [...] veio com esse diferencial, buscando a transversalização, buscando os direitos humanos - não*

*somente a disciplina, mas as demais, todas as disciplinas convergindo para a mesma direção (Gestor 01).*

Uma das ex-alunas deste curso, entrevistadas nesta pesquisa, ressalta essa expectativa, porém, mais uma vez, o *habitus* policial violador, expresso em uma ênfase militarizada, permanecia presente no curso. Vejamos o que ela diz:

*Inicialmente, os antigos disseram para a gente que nunca tinham visto uma escola desse jeito, porque na época deles o regime era diferente, o regime era bastante fechado por ser militar. Era um exército em miniatura, vamos dizer assim. Então, a turma da gente foi um divisor de águas. [...] A gente **era tratado bem melhor que eles, mas eu não sabia mensurar até que ponto né?! (sic)** Porque, como a gente chegou novo, não conhecia o militarismo nem nada (sic). [...]. Para a gente, ainda assim, era algo diferente, porque a gente veio do meio civil. Então, aquela cerimônia de prestar continência, de ficar ‘em sentido’, de forma respeitosa e tal, a gente não tinha. (Aluna CFSD/2004 – 01, grifos nossos).*

Ela aponta que o curso era menos militarizado que os anteriores, todavia, quando diz que não sabe mensurar até que ponto, demonstra que, apesar das mudanças, ainda havia algumas situações em que os alunos eram expostos a certos exageros da doutrina militarizada.

Esta pesquisadora ingressou na PMPE em 2004, tendo sido aluna deste CFSD e, justamente por haver vivenciado a realidade do curso, concorda com o depoimento da entrevistada. Apesar de o curso ser mais maleável, ou menos rigoroso, que os mais antigos, persistia o doutrinamento militar. A presença da disciplina de Maneabilidade, que consistia em um treinamento de sobrevivência, nos moldes do exército -, as humilhações vivenciadas... Para exemplificar, recorda-se de um caso em que o aluno foi coagido a prestar continência a uma cachorra que vivia na unidade de ensino porque, segundo um dos integrantes do Corpo de Alunos<sup>19</sup>, ela era mais “antiga” que ele no CFAP. Além disso, coisas simples como falar ou discordar do ponto de vista do instrutor eram atitudes veementemente proibidas. Desta forma, mais uma vez, as velhas práticas limitavam transformações profundas.

Ainda com relação ao CFSD/2004, é importante destacar dois outros problemas vivenciados durante o curso, que dificultaram sua realização.

O primeiro diz respeito à exigência de que os instrutores fossem exclusivamente oficiais, reduzindo significativamente a quantidade de pessoas interessadas em ministrar

---

<sup>19</sup> Seção do CEMET I, responsável pela disciplina dos alunos.

aulas; além disso, o valor pago por hora/aula era irrisório, apenas R\$ 2, agudizando o problema da falta de instrutor.

Lembramos que, por muitas vezes, passávamos o dia todo no CFAP sem haver nenhuma aula, escondidos nas salas para que não fôssemos fazer faxina. Uma das entrevistadas destacou esse problema:

*A “coisa” era que, quando não tinha aula, não dispensava o aluno. O aluno ficava ali preso [...]. Se não tiver aula, porque não dá uma atividade para o aluno (para, sei lá, desenvolver, intelectualmente, alguma coisa ali)?! Não! O cara fica dentro da sala esperando até a hora de largar. Isso eu achava ruim, porque a gente ficava ocioso, pensando besteira; havia atrito, porque você não tinha o que fazer. Você, para se distrair, acabava arengando (sic). Então, isso eu achava ruim. (Aluna CFSD/2004 – 01).*

Apesar disso, é inegável que o curso representou mais um passo na busca por mudanças na formação policial, pelo menos do ponto de vista curricular.

Com o passar do tempo, alguns desses problemas foram sendo sanados. O primeiro passo nessa direção ocorreu em 2005, logo após o término do curso, com a criação da Academia Integrada de Defesa Social (ACIDES), que funciona até hoje na Gerência de Integração e Capacitação (GICAP), da SDS, sendo responsável pelos cursos de formação de policiais em Pernambuco. Subordinada a essa Academia, temos quatro unidades de ensino:

- *Campus* de Ensino Recife: responsável pela formação dos policiais civis (agentes, escrivães, peritos criminais, auxiliares de peritos, médico legistas, auxiliares de legistas, peritos papiloscopistas e delegados), anteriormente denominado de Academia de Polícia (ACADEPOL);
- *Campus* de Ensino Metropolitano I: responsável pela formação das praças (soldados, cabos e sargentos) da PMPE, correspondente ao antigo CFAP;
- *Campus* de Ensino Metropolitano II: responsável pela formação das praças (soldados, cabos e sargentos) do Corpo de Bombeiros Militar de Pernambuco (CBMPE), chamado anteriormente de Centro de Ensino e Instrução (CEI);
- *Campus* de Ensino Mata: responsável pela formação das oficiais da PMPE e do CBMPE, anteriormente denominada Academia de Polícia Militar de Paudalho (APMP);

A iniciativa de criação da ACIDES foi bem interessante, contudo, na prática, a integração entre as unidades de ensino ainda é deficitária, e a mudança de nomenclatura serviu apenas para facilitar o recebimento de recursos financeiros da SENASP.

Em nossa pesquisa analisamos o CFSd, uma vez que neste curso são formados os Soldados da PMPE e eles representam a maior parte do efetivo da corporação policial militar, como também são os policiais que interagem diretamente com a população. Tal curso é realizado no CEMET I, da ACIDES.

Outra mudança significativa que pudemos observar foi decorrente da criação da portaria nº 1465, de 18 de maio de 2009, posteriormente alterada pela portaria nº 2183, de 19 de agosto de 2009, responsável por regulamentar a elaboração do Cadastro Estadual de Especialistas no Conhecimento e no Ensino de Temas Relativos à Defesa Social e de Defesa Civil, no âmbito da ACIDES-PE, estabelecendo os parâmetros para a análise curricular dos docentes e visando criar ações de educação permanente para o desenvolvimento profissional<sup>20</sup>.

A partir da criação dessas portarias foram definidos os parâmetros para seleção dos instrutores que iriam atuar nos cursos de formação policial em Pernambuco, bem como foi regulamentado o valor da hora/aula a ser paga, que ficou estabelecido em R\$ 60,00 para instrutores titulares; tais medidas foram de grande importância na sistematização dos cursos e na seleção dos instrutores.

Por fim, destacamos outra mudança significativa nos cursos de formação policial, ocorrida em 2008: a entrada em vigor da Lei Complementar Nº 108, de 14 de maio de 2008, do estado de Pernambuco, que disciplina o ingresso nas corporações militares.

A importância dessa lei decorre do fato de que, antes dela, os alunos dos cursos de formação de ingresso na PM (tanto o CFSd, como o CFO) já eram considerados militares e, portanto, já estavam submetidos às normas disciplinares. Com a criação da lei, o curso de formação passou a ser considerado mais uma etapa do concurso, portanto, os alunos continuavam sendo civis, apenas tornando-se militares quando fossem nomeados. Isso ocasionou a diminuição do rigor das penalidades sofridas pelos alunos, uma vez que eles não estavam mais submetidos ao Código Disciplinar da PMPE. A referida lei dispõe que:

Art. 3º As etapas do concurso são as seguintes:

---

<sup>20</sup> É importante ressaltar que a SDS contrata os docentes para lecionar em qualquer curso de formação dos órgãos operativos (PMPE, PCPE e CBMPE) que façam parte do quadro da SDS, sejam eles policiais militares, policiais civis ou bombeiros militares. A contratação de professores externos só poderá ocorrer se não houver especialista, dentro dos órgãos operativos, capacitado para ministrar a aula, sendo necessário, neste caso, todo um processo de inexigibilidade licitatória.

I – 1ª Etapa, destinada à admissão ao Curso de Formação Profissional, constará das seguintes fases:

a) Exame de habilidades e conhecimentos aferidos por meio de aplicação de provas objetivas, provas discursivas e provas orais ou prático-orais, na forma da presente Lei Complementar, de caráter eliminatório e classificatório;

b) Exames Médicos, de caráter eliminatório;

c) Exames de aptidão física, de caráter eliminatório;

d) Avaliação psicológica, de caráter eliminatório.

**II – 2ª Etapa, que consistirá de Curso de Formação Profissional, de caráter eliminatório e classificatório.**

Parágrafo único. O candidato será submetido à investigação social, de caráter eliminatório, que se realizará durante o processo seletivo, até o prazo de 120 (cento e vinte) dias, contados a partir da data da matrícula no respectivo Curso de Formação. (PERNAMBUCO, 2008, grifos nossos).

Um dos entrevistados destacou as inovações trazidas com essa lei:

*Após o aluno entrar como civil, tem uma série de coisas que não pode se aplicar, que vai de uma comunicação, a um serviço desses de plantão de alojamento (Aluno CFSD/2013 – 01).*

Ao mesmo tempo em que essas mudanças ocorriam, fortalecia-se a discussão a respeito dos direitos dos policiais e da valorização profissional, como também criaram-se organismos de controle da polícia, como a Corregedoria Geral da SDS e a Ouvidoria - o que de certa forma inibe excessos, anteriormente considerados legítimos, como por exemplo a proibição dentro da própria corporação de práticas que humilhem ou que exponham os alunos ao ridículo.

Ainda fazendo parte da polícia, foi possível ouvir várias vezes, principalmente de policiais mais antigos, que todos esses fatores influenciaram um fenômeno denominado por muitos policiais como “apaisanamento” dos cursos de formação, que consiste na diminuição das exigências militares durante as atividades do curso, tornando o curso mais profissional, mas, ao mesmo tempo, menos militar.

Vários entrevistados nesta pesquisa apontaram este fenômeno. Vejamos alguns exemplos:

*Nessas últimas turmas eles só se tornam militares depois que se formam. Então, tem muita gente que [...] quando ingressa na polícia, eles ficam como diz o termo ‘apaisanados’. Eles NÃO têm a noção de militarismo, porque não podem cobrar a eles; se eles não são militares, só vão ser militares após a formação. Aí, quando a gente usa farda e está na rua em contato com a população. Tem muitos que tão na rua de farda e não têm uma postura que condiz com a situação. Fica muito à*

*vontade, se comportando como se não tivesse fardado, porque essa parte da formação deixa muito a desejar. (Aluna CFSD/2004-02).*

*Uma coisa de que a gente se ressentia hoje é que ainda falta um pouquinho do militar. [...]. O aluno, ele é bem preparado policialmente e mal preparado militarmente. Quando ele vai para uma realidade em que se exige uma conduta militar, como houve uma falha na formação dele, por causa disso, aí existem os conflitos. (Gestor 03).*

Já como instrutora dos cursos de formação, a partir de 2009, foi possível à presente pesquisadora perceber que, sem dúvida, os alunos têm mais liberdade para falar durante as aulas, podendo, inclusive, discordar do ponto de vista dos instrutores e, até mesmo, coisas mais simples como falar durante a aula ou utilizar produtos eletrônicos (celulares, computadores) - que antes eram taxativamente proibidos e, hoje, já são práticas mais aceitas, apesar de que ainda existem instrutores mais rigorosos, os quais já representam uma minoria. Além disso, percebe-se uma maior proximidade dos alunos com os instrutores e com os oficiais que fazem parte do Corpo de Alunos.

Apesar de reconhecer essas mudanças, não consideramos que este “apaisamento” seja efetivo. Nas entrevistas com os alunos do último CFSD realizado em Pernambuco, em 2013, um deles relata diversas situações em que foram exigidos militarmente, afirmando que:

*O lado negativo era aquele “acocho” sem noção. Muitas vezes, a gente levava “acocho”, muito grito. Tinha amigos nossos que, vamos dizer, tinha a mente fraca - eles não suportavam aquilo ali e choravam, queriam desistir, porque a pressão é muito grande! A gente que está ali dentro no curso de formação de soldados... eles mexem muito com o psicológico da gente; é, tipo assim, uma lavagem cerebral que fazem. Então, [...] só ficam mesmo aqueles que realmente conseguem dar conta, só os fortes. Como eles dizem lá: ‘só os fortes sobrevivem!’ – porque, durante o curso de formação, o lado negativo é que a gente sempre tem aquela pagação, está correndo de uniforme no sol de meio dia, a gente tá sempre pegando flexão, “sentado um, dois”, “em pé, um, dois”, “deita para o lado, deita para o outro”. Então, isso para quem veio do lado de fora, do lado civil, que nunca se deparou com uma realidade dessa (daquelas pernoites, daquelas pagações, gritaria no pé do ouvido e a gente chegar lá, entrar em forma, e chegar um no pé do ouvido da gente e começar a gritar, gritar, gritar, falando: “você tá pensando o quê?”, “você é um amamãezado”, “você é um extrupiado” começa aquele xingamento total mesmo)... Só resistem mesmo aqueles que têm uma mente boa. Então, esse é o lado negativo: o lado da pressão psicológica, o lado da lavagem cerebral. (Aluno CFSD/2013 – 02).*

Ou seja, apesar das mudanças que ensejaram uma nova perspectiva na formação, permitindo a adoção de postura mais profissional e humanizada, a ênfase militar continuava marcante - é bem verdade que com nuances mais leves, porém, ainda presente. Com relação ao tratamento dos instrutores, ele destaca:

*Com a maioria dos instrutores a gente tinha liberdade de conversar, de falar; agora, alguns eram milindrados, a gente não podia dar muita opinião não, nem conversar, nem falar nada não. Então, tinha muitos instrutores com que a gente tinha liberdade de se expressar, de conversar, de falar, de dar nossas opiniões. [...] Para alguns a gente tinha certo receio de chegar e falar, de mensurar alguma coisa que estava acontecendo, até dentro da disciplina mesmo, porque ele se utilizava do, vamos dizer assim, do rigor, das estrelas que ele tinha, para deixar a gente oprimido, sem opinião a nada! Então, vamos dizer assim, 80% dos instrutores eram abertos com a gente; agora, alguns ainda tinham um pensamento, ao meu ver, arcaico e a opinião dele é o que prevalece e ponto final; então, é o que ele disser e não tem mais o que interrogar, nem o que perguntar. (Aluno CFSD/2013 – 02).*

Um dos entrevistados comentou essa mudança na caracterização do militarismo na atualidade. Para ele, a Polícia Militar vivencia um militarismo híbrido:

*Eu considero que estou em uma instituição em que existe o militarismo, ao meu ver, isso é uma visão minha, híbrida. Nós não somos militares porque não cumprimos os rituais militares que são necessários ao militarismo; como é que eu sou militar se eu não cumpro os ritos? Não é?! Existem os ritos militares, o militar é formado por ritos, eu não posso ser apenas militar porque existe uma designação que me diz que eu sou militar [...] e nem sou civil, porque sou tolhido nos meus direitos, com relação aos meus direitos civis, sou restrito naquilo que eu tenho da minha liberdade. Então, assim, eu não sou de um mundo, nem sou de outro. A polícia militar do estado tem 180 anos e muitos dos seus estatutos, de sua parte normativa, baseia-se no militar do exército; mas nossa vida, nosso dia-a-dia é totalmente diferente do exército. Então, assim, eu me considero estar hoje em uma instituição híbrida, porque não é o militarismo, propriamente dito, e também não é vida civil. (Aluno CFSD/1998 – 02).*

O entrevistado aponta que o grande problema deste tipo de militarismo é que ele acaba sendo manipulado ao arbítrio dos oficiais, acrescentando:

*Você vê que é um militarismo de conveniência: o que convém a ele [oficial], 'se eu quiser eu puno', 'se eu não quiser eu faço vista grossa', mas toda hora ele tem ali as rédeas na mão que ele pode puxar (Aluno CFSD/1998 – 02).*

No trecho descrito, o entrevistado enfatiza a discussão do militarismo na corporação policial de forma ampla. Podemos fazer uma analogia: enfocando a formação policial em particular, percebemos que as mudanças no curso podem ter provocado uma diminuição do rigor militar; todavia, a qualquer momento, “as rédeas poderão ser puxadas”.

Algo nos fazia (e ainda nos faz) questionar se uma real mudança seria possível. Para Bourdieu e Passeron (1982), a tentativa de substituição de um trabalho pedagógico (TP) pela transmissão programada de uma cultura legítima possui um caráter utópico. Em contrapartida, os teóricos que defendem a possibilidade de mudança como Aguirre e Mosca (1990) afirmam que a própria vontade de mudar já representa a mudança.

Outros problemas também merecem destaque. O primeiro é a realização do curso, a partir de uma “demanda política”, ou seja, o Governo do estado determina que o curso seja iniciado e concluído o mais rápido possível – inicialmente, a pressão por efetivo ocorreu a partir do lançamento do Plano Estadual de Segurança, em 2007, denominado Pacto pela Vida. Além disso, essa demanda política por efetivo ocorre para que os novos policiais sejam empregados em grandes eventos, como carnaval ou a Copa do Mundo. O representante da atual gestão da GICAP aponta este problema, como segue:

*Muitas vezes, a gente tem que obedecer a um... a uma demanda política que, às vezes, interfere na questão técnica da coisa. Então, a gente tem sofrido um pouco com isso, a gente tem detectado que a carga horária às vezes tem que diminuir, tem que comportar conteúdos para formar policiais até uma determinada data para que ele seja até aquele período e ele seja formado e jogado, vamos dizer assim, na comunidade. Mas isso atrapalha bastante a formação (Gestor 04).*

Os cursos realizados por essa “demanda política” normalmente ocorrem com um prazo menor para formação ou com uma grande quantidade de alunos. Mais uma vez, o representante da atual gestão da GICAP comenta as dificuldades advindas deste problema:

*Aí é onde entra a nossa dificuldade pedagógica, porque muitas disciplinas que tinham 20 horas/aula passam a ter 18, 15; que tinham 40 passam a ter 30. Então, aí vem a dificuldade pedagógica pra tentar readequar o que ele via na de 40, passar a ver agora em 30. Então, tem esse empecilho de atropelar alguns conteúdos, cortar alguns conteúdos, o que normalmente é feito de maneira intempestiva, em um espaço de tempo curto. [...] A gente fala, a gente tenta amenizar ao máximo esse corte, porque sabe que aquele conteúdo é todo importante (Gestor 04).*

Já com relação à grande quantidade de alunos, este representante aponta que esse número elevado aumenta também a quantidade de turmas, dificultando a seleção de instrutores capacitados para atender a todas as turmas. Sem dúvida alguma, o exemplo mais forte é o CFSD/2009, quando havia 3.200 alunos realizando o curso.

Este curso, inclusive, ensejou o **Inquérito Civil (IC)** nº 9001-1/7, instaurado pelo Ministério Público de Pernambuco (MPPE) por meio da 7ª Promotoria de Justiça da Cidadania com Atuação da Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, pelo promotor de justiça titular da promotoria referida – que, *ex officio*, investigou possíveis irregularidades no CFSD realizado em 2009<sup>21</sup>. Tal IC tornou-se a Ação Civil Pública (ACP) nº0131335-82.2009.8.17.0001, que está em tramitação na justiça pernambucana.

Trataremos, na seção a seguir, da Educação em Direitos Humanos e a relação desse campo com a formação policial objeto dessa pesquisa.

---

<sup>21</sup> São apontados problemas, como: atraso na investigação social, a qual consistia em uma etapa do concurso que deveria ser realizada antes do seu início e acabou sendo realizada durante as aulas; instalações inadequadas para o excessivo número de alunos, dificultando a realização das aulas, em razão da existência de salas de lotadas; e a falta de equipamentos para todos os alunos, entre outros problemas.

## **SEÇÃO II - A educação em direitos humanos no CFSD: um olhar a partir dos currículos**

Educar em direitos humanos exige muito mais do que apenas inserir disciplinas com um viés humanista entre componentes curriculares. É necessário que todo o processo formativo esteja alinhado aos princípios da Educação em Direitos Humanos. Além disso, retomando Benevides (2009), a EDH precisa também estar pautada nas premissas da educação continuada, da educação para mudança e na educação compreensiva.

Partindo desse quadro geral, é importante adotarmos uma noção de currículo mais ampla, pois, conforme Santos e Casali destacam:

O currículo não é um elemento neutro de transmissão do conhecimento social. Ele está imbricado em relações de poder e é expressão do equilíbrio de interesses e forças que atuam no sistema educativo em um dado momento, tendo em seu conteúdo e formas a opção historicamente configurada de um determinado meio cultural, social, político e econômico (SANTOS e CASALI, 2009, p.211).

Ou seja, a ausência da neutralidade do currículo é decorrente do fato de haver atuando nele relações de poder. Além disso, é importante ressaltar que a:

Educação em direitos humanos exige um significativo grau de coerência entre o currículo oficial-manifesto-declarado-intencionado e mensagens que são entregues a partir de disciplina escolar, que abrangem as interações entre professores e alunos, as regras da escola, as formas de avaliar estudantes, etc.<sup>22</sup> (MAGDENZO, 2008, p.45).

O estudo do currículo precisa estar associado com a noção de cultura. Por isso, antes de debatermos sobre as malhas curriculares, discutiremos a relação entre a cultura policial e o currículo da formação policial.

### **2.1 Currículo, cultura e formação policial**

---

<sup>22</sup> Tradução nossa, no original: “La educación en derechos humanos requiere de grados importantes de coherencia entre el currículum oficial-manifesto-declarado-intencionado y los mensajes que se entregan desde la disciplina escolar, desde las interacciones entre docentes y alumnos, desde los reglamentos escolares, desde las formas de evaluar a los estudiantes, etcétera”.

A Sociologia da Educação tem se preocupado cada vez mais com o currículo nas escolas, percebendo que:

O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos. Já se pode falar agora em uma tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas, epistemológicas. Embora questões relativas ao “como” do currículo continuem importantes, elas só adquirem sentido dentro de uma perspectiva que as considere em sua relação com questões que perguntem pelo “porquê” das formas de organização do conhecimento escolar. (MOREIRA; SILVA, 2002, p.07).

Com o avanço dos estudos curriculares, foi-se percebendo que este “porquê” está associado a relações de poder, que validam os conhecimentos escolares, determinando o que deve (e não deve) ser ensinado. A cultura tem uma importância significativa nesta validação, pois o currículo seria a representação institucionalizada de uma reprodução cultural. Entretanto, de acordo com a tradição crítica, esta cultura não pode ser compreendida como se fosse um conjunto inerte e estático dos valores e dos conhecimentos que deverão ser transmitidos a uma nova geração sem que haja uma problematização, nem tampouco ela existe de forma unitária e homogênea. Em lugar disso, há um profundo envolvimento da educação e do currículo em uma política cultural, significando que são tanto campos onde há produção ativa de cultura, como são campos contestados (MOREIRA; SILVA, 2002).

Trazendo essa discussão sobre currículo e cultura para a formação policial, percebemos que, cada vez mais, o “preparo” dos policiais tem sido debatido pela sociedade. Segundo Muniz e Cordeiro:

Olhando em retrospecto, constata-se que a temática do “preparo” dos policiais ingressou na agenda das políticas públicas de segurança nesta última década. Há uma espécie de mantra acerca da necessidade de se “(re)qualificar” os policiais para que eles possam “cumprir sua missão” nos termos requeridos por uma sociedade que se quer democrática, livre e plural. É voz corrente entre formadores de opinião, tomadores de decisão, pesquisadores e operadores do sistema de segurança pública que a tal da “capacitação policial” deve desfrutar de um lugar estruturante na promoção de uma “segurança (querida como) cidadã e (desejada como) participativa”. (MUNIZ; CORDEIRO, 2010, p.02).

As autoras apontam que essa discussão sobre o “preparo” policial ensejou uma classificação do *dever-ser* do processo formativo nas corporações policiais nas seguintes

perspectivas: “normativo-legal”, “humanista-reflexiva”, “administrativo-gerencial” e “procedimental-gerencial” (MUNIZ; CORDEIRO, 2010).

As justificativas para a priorização de uma dessas perspectivas (ou a composição de todas, como propõem as autoras) demonstram uma opção pela cultura a ser privilegiada durante a formação. A partir daí, será possível definir currículos, conteúdos, métodos, formas de avaliação etc. Esta cultura e o currículo que serão privilegiados como os mais apropriados não necessariamente produzirão os efeitos esperados oficialmente, porque irão agir dentro de um contexto cultural, como é explicado por Moreira e Silva (2002):

Em contraste com o pensamento convencional sobre a relação entre currículo e cultura, a tradição crítica vê o currículo como terreno de produção e criação simbólica, cultural. A educação e o currículo não atuam, nessa visão, apenas como correias transmissoras de uma cultura produzida em um outro local, por outros agentes, mas são partes integrantes e ativas de um processo de produção e criação de sentidos, de significações, de sujeitos. O currículo pode ser movimentado por intenções oficiais de transmissão de uma cultura oficial, mas o resultado nunca será o intencionado porque, precisamente, essa transmissão se dá em um contexto *cultural* de significação ativa dos materiais recebidos. A cultura e o *cultural*, nesse sentido, não estão tanto naquilo que se transmite quanto naquilo que se *faz* com o que se transmite (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 26-27).

Pensando na realidade da polícia, esse contexto cultural deve ser compreendido a partir da ideia de cultura policial proposta por Robert Reiner (2004).

Para explicar melhor esta ideia, o autor inicia a discussão sobre o tema a partir da conceituação de culturas que seriam “complexos conjuntos de valores, atitudes, símbolos, regras e práticas, que emergem quando as pessoas reagem às exigências e situações que enfrentam, interpretadas através de estruturas cognitivas e de orientações que trazem consigo de experiências anteriores” (REINER, 2004, p.132).

É importante, contudo, destacar que não há uma cultura policial monolítica, há “variantes particulares – ‘subculturas’ – que se podem distinguir no interior da cultura policial mais geral” (REINER, 2004, p.132). Essa variabilidade é expressa nos múltiplos modelos de polícia adotados no mundo. Como também, dentro da própria PMPE, tendo em vista as diversas realidades vivenciadas na corporação, podemos exemplificar com as distinções entre: oficiais e praças; policiais femininos e

masculinos; policiais que atuam na Região Metropolitana e os que atuam no interior do estado; entre outras distinções.

No caso brasileiro não é diferente, tendo em vista a estruturação da segurança pública que está disposta no art.144 da nossa Carta Constitucional. O Brasil possui 06 (seis) organismos policiais no Brasil, sendo 03 (três) federais (a saber: Polícia Federal, Polícia Rodoviária Federal e Polícia Ferroviária Federal, estando esta última praticamente extinta) e 03 (três) organismos estaduais (Polícia Civil, Polícia Militar e Corpo de Bombeiros Militares).

Essa variabilidade de policiais demonstra as “variantes particulares” que podem ocorrer na cultura policial. Todavia, enfatizamos que nossa análise está centrada na cultura que permeia as relações da PM e, mais especificamente, a PMPE. Cultura esta construída a partir das interrelações do Campo policial e do *habitus* presente no agir profissional de segurança pública.

O reconhecimento das “variantes particulares” não nos impede de delinear algumas características principais da cultura policial geral. Reiner realiza esse delineamento amparado em Skolnick e aponta como principais variáveis o perigo e a autoridade, devendo tais variáveis terem sua interpretação a partir do fato de as polícias estarem sob uma pressão permanente por resultados, para demonstrar eficiência (SKOLNICK *apud* REINER, 2004).

O estudo de Robert Reiner foi elaborado a partir da análise da polícia da Inglaterra; todavia, sua descrição sobre a cultura policial foi feita a partir de vários estudos sobre polícias em diversos países. Além disso, conforme será destacado, muitos desses aspectos são percebidos claramente no agir policial brasileiro<sup>23</sup>.

Optamos pela referência de Reiner devido à sistematização da sua análise, mais apropriada didaticamente ao proposto nesta pesquisa, tendo em vista que este autor trata da temática de forma genérica. Contudo, destacamos que, quando preciso, faremos as ressalvas necessárias para a contextualização com a realidade brasileira.

---

<sup>23</sup> Aqui no Brasil localizamos algumas pesquisas sobre a temática, como a tese de doutorado intitulada “Cultura de polícia: Cultura e atitudes ocupacionais entre policiais militares em Belo Horizonte”, elaborada por Almir de Oliveira Júnior (2007) e apresentada no Programa de Doutorado em Ciências Humanas: Sociologia e Política da Universidade Federal de Minas Gerais. Há também a dissertação de mestrado intitulada “Gestão da polícia militar: a cultura institucional como agente limitador da construção de uma polícia cidadã”, elaborada por Marcus Paulo Ruffeil Rodrigues (2010) e apresentada à Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas. Além disso, podemos destacar também os estudos que relacionam a cultura policial a outras categorias, sobretudo com a violência policial (DAMATTA, 1997; CARDOSO, 2007, RATTON, 2007, entre outros).

Além disso, outros pontos importantes da cultura policial são enumerados por Reiner na busca pela caracterização dessa cultura policial geral. O primeiro desses pontos que podemos destacar é o **sentido de missão do agir policial**, segundo o qual o agir policial passa a ser considerado mais do que um trabalho, ele é visto como um imperativo moral que está acima dos demais trabalhos.

Outro ponto característico da cultura policial é a “**suspeição constante**” que consiste no fato de o policial estar sempre suspeitando das pessoas que o cercam, reiterada no dito popular “todos são suspeitos até que se prove o contrário”. Essa constante suspeição é desenvolvida em decorrência das condições que fazem o trabalho policial e também a partir do encorajamento efetuado durante o treinamento (REINER, 2004, p.140).

Este ponto nos remete à descrição dos traços organizacionais bastante comuns nas polícias, que seriam: perigo, autoridade e eficiência - descritos por Ratton (2007). Segundo ele, esses traços se inter cruzam gerando respostas comportamentais próprias da polícia, delineando uma “personalidade ocupacional”. O perigo seria o traço diretamente associado à suspeição. A compreensão deste traço parte do reconhecimento do envolvimento da atividade policial com o perigo; já a autoridade se relaciona com a concepção de manutenção da ordem e se caracteriza pela imposição desta ordem; por fim, a eficiência representa as pressões externas e internas por uma melhor atuação da polícia (RATTON, 2007). Essa busca pela eficiência retoma o sentido de missão do agir policial já discutido.

Há também o **isolamento social** da polícia, caracterizado pela relação nós- eles/polícia-comunidade, gerando uma acentuada solidariedade interna dos policiais e a possibilidade da visão policial da sociedade ser essencialmente dicotômica, podendo asseverar os níveis de suspeição e a estereotipagem. Neste sentido, Suárez e Bandeira afirmam que:

A figuração policial-comunidade somente admite julgamentos dualistas do tipo certos *versus* errados, puros *versus* impuros, trabalhador *versus* marginal. Isso remete a um julgamento moral, colocado como parâmetro ou pressuposto para assegurar e garantir um tipo de moralidade pública, em relação aos indivíduos e às instituições vistos como os *outros*, os de fora. (SUÁREZ; BANDEIRA, 2001, p.226).

Esses níveis de suspeição e estereotipagem formam e caracterizam categorias de pessoas, classificadas de acordo com o sistema de valores implícito nas relações policiais.

Essa categorização demonstra o quanto as relações dentro do campo policial ou da segurança pública são permeadas pela violência simbólica da sociedade moderna. Podemos dizer que:

Penetrando a percepção que a polícia tem da estrutura social, que fornece o “lixo” e a “propriedade da polícia”, e as camadas sociais respeitáveis, cada uma com segmentos distintos que, de diversas formas, ameaçam os interesses da polícia. Através de suas operações, a cultura da polícia tanto reflete como reproduz a estrutura de poder mais ampla. (REINER, 2004, p.145).

A polícia estaria, portanto, acima da sociedade e, em algumas ocasiões, poderia estar até mesmo contraposta a ela. José Luiz Ratton (2007) metaforiza a relação apontando para o fato de o policial se reconhecer como o “lixo da sociedade” que é responsável por “varrer” a escória (que seria, no sentido de Robert Reiner, o grupo “propriedades da polícia” e, em algumas situações, o grupo “lixo”). Esse reconhecimento é reforçado pela própria sociedade na medida em que parece haver um consentimento social, ainda que velado, para que práticas violentas ocorram nas corporações policiais.

Essa relação tênue é asseverada pelo próximo ponto que caracteriza a cultura policial, que é o **conservadorismo da polícia**, refletido política e moralmente. Esse conservadorismo implica, muitas vezes, relações preconceituosas e estereotipadas, permeadas também pelo machismo e pelo preconceito racial, pois:

Tanto o agente de segurança como a corporação, guiados pelo uso e incorporação deste julgamento moral, associado a um conjunto de valores, podem, a partir daí, arbitrar suas ações em relação aos *outros* e, muitas vezes, estas estão carregadas de estigmas, preconceitos e estereótipos que impedem o reconhecimento da cidadania do outro incorreto: homossexuais, mulheres, negros, pobres e assim por diante. (SUÁREZ; BANDEIRA, 2001, p.227).

O último elemento caracterizador da cultura policial está intimamente relacionado ao conservadorismo. Ele chega a ser denominado conservadorismo conceitual, sendo o **pragmatismo**, caracterizado pela ideia de uma ação muito prática e menos reflexiva. Segundo Reiner (2004, p.153), “Os policiais estão preocupados em chegar a salvo de agora até amanhã (ou até a próxima hora), e com o mínimo de

confusão e de relatórios para preencher, o que os torna relutantes em encarar inovações, experimentos ou pesquisas”.

Todos esses elementos: sentido de missão do agir policial, suspeição constante, isolamento social, conservadorismo policial e pragmatismo caracterizam a cultura policial, que, apesar de não ser monolítica, está presente em muitas instituições policiais no mundo todo, inclusive no Brasil.

Pensando nestes elementos e retomando o debate curricular, é possível perceber que o contexto cultural, caracterizado por essa cultura policial, irá exercer uma influência na perspectiva do *dever-ser* do processo formativo, que foi escolhida como a mais apropriada. Por isso, precisamos partir da ideia de:

[...] cultura como um campo contestado e ativo [que] tem implicações importantes para a teoria curricular crítica. Se combinarmos essa visão com aquela que questiona a linguagem e o conhecimento como representação e reflexo da “realidade”, somos obrigados a rejeitar a visão convencional do currículo que o vê como um veículo de transmissão do conhecimento como uma “coisa”, como um conjunto de informações e materiais inertes. Nesse entendimento, o currículo não é o veículo de algo a ser transmitido e passivamente absorvido, mas o terreno em que ativamente se criará e produzirá cultura. O currículo é, assim, um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão. (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 28).

Utilizando, pois, essa visão de dinamicidade do currículo, veremos no próximo tópico os currículos do CFSD nas fases da formação policial pernambucana, percorrendo a história da construção das malhas curriculares e enfocando a inserção dos direitos humanos nessas malhas.

## **2.2 O currículo do CFSD: um olhar histórico, até chegarmos ao que vem sendo utilizado atualmente**

Iniciaremos nosso estudo do currículo explícito oficial a partir de uma análise comparativa entre as malhas curriculares dos Cursos de Formação de Soldados em cada uma das fases vivenciadas pela PMPE no período de inserção dos direitos humanos nesse curso de ingresso na corporação. Foram escolhidas as malhas dos seguintes anos:

1985, 1998, 2004<sup>24</sup> e 2013 (sendo o de 1985 da primeira fase, o de 1998 da segunda e os dos anos de 2004 e 2013 da fase atual). Escolhemos dois dessa última fase porque o de 2004 foi o ano inaugural da utilização da MCN e o de 2013 porque foi o curso analisado durante essa pesquisa.

Vejamos a malha curricular do CFSd 1985:

**Quadro 04 – Malha curricular CFSd 1985<sup>25</sup>**

<b>MATÉRIAS CURRICULARES</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>1º MÓDULO – FORMAÇÃO BÁSICA</b>	
Educação Física Militar	70
Ordem Unida I	30
Instrução Geral I	30
Armamento e Munições	30
Técnicas de Policiamento Ostensivo I	20
História da PMPE	12
Higiene, Socorros de Urgência e Seg. Trabalho	30
Dinâmica de Grupo	10
Palestra	10
<b>2º MÓDULO – FORMAÇÃO PROFISSIONAL</b>	
<b>1ª FASE – ENSINO INSTRUMENTAL</b>	
Educação Física II	60
Ordem Unida II	50
Instrução Geral II	40
Tiro Policial I	30
Técnicas de Policiamento Ostensivo II	70
Legislação Penal e Processual	30
Informações	20
Comunicações	30
História de Pernambuco	20
<b>Relações Públicas e Humanas</b>	20
Português Aplicado	30
Legislação Penal e Processual Militar	30
Maneabilidade Policial Militar	40
Visitas	10
Prática Desportiva	20
<b>2ª FASE – ENSINO OPERACIONAL</b>	
Cerimonial Militar	30
Defesa Pessoal	40
Tiro Policial II	30
<b>Psicologia Social Aplicada</b>	20

<sup>24</sup> No site da DEIP consta como malha curricular do CFSd 2002, mas na verdade não houve este tipo de curso em 2002; além do que esta malha curricular já foi produzida tendo como base a MCN, que é de 2003. O primeiro Curso de Formação de Soldados dos anos 2000 foi o de 2004.

<sup>25</sup> Disponível no site da DEIP.

Técnicas de Policiamento Ostensivo III	80
Correspondência PM	20
Prevenção e Combate a Incêndio	20
Prática Desportiva	10
<b>3º MÓDULO – APLICAÇÃO</b>	
Técnicas de Abordagem	40
Procedimento nas Ocorrências	40
Prática Policial	80
Prática Desportiva	20
Visitas	10
<b>SOMA TOTAL</b>	<b>1182</b>

Este currículo vigorou nos cursos de formação de soldados por um longo período, do final da década de 70 até 1995, com apenas pequenas modificações. Aos poucos, foram inseridas algumas disciplinas correlatas, como relações interpessoais, gestão de pessoas e relações humanas - que não abordavam a temática dos direitos humanos, mas que tinham um conteúdo, pelo menos formalmente, mais humano. Na prática, todavia, muitas vezes, a disciplina não era lecionada, como discutiremos mais adiante, e, quando era, seu conteúdo era mitigado pelo excessivo rigor militar do curso, conforme já mencionamos.

Pelo quantitativo das cargas horárias, podemos perceber, claramente, quais disciplinas eram mais enfatizadas. O primeiro módulo, que era de formação básica, possuía 242 horas/aula, das quais 160 eram dedicadas a disciplinas eminentemente militares e para *Educação Física Militar*, apenas 20 eram destinadas à atividade policial propriamente dita (por meio da disciplina de *Técnicas de Policiamento Ostensivo I - TPO*). As demais 62 horas/aula eram distribuídas entre *História da PMPE*, com 12h, *Higiene, Socorro de Urgência e Segurança do Trabalho*, que possuía uma carga horária relativamente alta, com 30 horas/aula, além de *Dinâmica de grupo e Palestra*, com apenas 10 horas/aula cada uma. Na malha curricular não há nenhuma menção ao conteúdo ou ao assunto dessa disciplina de palestra, mas adiante discutiremos os conteúdos e a realidade vivenciada nos cursos nesse período, retomando essa discussão sobre as palestras que eram realizadas (ou não) e de que forma. Antes, porém, vamos concluir a análise quantitativa das cargas horárias nos demais módulos do curso.

O segundo módulo era mais extenso e dedica-se à formação profissional do policial, sendo subdividido em duas fases, a saber: ensino instrumental e ensino operacional. Neste módulo já pode ser percebida uma maior preocupação com a atuação

policial, demonstrada por meio do aumento da carga horária da disciplina de TPO II e TPO III, que são as disciplinas com maior carga horária nas duas fases deste módulo. Além disso, há também a disciplina de *Tiro Policial, Informações, Comunicações, correspondência PM, Defesa Pessoal, Prevenção e Combate a Incêndio* e algumas voltadas para a legislação, como: *Legislação Penal e Processual* e *Legislação Penal e Processual Militar*, que estão mais relacionadas com a prática policial, em essência.

Apesar disso, as disciplinas militares ainda possuem presença marcante, com *Ordem Unida II, Instrução Geral II, Cerimonial Militar* e *Maneabilidade Militar*, que consistia em repassar para os alunos técnicas de guerra e de sobrevivência, nos moldes do exército. Todas juntas somavam 160 horas/aula. Sem contar as disciplinas de Educação Física, com 60 horas/aula e Prática desportiva, com 10.

Havia, ainda, algumas disciplinas mais teóricas, tais como *História de Pernambuco, Português Aplicado* e as disciplinas correlatas, que ensaiavam uma tentativa de discutir conteúdos mais humanísticos, que eram: *Relações Públicas e Humanas* e *Psicologia Social Aplicada*. Todavia, devido à proximidade do término da ditadura, seria anacrônico exigir a abordagem de temas que constituem os direitos humanos, sendo este conteúdo inserido na formação de maneira lenta e gradual, conforme já vimos anteriormente.

Por fim, havia a disciplina *Visitas*, que, assim como a disciplina *Palestra do módulo anterior*, não havia menção alguma sobre que tipo de visita seria realizado. A disciplina de *Visitas* também estava presente no terceiro módulo do curso, que consistia no módulo de aplicação, sendo o conteúdo dele voltado de forma predominante à atividade policial, havendo apenas essa disciplina e a de *Prática Desportiva* que não eram específicas da polícia; todas as demais (*Técnicas de Abordagem, Procedimento em Ocorrências* e *Prática Policial*) eram específicas.

Indubitavelmente, a ênfase quantitativa em disciplinas militarizadas e a mínima presença de uma discussão que enfatizasse aspectos humanos e preventivos na polícia já representavam a realidade do período. No entanto, o aspecto mais sério e relevante que foi possível constatar ao descrevermos a formação policial desse período decorre do fato de que, muitas vezes (ou na maior parte delas), esse currículo ficava apenas no papel.

Neste período, os cursos de formação de soldados ocorriam nos quartéis. Após o concurso para ingresso na corporação, o aluno CFSD realizaria, na maior parte das vezes, sua preparação para atuar como policial diretamente em um quartel.

Nestes quartéis, um oficial deveria ser nomeado diretor de ensino e seria responsável pelo curso; contudo, conforme relatado por um dos gestores entrevistados na pesquisa:

*O currículo sempre foi único, mas quando chegava na unidade se dava um direcionamento diferenciado para cada unidade. Então, se a pessoa se formasse no Choque, tinha uma formação diferente do pessoal da cavalaria, que tinha uma formação diferente do pessoal da Radiopatrulha, que tinha formação diferente do Batalhão de Guarda, que tinha uma formação diferente do BPTRAN. [...]. O currículo era único e tinha que ser obedecido. Cada quartel que tinha o seu curso tinha o diretor do curso, o coordenador e tinha que seguir aquela grade curricular; agora, cada um dava o seu trato, de acordo com a unidade em que servia. (Gestor 03).*

O grande problema é que, muitas vezes, esse “trato” era exagerado e os quartéis acabavam realizando a formação como queriam, afastando-se completamente deste currículo. Entrevistamos dois policiais que foram formados nesse período, sendo um de 1982 e outro em 1986. Nos dois casos, o currículo que deveria ser utilizado teria que ser igual a este que ora discutimos, de 1985. Todavia, na prática, houve bastante diferença na formação de ambos: o primeiro foi formado no Batalhão de Guardas na região central do Recife; já o segundo, no 6º Batalhão de Polícia Militar, localizado em Jaboatão dos Guararapes.

O primeiro entrevistado relatou que o curso ocorreu em dois expedientes, com intervalos normais para refeições. A princípio, ele disse que não lembrava as disciplinas que tinha cursado, mas, aos poucos, foi lembrando, dizendo que teve *TPO, Direito, Ordem Unida, Educação Física, Abordagem, Tiro* e “um pouco” de *Primeiros Socorros*. Segundo ele: “*tinha até português, tinha até matemática incluída nas disciplinas*”.

O segundo entrevistado, por sua vez, afirmou que, no dia-a-dia do seu curso, não houve aulas com disciplinas, havia apenas *Ordem Unida* e *Instrução Física*, dizendo ele que “disciplinas como tem hoje não havia” e, completou, “na verdade, na época, era somente palestra. Compareciam professores, de vez em quando, para dar apenas palestras. Na verdade, não davam uma aula completa, digamos assim, 2 horas de aula”. Na ocasião, foi perguntado, ainda, se houve aula de *Tiro* ou *Abordagem*, fazendo ele uma pausa, hesitando em dar a resposta, mas acabou respondendo negativamente. Diante disso, ele aponta que o curso “*não deu 100% de preparo para o policial exercer sua função*” e que “*a gente aprendeu no dia-a-dia na rua*”.

No caso do primeiro entrevistado, já é possível perceber diferenciações entre as disciplinas que ele lembrou ter cursado e as que estavam previstas na malha curricular da época; e, no segundo caso, a situação é mais séria, pois, todas as disciplinas foram substituídas pelo doutrinamento militar, da ordem unida.

A realização dos cursos de formação soldados nas unidades militares ainda perdurou por um longo período<sup>26</sup>, apesar dessas dificuldades geradas pela descentralização da instrução.

Como vimos, essa realidade começou a mudar a partir das parcerias realizadas entre o CFAP e diversas ONGs pernambucanas, que deram início a cursos de capacitação nas áreas de Direitos da Criança e do Adolescente a partir da criação do ECA; e de direitos humanos, sendo inserida, posteriormente, a temática de Polícia Comunitária, até chegarmos à inserção oficial da disciplina Direitos Humanos no CFSD, que ocorreu em 1998.

Mais adiante, comentaremos melhor essa escola do CFSD 1998. Antes, porém, apresentamos sua malha curricular<sup>27</sup>:

**Quadro 05 – Malha curricular do CFSD 1998**

ENSINO	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
1º Módulo (Formação Básica)	Educação Física Militar I	70 h/a
	Ordem Unida I	30 h/a
	Instrução Geral I	30 h/a
	Armamento e munições	30 h/a
	Técnicas de Policiamento Ostensivo I	20 h/a
	História de Pernambuco	20 h/a
	Higiene, Socorros de Urgência e Segurança do Trabalho	30 h/a
	Dinâmica de grupo	10 h/a
	Etiqueta Social	20 h/a

<sup>26</sup> Inclusive no CFSD de 2004, houve uma tentativa de parte dos alunos serem formados em unidades operacionais, o que, todavia, durou pouco tempo. Logo mais, discorreremos melhor sobre essa experiência.

<sup>27</sup> Informação publicada no BG 110, de 17 de junho de 1998.

	Ética profissional	20 h/a
	Soma	280 h/a

ENSINO	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
2º Módulo (Formação Profissional 1ª Fase – ensino instrumental)	Educação física militar II	60 h/a
	Ordem Unida II	40 h/a
	Instrução Geral II	30 h/a
	Tiro policial I	30 h/a
	Téc. Policiamento Ostensivo II	70 h/a
	Legislação penal e processual	30 h/a
	Informações	20 h/a
	Comunicações	30 h/a
	História da PMPE	20 h/a
	Relações Públicas e Humanas	20 h/a
	Português aplicado	30 h/a
	Legislação penal e processual Militar	30 h/a
	Maneabilidade Policial Militar	40 h/a
	LCA <sup>28</sup>	20 h/a
	Direitos Humanos	20 h/a
	Leg. Básica PM	30 h/a
	Soma	520 h/a

2º Módulo (Formação Profissional 1ª Fase – ensino operacional)	Psicologia Social Aplicada	20 h/a
	Técnicas de policiamento Ostensivo III	80 h/a
	Correspondência PM	20 h/a
	Prevenção de Combate a Incêndio	20h/a
	Soma	250 h/a
	3º Módulo	Técnicas de abordagem

<sup>28</sup> Legislação da Criança e do Adolescente, a disciplina estudava o ECA.

(Aplicação)	Procedimentos em Ocorrências	40 h/a
	Prática policial	80 h/a
	Soma	160 h/a
Soma total	1210 h/a	

De modo geral, a estruturação dos módulos permaneceu a mesma em relação aos currículos antigos, devido à manutenção da divisão em 1º Módulo (Formação Básica), 2º Módulo (Formação profissional) - subdivido em duas fases: instrumental e operacional - e o 3º Módulo (Aplicação). Apesar disso, a inserção de novas disciplinas e a retirada de outras trouxe mudanças significativas ao CFSD 1998.

No Primeiro módulo foram inseridas as disciplinas Etiqueta Social e Ética Profissional.

O segundo módulo trouxe as principais mudanças que responderam aos anseios sociais por um novo agir policial. Na primeira fase deste módulo, a fase instrumental, houve a redução da carga horária das disciplinas Ordem Unida II e Instrução Geral II, além da extinção de Visitas e Práticas Desportivas, em substituição foram criadas as disciplinas Legislação da Criança e do Adolescente, Direitos Humanos e Legislação Básica da Polícia Militar. Já na segunda fase, a operacional, houve a extinção das disciplinas Defesa Pessoal, Tiro Policial II e Prática Desportiva, sem substituições.

Por fim, no terceiro módulo, foram retiradas as disciplinas Visitas e Práticas Desportivas, também sem substituição.

Lembramos que foram entrevistados dois ex-alunos dessa mesma escola, ambos ainda atuando na polícia militar, lotados na Região Metropolitana do Recife, que denominamos Ex-aluno CFSD/98-01 e Ex-aluno CFSD/98-02.

Todo o curso foi realizado no antigo CFAP, com cerca de 900 alunos, todos homens. O tempo total de formação foi de 9 meses e alguns dias, e as aulas eram durante o dia todo, como enfatizou um dos entrevistados: “Era de 15 para as 7 em forma até às 18 horas, era o dia todinho, era o dia todinho ‘pra torar’ (sic), feito aquela história da Eletro Shopping, ‘pra torar’ (risos)” (Aluno CFSD/1998 – 01).

Ambos apontaram a importância que o curso de formação que fizeram teve para o período. Para eles, o curso representou um momento de transição entre o agir policial

antigo, marcado pela violação aos direitos humanos, e um novo agir policial, mais cidadão.

O aluno CFSD/98-01 destaca o escândalo da Favela Naval (ocorrido em 1997, quando policiais foram filmados agredindo pessoas) como o momento inicial em que começou uma preocupação por mudanças na polícia. Ele diz que, após aquele fato:

*Começou aquela movimentação toda para ter uma transformação na polícia militar em todo Brasil [...]. Aí, o pessoal começou a bater em cima (sic) dos direitos humanos, em relação à dignidade humana, para que o ser humano tivesse mais direitos, que fosse cumprido o que manda a Declaração Universal dos Direitos Humanos. [...]. Foi uma fase de transição, foi uma fase militar e uma fase de polícia cidadã. A gente pegou resquícios ainda do militarismo, daquele negócio todo, daquele acocho todo (sic). (Aluno CFSD/1998-01).*

A fala dele, todavia, demonstra que o curso representou um momento de transição, porque, apesar de haver inserido a disciplina sobre direitos humanos, além de outras, com uma conotação de maior respeito ao atendimento policial voltado para a dignidade da pessoa humana, continuava com uma presença marcada pelo militarismo exacerbado, muitas vezes, desrespeitando a dignidade dos alunos.

Em várias ocasiões, os entrevistados demonstraram esse paradoxo. Vejamos alguns trechos:

*A partir da turma do CFSD 98, começaram a implantar dinâmicas, didáticas voltadas para os direitos humanos, mas ainda estava em uma fase de transição. Aí, teve aquele militarismo, aquele 'Rrrrrr'! (imitando rosnado de cachorro). (Aluno CFSD/1998-01).*

*O pessoal começou a bater em cima dos direitos humanos para que pudesse ter um tratamento junto à população mais dignitário, mas humano, que evitasse certos comportamentos daquela polícia antiga, arbitrária, tá entendendo?! Só que eles eram um pouco arbitrários com a gente aqui (se referindo ao antigo CFAP), mas... (risos). (Aluno CFSD/1998-01).*

*Foi um bom curso, lamento só os excessos que, na época, era de praxe se cometerem abusos nos cursos de formação. (Aluno CFSD/1998-02).*

*A maioria das cadeiras tinha cunho militarizado: praticamente 50% da nossa carga horária era voltada para formação militar. Note-se que, se tivéssemos essa estrutura voltada para o profissionalismo, voltada para formação do policial, não do militar, mas do policial, nós teríamos um efetivo policial mais qualificado, mais preparado para a atividade policial. Eu acho que a atividade que hoje a polícia militar exerce [...] é incompatível com o militarismo. (Aluno CFSD/1998-02).*

Um dos pontos levantados por ambos os entrevistados diz respeito à longa extensão do curso, tornando-o cansativo. Segundo eles, o curso foi iniciado com alunos residentes na capital, enquanto que os alunos que residiam em cidades do interior do estado ainda realizavam as demais etapas do concurso (exame físico, exame psicológico e investigação social). Quando os alunos interioranos chegaram, iniciaram as aulas, mas, como os demais já haviam assistido às aulas, passavam o horário de aulas realizando faxinas. Vejamos o relato deles:

*Quando a gente estava no curso de formação, a gente aguardou o pessoal do interior chegar [...] porque eles estavam no processo seletivo ainda. [...]. A gente adiantou algumas cadeiras, um bocado (sic) de cadeiras! Para poder aguardar que eles ficassem no mesmo patamar que a gente, ficamos em um período só de faxina, foi faxina até o 'talo' (sic). Era serviço e faxina, faxina e serviço, eu acho que poderia assim administrar. (Aluno CFSD/1998-01).*

*Você fazia um curso de faxineiro à parte (risadas). Então, tinha que ter um brevê, a gente até brincava, tinha que ter até brevê de faxina com uma vassoura e uma pá, algo assim. Vira e mexe (sic), a gente estava fazendo faxina. O CFAP era tão limpo que não tinha o que fazer, a gente tinha que limpar o ladrilho entre as pedras, onde a gente marchava, a gente tinha que limpar com uma chavezinha, um ferrinho para tirar um capimzinho (sic) ali no meio dele. [...]. Olhando hoje de uma forma técnica, eu acho até que é uma coisa de desvio de função. (Aluno CFSD/1998-02).*

Considerando a perspectiva da EDH, priorizada neste trabalho, o paradoxo decorrente da inserção da disciplina sobre direitos humanos (e outras com enfoque mais cidadão) e da permanência do forte rigor militar, é bastante preocupante, porque:

Não teria sentido ou seria altamente contraditório e antiético que, por um lado, o currículo explícito tivesse mensagens que digam respeito à dignidade das pessoas, favoreça a liberdade e a autonomia e estabeleça relações democráticas, e por outro lado, que na cultura escolar, de maneira consciente ou inconsciente, aberta ou encoberta, predomine um sistema discriminatório e intolerante, autoritário e não participativo (MAGDENZO, 2008, p.44-45)<sup>29</sup>.

Logo após o curso de 1998, foi realizado outro curso de formação, em 1999, com a mesma malha curricular e com uma organização bastante semelhante. Em

<sup>29</sup> Tradução nossa. No original: “No tendría sentido o sería altamente contradictorio y antitético que, por un lado, desde el currículum explícito se entregaran mensajes hacia el respeto de la dignidad de las personas, a favorecer la libertad y la autonomía, a establecer relaciones democráticas, y por el otro, desde la cultura escolar, de manera consciente o inconsciente, abierta o encubierta, imperara un sistema discriminatorio e intolerante, autoritario y no participativo”.

seguida, houve uma mudança na direção do CFAP, enfraquecendo as parcerias que haviam sido estabelecidas com diversas ONGs, ao mesmo em que, conforme já vimos anteriormente, houve uma maior aproximação de Pernambuco com a SENASP, a qual envidava esforços para a criação da MCN, que foi concluída em 2003.

Tendo sido o estado pernambucano o primeiro no Brasil a adotar a Matriz nos seus cursos de formação, o que ocorreu em 2004, nos cursos de formação de soldados da PM, do Bombeiro e o curso de agentes da Polícia Civil. Conforme já comentamos, foram realizadas, neste curso, inclusive, algumas aulas integradas, com alunos dos três cursos de formação – PMPE, CBMPE, PCPE – de disciplinas do módulo de formação básica (Base Comum), que tinha disciplinas comuns aos três cursos.

Mais adiante, traremos algumas reflexões sobre o CFSd/2004<sup>30</sup>, mas, antes, vejamos seus componentes curriculares:

**Quadro 06 – Grade<sup>31</sup> curricular do CFSd 2004 – BASE COMUM**

Nº de ordem	Matérias	C/H
01	Sistemas de Segurança Pública no Brasil	30
02	Fundamentos Políticos da Atividade do Profissional de Segurança Cidadã	16
03	Fundamentos E Estratégias de Defesa Social Comunitária	30
04	Sociologia do Crime e da Violência	16
05	Noções de Direito (Direito Penal, Constitucional, Administrativo, Civil e Ambiental)	60
06	Direitos Humanos	30
07	Ética e cidadania	16
08	Legislação Especial	16
09	Gerenciamento de Crises	16
10	Comunicação e Mídia	20
11	Processo de Tomada de Decisão Aplicada	16
12	Defesa Pessoal	16
13	Saúde física	16
14	Saúde psicológica	16
15	Relações Interpessoais	16
16	Telecomunicações	16
17	Infoseg e Sistemas de Defesa Social	20
18	Defesa Civil	16
19	Qualidade em Serviço	16
20	Criminalística Aplicada	16
21	Pronto Socorrismo	16

<sup>30</sup> Disponível no site da DEIP.

<sup>31</sup> Nome utilizado nos documentos da época.

22	Direção Defensiva	16
23	Arma de fogo	30
TOTAL DA CARGA HORÁRIA		476 h/a

**Quadro 07 – Grade<sup>32</sup> curricular do CFSd 2004 – PARTE DIVERSIFICADA**

Nº de ordem	Matérias	C/H
01	Educação Física Militar	80
02	Ordem Unida I	20
03	Instrução Geral I	30
04	Técnicas de Policiamento Ostensivo I	20
05	Ordem Unida II	20
06	Instrução Geral II	20
07	Tiro de Defesa	30
08	Técnicas de Policiamento Ostensivo II	40
09	Técnicas de Informação	20
10	Legislação Básica da PMPE	20
11	Normas de Correspondência Militar	20
12	Cerimonial Militar	20
13	Defesa Pessoal II	30
14	Tiro Policial (Método Giraldi)	30
15	Técnicas de Policiamento Ostensivo III	40
16	Técnicas de Abordagem	40
17	História de Pernambuco	20
18	História da PMPE	20
19	Português Instrumental	10
20	Abordagem Sócio-Psicológica da Violência	20
21	Medicina Legal Aplicada	20
22	Prevenção contra incêndio	10
23	Maneabilidade Policial Militar	30
24	Procedimentos em Ocorrências	40
25	Prática Policial	120
TOTAL DA CARGA HORÁRIA		770 h/a

Podemos perceber que tanto as disciplinas da base comum como as da parte diversificada estão alinhadas com os quatro eixos articuladores da MCN, já detalhados anteriormente, a saber: (i) Sujeito e Interações no Contexto da Segurança Pública; (ii) Sociedade, Poder, Estado e Espaço Público e Segurança Pública; (iii) Ética, Cidadania, Direitos Humanos e Segurança Pública; e (iv) Diversidade, Conflitos e Segurança Pública.

<sup>32</sup> Nome utilizado nos documentos da época.

Comparando a malha curricular de 2004 com a da década de 1980 e a do CFSD 1998 (primeiro curso que inseriu a disciplina sobre direitos humanos), nota-se uma diferença significativa, principalmente no primeiro módulo do curso, quando são inseridas disciplinas que enfatizam aspectos humanos e sociais.

Em todo o curso foram inseridas as seguintes disciplinas: Legislação Especial, Gerenciamento de Crises, Processo de Tomada de Decisão Aplicada, Defesa Pessoal I e II, Saúde Física, Saúde Psicológica, Direção Defensiva, Tiro Policial (Método Giraldi)<sup>33</sup>, Cerimonial Militar, Sistemas de Segurança Pública no Brasil, Fundamentos Políticos da Atividade do Profissional de Segurança Cidadã, Fundamentos e Estratégias de Defesa Social Comunitária, Sociologia do Crime e da Violência, Infoseg e Sistemas de Defesa Social, Defesa Civil, Qualidade em Serviço, Criminalística Aplicada, Abordagem Sócio-Psicológica da Violência e Medicina Legal Aplicada<sup>34</sup>.

Por outro lado, foram retiradas: LCA, Psicologia Social Aplicada, Dinâmica de Grupo e Etiqueta Social.

Além disso, Legislação Penal e Processual Penal e Legislação Penal e Processual Penal Militar foram substituídas por Noções de Direito (Direito Penal, Constitucional, Administrativo, Civil e Ambiental), que alargou o assunto anteriormente trabalhado.

Houve também algumas mudanças no quantitativo da carga horária. Segue uma lista com todas as alterações:

- A disciplina de Direitos Humanos era no segundo módulo e passou a ser no primeiro, tendo a carga horária aumentada de 20 para 30 h/a;

---

<sup>33</sup> O Método Giraldi corresponde a um treinamento de Tiro e Preservação da vida, desenvolvido por Coronel da Polícia Militar do Estado de São Paulo. No trecho a seguir, extraído da apresentação do método elaborada pelo autor, são descritos seus fundamentos e sua conceituação: “O ‘Método Giraldi’ não é uma simples instrução de tiro, mas uma ‘Doutrina da Atuação Armada da Polícia, e do Policial, com a Finalidade de Servir e Proteger a Sociedade, e a si Próprio’, onde tudo aquilo que for possível solucionar sem uso da força, sem tiros, sem ‘bombas’, sem ‘invasões’, sem colocar em risco a vida e a integridade física das pessoas, assim o será. Mas se a arma de fogo, como última alternativa, tiver que ser usada, não haverá nenhuma dúvida a esse respeito; a Lei assim o determina (...). Esse método de treinamento é feito o mais próximo possível da realidade (...). Tem como principais fundamentos os reflexos condicionados positivos, a serem obtidos pelo policial em treinamentos imitativos da realidade, com eliminação dos negativos, antes de se ver envolvido pelo fato verdadeiro. O policial é consequência das suas experiências, e, sem experiências anteriores, mesmo que obtidas em treinamentos imitativos da realidade, irá se perder diante de um fato novo grave, principalmente se a morte estiver presente, como sempre está durante um confronto armado”. (GIRALDI)

<sup>34</sup> Conforme veremos mais adiante, algumas disciplinas apesar de terem sido inseridas no currículo oficial não foram ministradas.

- A disciplina de Ética Profissional (20 h/a) foi substituída por Ética e Cidadania (16h/a);
- A disciplina de Português Aplicado (30 h/a) transformou-se em Comunicação e Mídia (20h/a), ministrada no primeiro módulo, e Português Instrumental (10 h/a), ministrada no segundo módulo;
- A disciplina Relações Públicas e Humanas (20h/a) foi substituída por Relações Interpessoais (16 h/a);
- A disciplina de Comunicações (30h/a) mudou para Telecomunicações (16 h/a);
- Higiene, Socorros de Urgência e Segurança do Trabalho (30h/a) foi transformada em Prontosocorrismo (16 h/a);
- Houve redução da carga horária das seguintes disciplinas: Educação Física Militar I e II com 130 h/a para Educação Física Militar (80 h/a); Ordem Unida I e II (70 h/a) para Ordem Unida (40 h/a); Instrução Geral I e II (60 h/a para 50 h/a); Legislação Básica PM (30 h/a para 20 h/a); TPO I, II e III (170 h/a para 100 h/a); Maneabilidade Policial Militar (40 h/a para 30 h/a); Prevenção de Combate a Incêndio (20 h/a) para Prevenção contra Incêndio (10 h/a); e
- A Prática Policial teve a carga horária aumentada de 80 h/a para 120 h/a.

Algumas disciplinas apenas mudaram de nomenclatura, todavia, mantiveram a mesma carga horária, foram elas: Armamento e Munições, que mudou para Arma de Fogo; Tiro Policial, que passou a ser Tiro de Defesa<sup>35</sup>; e Informações, que mudou o nome para Técnicas de Informação.

Permaneceram inalteradas apenas as seguintes disciplinas: Normas de Correspondência da PM, Técnicas de Abordagem, História da PMPE e História de Pernambuco e Procedimento em ocorrências.

Essa mudança curricular demonstra a necessidade de transformação dos conhecimentos que se queria construir para os alunos. Podemos dizer que:

As discussões sobre currículo incorporam, com maior ou menor ênfase, discussões sobre os conhecimentos escolares, sobre os procedimentos e as relações sociais que conformam o cenário em que os conhecimentos se ensinam e aprendem, sobre as transformações que desejamos efetuar nos alunos e alunas, sobre os valores que desejamos inculcar e sobre as identidades que pretendemos construir. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p.18).

---

<sup>35</sup> A alteração da nomenclatura de Tiro Policial para Tiro de Defesa tem uma importância singular no processo de humanização do CFSd porque demonstra a importância de valorização da vida, na medida em que transmitia a ideia de que o tiro apenas deveria utilizado para defesa do policial.

Ou seja, a escolha pela utilização da MCN demonstrava o interesse em trazer uma nova perspectiva para a formação policial em Pernambuco<sup>36</sup>, tendo em vista a inserção de novos conhecimentos no currículo oficial.

Podemos perceber que para a inserção desses novos conteúdos foram reduzidas as cargas horárias de praticamente todas as disciplinas com viés mais militarizado<sup>37</sup>.

A respeito deste curso, foram entrevistadas duas ex-alunas: **Aluna CFSD/2004-01** e **Aluna CFSD/2004-02**. Além disso, como fiz parte deste curso de formação, em algumas situações, apresentarei minha experiência pessoal para ilustrar e trazer informações consideradas relevantes.

O CFSd/2004 teve cerca de mil alunos, dentre os quais havia, em média, 750 homens e 250 mulheres. Este curso teve várias particularidades, sendo o primeiro curso de soldados da PMPE a ter turmas mistas com homens e mulheres, apesar de que apenas algumas turmas foram mistas, pois várias tinham apenas alunos do sexo masculino.

Como a quantidade de alunos era grande e o CFAP não possuía infraestrutura adequada para esse quantitativo, ficou decidido que uma parte dos alunos faria o curso no CFAP, enquanto outra parte seria distribuída em alguns quartéis da Região Metropolitana do Recife, como: BPChoque, 6º Batalhão de Polícia Militar (6º BPM), Regimento de Polícia Montada Dias Cardoso (RPMon), Batalhão de Polícia de Trânsito (BPTran), Batalhão de Polícia de Rádio Patrulha (BPRP) e Companhia Independente de Policiamento com Motocicleta (CIPMoto).

As turmas que ficaram no CFAP eram mistas, com homens e mulheres. As que ficaram nos quartéis eram exclusivamente masculinas. Todavia, pouco tempo após o início do curso, começaram a acontecer alguns problemas com os alunos que estavam nos quartéis. Da mesma forma que ocorria na década de 1980, algumas unidades queriam dar o seu “trato” ao curso, por isso os alunos que estavam nos quartéis retornaram ao CFAP, havendo todas as turmas se concentrado na unidade de ensino. Fiz parte de uma das turmas que ficou no CFAP, mas, tão logo as outras turmas retornaram, escutavam-se comentários de que em algumas unidades os alunos só faziam faxinas, em

---

<sup>36</sup> É importante frisar, contudo, que muitos gestores eram contrários à utilização da MCN, além do que a adoção dela foi influenciada por outros elementos externos à formação propriamente dita. Destacamos como o principal a exigência de sua adoção para garantir a continuidade do repasse de recursos do Fundo Nacional de Segurança da SENASP para o estado de Pernambuco.

<sup>37</sup> Neste trabalho, não entraremos no debate da desmilitarização. Ressaltamos apenas que a retirada das disciplinas de cunho militarizado porque demonstra o interesse em estabelecer uma nova perspectiva para a formação policial.

outras havia relatos de humilhações sofridas pelos alunos, resultantes do enfoque no modelo policial agressivo e violador, distanciando-se, portanto, dos novos objetivos delineados pela MCN.

As duas entrevistadas foram bastante sintéticas em suas respostas, uma delas, inclusive, demonstrava um pouco de receio em responder às perguntas, principalmente, em tecer críticas ao curso de formação. Apesar disso, a participação de ambas foi importantíssima para a presente pesquisa, porque elas puderam expressar aspectos que vão além do currículo posto, mais efetivamente o que era vivenciado durante o curso. Vimos que a Aluna CFSD/2004 – 01 enfatizou não saber até que ponto o curso foi menos militarizado que os cursos antigos, indicando que ainda havia certos exageros na doutrina militarizada. A outra entrevistada considera positiva a permanência desses exageros, a que ela chama de “ralação”:

*A parte da ralação eu achei importante. Por quê? Porque a gente trabalha sobre pressão na rua. Querendo ou não, tudo tem um porquê. Como eles [os oficiais, instrutores e/ou coordenadores] diziam: ‘querendo ou não, você está na rua, você pega uma situação. Não vai ser todo mundo que vai obedecer. Vai chegar a situação de um tiroteio e é necessária essa pressão para você reagir sob pressão... o desgaste físico, o emocional. (Aluna CFSD/2004 – 02).*

Ela, no entanto, faz questão de enfatizar que havia exageros:

*Essa parte de você pagar, de constrangimento que muitos instrutores gostam de fazer... eu acho que isso distorce totalmente em si entendeu?! Chega até a passar por algumas situações de humilhação, contato físico de tapa na cara. Eu acho que isso é totalmente desnecessário. (Aluna CFSD/2004 – 02).*

O liame entre a pressão necessária para preparar o policial e os exageros é bastante delicado, sendo os limites normalmente transpostos.

Além disso, o problema da falta de instrutores, em decorrência da obrigatoriedade de o instrutor ser oficial para ministrar aula, e o baixo valor da hora/aula pago no período foram fatores que dificultaram bastante a realização do curso.

Para compensar a perda da carga horária pela ausência de instrutores, foram organizadas no final do curso palestras que reuniam todos os mil alunos, sintetizando o conteúdo de uma disciplina em um dia. A outra entrevistada evidenciou este problema:

*Teve algumas disciplinas que foram tipo palestras, centralizavam a gente no Centro de Convenções ou no Geraldão<sup>38</sup> e davam uma palestra e assim correu um pouquinho para cumprir o currículo - eu acho que foi por falta de planejamento. Teve algumas disciplinas que a parte teórica deixava muito a desejar, não sei se por falta de estímulo financeiro por parte do instrutor, pelo valor da hora/aula. (Aluna CFSD/2004 – 02).*

Daí porque as mudanças na organização da instrução, como o cadastro de docente, a institucionalização da hora/aula e a extensão da participação na instrução de todos os servidores da SDS, terem tido uma significativa importância.

É relevante frisar também que algumas disciplinas previstas na malha curricular não foram ministradas como: Tiro Policial (Método Giraldi), Medicina Legal Aplicada e Direção Defensiva.

Apesar desses problemas, o curso teve uma grande importância por iniciar uma nova concepção de formação policial. Após este curso, houve vários outros em 2005, 2006, 2007, 2009, 2010 e 2012, até chegarmos à última turma do CFSD formada, cujo curso foi iniciado em 2013 e concluído em 2014<sup>39</sup>.

Em linhas gerais, todos esses cursos seguiram a mesma malha curricular, havendo algumas diferenciações de um para outro apenas no quantitativo de horas/aula e na inserção ou retirada de uma ou duas disciplinas, no máximo. Tais mudanças ocorriam, normalmente, quando havia pressão governamental para que o curso terminasse com rapidez ou quando o número de alunos era excessivo.

O CFSD/2013 seguiu a mesma malha curricular do seu curso antecessor, realizado em 2012. Tal malha é dividida em dois componentes principais: a Formação Básica, orientada pela MCN e a Formação Técnica-Especializada, de Segurança Pública Ostensiva. Cada um desses componentes é subdividido em áreas e cada uma dessas áreas possuem disciplinas específicas, conforme descrito nos quadros a seguir:

**Quadro 08 – Malha curricular: formação básica (CFSD 2012/2013)**

<b>CURSO DE FORMAÇÃO DE SOLDADOS PM 2012 e 2013</b>		
<b>Formação Básica-Matriz Curricular Nacional</b>		
<b>ÁREA</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>CARGA HORÁRIA (h/a)</b>

<sup>38</sup> Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães, localizado em Recife, sediava eventos esportivos, como jogos de voleibol e handebol.

<sup>39</sup> Há previsão para o início de um novo curso de formação no primeiro semestre de 2015.

<b>I - Sistemas, Instituições e Gestão Integrada em Segurança Pública</b>	Sistema de Segurança Pública no Brasil	12
	Fundamentos de Gestão Pública	9
	Fundamentos de Gestão Integrada e Comunitária	18
<b>II – Violência, Crimes e Controle Social</b>	Abordagem Sócio-Psicológica da Violência e do Crime	9
	Criminologia Aplicada à Segurança Pública	9
<b>III - Cultura e Conhecimento Jurídico</b>	Direitos Humanos	30
	Fundamentos dos Conhecimentos Jurídicos	30
	Prevenção, Mediação e Resolução de Conflitos I	18
	Aspectos Jurídicos da Abordagem Policial	30
<b>IV - Modalidades de Gestão de Conflitos e Eventos Críticos</b>	Gerenciamento Integrado de Crises e Desastres	18
<b>V – Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador</b>	Relações Humanas	9
	Saúde e Segurança Aplicada ao Trabalho	9
<b>VI – Comunicação, Informação e Tecnologias em Segurança Pública</b>	Língua e Comunicação	30
	Telecomunicação Operacional	18
	Inteligência Policial	24
<b>VII – Cotidiano e Prática Reflexiva</b>	Ética e Cidadania	18
<b>VIII - Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública</b>	Local de Crime: Isolamento e Preservação (EAD)	60
	Atendimento Pré-Hospitalar (Nível Básico)	18
	Uso Progressivo da Força	30
<b>Formação Básica- Matriz Curricular Nacional</b>		<b>399</b>

Fonte: DE – CEMET I

A disciplina de “Local de crime: isolamento e preservação” deve ser cumprida pelos alunos com a realização do curso de mesmo nome no ambiente de Educação à Distância da SENASP<sup>40</sup>.

#### **Quadro 09 – Malha curricular: formação técnica especializada (CFSd 2012/2013)**

<b>Formação Técnica Especializada – Segurança Pública Ostensiva</b>		
<b>ÁREA</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>

<sup>40</sup> Por ser uma disciplina de cunho prático, acreditamos que seria mais apropriado o ensino presencial.

		<b>(h/a)</b>
<b>SEGURANÇA PÚBLICA OSTENSIVA</b>	Relações Étnicas-Raciais e Racismo	12
	Ordem Unida	30
	Instrução Geral	30
	Legislação Básica da PMPE	20
	História da PMPE	12
	Qualidade em Serviço	15
	Educação Física	60
	Defesa Pessoal	60
	Legislação Especial	30
	Técnicas de Abordagem	60
	Técnica de Policiamento Ostensivo	60
	Policiamento Desportivo em Grandes Eventos	18
	Excelência no Atendimento Policial Militar ao Turista	30
	Procedimento em Ocorrências	30
	Armamento, Munições e Tiro de Defesa	60
	Técnicas de Radiopatrulhamento	40
	Atuação Policial frente a Grupos Vulneráveis (Palestra)	04
	Gestão por Resultados (Palestra)	04
	Pacto pela Vida (Palestra)	04
	Corregedoria Integrada (Palestra)	04
	Processo Pacificador Aplicado à Segurança Pública (Palestra)	04
	Prática Policial	120
	<b>Formação Técnica Especializada - Segurança Pública Ostensiva</b>	<b>707</b>
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO</b>	<b>1.106</b>	

Fonte: DE – CEMET I

Como já dissemos, a malha curricular do curso de 2013 foi bastante semelhante à do curso de 2004, havendo, todavia, algumas mudanças. Destacamos a inserção das disciplinas Prevenção, Mediação e Resolução de Conflitos, Aspectos Jurídicos da Abordagem Policial, Local de Crime: Isolamento e Preservação (EAD), Uso Progressivo da Força e Inteligência Policial no primeiro módulo; já no segundo módulo foram inseridas Legislação Especial e Qualidade em Serviço.

Além disso, no primeiro módulo, as disciplinas Comunicação e Mídia (com 20 h/a) e Português Instrumental (com 10 h/a) foram transformadas em Língua e Comunicação (com 30h/a); Saúde Física e Saúde Psicológica foram unidas na disciplina

Saúde e Segurança Aplicada ao Trabalho; Prontosocorrismo passou a ser denominada Atendimento Pré-Hospitalar; e Relações interpessoais tornou-se Relações humanas.

Foram extintas as seguintes disciplinas: Processo de Tomada de Decisão, Infoseg e Sistema de Defesa Social, Defesa Civil, Criminalística Aplicada e Direção Defensiva.

No segundo módulo, foram inseridas as seguintes disciplinas: Relações Étnico-Raciais e Racismo, Policiamento Desportivo em Grandes Eventos, Excelência no Atendimento Policial Militar ao Turista, Técnicas de Radio patrulhamento. Como também houve a inserção das palestras sobre: Atuação Policial frente a Grupos Vulneráveis, Gestão por Resultados, Pacto pela Vida, Corregedoria Integrada e Processo Pacificador Aplicado à Segurança Pública.

No segundo módulo, houve a extinção de várias disciplinas, a saber: Técnicas de Informação, Normas de Correspondência Militar, Cerimonial Militar, Tiro Policial (Método Giraldi), História de Pernambuco, Abordagem Sócio-Psicológica da Violência, Medicina Legal Aplicada, Prevenção contra incêndio e Maneabilidade Policial Militar.

Foram cortadas algumas disciplinas com viés militar, mas também outras mais voltadas para a atividade policial propriamente dita, sem dúvida alguma a principal ausência foi a disciplina de Tiro Policial (Método Giraldi).

Houve ainda algumas modificações no quantitativo de carga horária, vejamos:

- A disciplina de Ordem Unida, que se dividia em I e II, totalizando 40 h/a, tornou-se uma disciplina única com 30 h/a;
- A disciplina de Educação Física deixou de ser militar e diminuiu de 80 h/a para 60 h/a;
- A disciplina de Técnicas de Policiamento Ostensivo, que se dividia em I, II e III, totalizando 100 h/a, tornou-se única, com 60 h/a;
- A disciplina de Instrução Geral, que se dividia em I e II, totalizando 50 h/a, ficou única, com 30 h/a;
- A disciplina Arma de Fogo e Tiro de Defesa, que totalizavam 60 h/a, foram unidas e transformadas em Armamento, Munições e Tiro de Defesa, com mesma carga horária;
- As disciplinas Defesa Pessoal I e II, que totalizavam 46 h/a, foram transformadas em uma disciplina única, denominada Defesa Pessoal, com 60 h/a;
- A disciplina História da PMPE teve sua carga horária reduzida de 20 h/a para 12 h/a;
- A disciplina de Procedimento em Ocorrências teve sua carga horária reduzida de 40 h/a para 30 h/a; e

- A disciplina de Técnicas de Abordagem aumentou sua carga horária de 40 h/a para 60 h/a.

Atualmente, ocorre o cumprimento integral da malha curricular, todas as disciplinas são ministradas. Conforme já discutimos, essa realidade começou a ser vivenciada com as mudanças que organizaram o ensino na formação policial: cadastro dos docentes, aumento do valor da hora/aula e seleção dos instrutores por edital.

Assim como nos demais cursos, também entrevistamos dois ex-alunos do CFSD/2013, ambos estão exercendo suas atividades, enquanto policiais, na Região Metropolitana do Recife, doravante denominados: **Aluno CFSD/2013-01** e **Aluno CFSD/2013-02**.

Este último curso foi *sine qua non* porque contou com a presença de apenas cerca de 30 alunos e foi realizado por uma decisão judicial, com alunos que foram reprovados em alguma etapa do concurso e impetraram mandado segurança para que fossem reintegrados ao certamente, daí porque são denominadas na polícia de impetrantes. Neste sentido, o Aluno CFSD/2013 -01 ressaltou a singularidade de sua turma: “*A minha turma foi um turma de ‘impetrantes’, era uma turma mista, mas com uma quantidade feminina muito pequena*”.

O curso durou três meses e houve uma grande rotatividade de alunos, porque acontecia de chegar novos alunos, por decisão judicial, como também ocorria de algumas liminares serem suspensas.

Com relação ao cotidiano vivenciado durante o curso, o Aluno CFSD/2013 -02 relatou que:

*A gente chegava, entrava em forma às 06h45 da manhã, ficava em forma até as 07h30, vamos dizer assim, naquela ‘ralação’. Era cantar hino, tinha os desfiles e, assim que acaba isso aí, entrava em forma novamente para começar a verificar se estava com barba feita, se o uniforme estava bem passado, se estava alinhado, se tinha alguma meia suja - quando não era para observar se algum aluno estava com o material de ensino durante o curso de formação na bolsa -, se estava tudo Ok. Visando ao quê? Visando a uma punição no final de semana. [...]. O expediente começava nesse horário que estou relatando e ia até as 15h30, mas, muitas vezes, não ia até as 15h30, porque, na hora de a gente largar, a gente entrava em forma [...], e, dependendo do instrutor, o comandante que recebesse a gente era a mesma pagação: ‘botava’ a gente para desfilar, ‘botava’ a gente para cantar o hino [...]. Às vezes ia até às 17h00 da tarde. (Aluno CFSD/2013 -02).*

Na próxima seção, serão analisados os discursos materializados nas entrevistas feitas com os alunos de cursos de todas essas fases da formação policial. Tal estudo será pautado na análise de discurso francesa, a partir de Dominique Maingueneau.

### **SEÇÃO III - Os direitos humanos a partir dos alunos CFSd: um olhar com base na análise do discurso**

Nesta seção, debruçamo-nos sobre as entrevistas realizadas com os alunos do CFSd das fases da formação policial em Pernambuco. A análise dessas entrevistas partiu do estudo dos discursos sobre direitos humanos, nas falas dos entrevistados, a partir da visão teórico-metodológica de Dominique Maingueneau, vinculado à escola francesa de Análise do Discurso. Entre outras categorias analíticas, abordaremos fenômenos tais como *ethos* discursivo, incorporação, modalização autonímica e cenografia. Iniciamos o próximo tópico com uma breve exposição sobre este aporte teórico.

#### **3.1 A Análise do Discurso a partir de Maingueneau**

A noção de *ethos* discursivo como correspondente à imagem do enunciador materializada em discursos por meio da enunciação (MAINGUENEAU, 2013) é uma das categorias de análise que nortearam nosso estudo sobre os discursos sobre direitos humanos utilizados no CFSd da PMPE. Partindo da ideia de que o uso da linguagem em interações sociais concretas sempre apresenta a construção de uma imagem de si do enunciador, Maingueneau (2013) revisita a trilogia estabelecida por Aristóteles ao falar das três provas engendradas pelo discurso a qual, além da noção de *ethos* abarca o *logos* e o *pathos*. Portanto, já na retórica aristotélica, existia a preocupação com a imagem de si construída no discurso, diretamente associada à enunciação, e consistia na descrição e compreensão do esforço do orador feito discursivamente para causar uma boa impressão a seu auditório. Segundo Maingueneau (2008a), “para dar essa imagem positiva de si mesmo, o orador pode se valer de três qualidades fundamentais: a *phronesis*, ou prudência, a *aretè*, ou virtude, e a *eunoia*, ou benevolência”.

Para esse autor, tal noção nos leva a fazer reflexões sobre o fenômeno mais amplo de adesão dos sujeitos a uma determinada posição discursiva. Pretendendo entender quais concepções de direitos humanos povoam o universo das instituições formativas de policiais e de seus atores, elegê-la como um categoria para a análise de

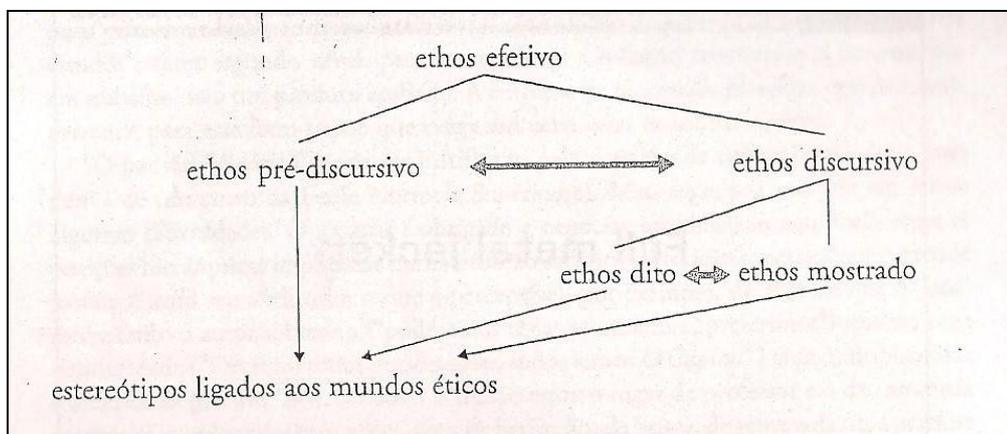
discursos, em suas relações com formações discursivas e formações ideológicas, pareceu-nos uma adequada escolha teórico-metodológica.

Maingueneau (2008a), entretanto, ressignifica a concepção aristotélica de *ethos*, pois, além do ato enunciação, outras representações do *ethos* do enunciador são importantíssimas e estão presentes no discurso, o que leva o autor a propor a distinção entre *ethos discursivo* e *ethos pré-discursivo*. Contudo, o *ethos* que o interlocutor deseja produzir nem sempre é aquele produzido, pois o destinatário pode interpretá-lo de maneira diversa. Justamente por isso, o teórico francês estabeleceu princípios mínimos relativos ao termo, deixando claro que não é possível prejudicar as eventuais maneiras como eles podem ser explorados nas inúmeras problemáticas relativas ao *ethos*. Tais princípios são:

- O *ethos* é uma noção discursiva, ele se constrói através do discurso, não é uma “imagem” do locutor exterior a sua fala;
- O *ethos* é fundamentalmente um processo interativo de influência sobre o outro;
- É uma noção fundamentalmente híbrida (sócio-discursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação. (MAINGUENEAU, 2008a, p.17).

Todavia, além do *ethos* pré-discursivo e do discursivo, que caracterizam o *ethos* mostrado, Maingueneau ressaltava também o *ethos* dito, que extrapola a referência diretamente elaborada pelo enunciado à sua própria pessoa ou, ainda, a forma dele enunciar. Seriam os fragmentos do texto em que este enunciador irá evocar sua própria enunciação (MAINGUENEAU, 2008a; MAINGUENEAU, 2008b). Temos, esquematicamente:

**Figura 03 – Esquema dos tipos de *ethé***



Ainda com relação ao *ethos*, destacamos o elemento caráter/corporalidade, que representa dimensões do fiador<sup>41</sup>. Nas palavras de Maingueneau:

A noção de ethos compreende não só a dimensão propriamente vocal, mas também o conjunto das determinações físicas e psíquicas ligadas pelas representações coletivas à personagem do enunciador. Ao fiador, cuja figura o leitor deve construir a partir de indícios textuais de diversas ordens, são atribuídos um **caráter** e uma **corporalidade**, cujo grau de precisão varia segundo os textos. O “caráter” corresponde a uma gama de traços psicológicos. Já a “corporalidade” corresponde a uma compleição corporal, mas também a uma maneira de se vestir e de se movimentar no espaço social. (...) Caráter e corporalidade do fiador provêm de um conjunto difuso de representações sociais valorizadas ou desvalorizadas, sobre as quais se apoia a enunciação que, por sua vez, pode confirmá-las ou modificá-las. Esses estereótipos culturais circulam nos domínios mais diversos: literatura, fotos, cinema, publicidade etc. (MAINGUENEAU, 2013, p.108).

O caráter e a corporalidade estariam, portanto, associados às representações sociais, tendo em vista que o “fiador” já será previamente caracterizado pela posição social que ocupa, sendo a aceitação do seu discurso também antecipadamente delimitada por essa posição social.

Partindo dessa dicotomia (caráter/corporalidade), chegamos ao tema do efeito que o *ethos* pode causar no coenunciador, que é a incorporação, a qual, segundo Maingueneau, é operada em três registros indissociáveis:

- A enunciação leva o enunciador a conferir um *ethos* ao seu fiador, ela lhe dá *corpo*;
- O coenunciador *incorpora*, assimila, desse modo, um conjunto de esquemas que diferem, para um dado sujeito, pela maneira de controlar seu corpo, de habitá-lo, um forma específica de se inscrever no mundo;
- Essas duas primeiras incorporações permitem a constituição de um *corpo*, ou da comunidade imaginária dos que comungam na adesão a um mesmo discurso. (MAINGUENEAU, 2013, p. 109).

Aplicando essas ideias em nossa pesquisa, temos que o *ethos* construído no/pelo discurso policial sobre direitos humanos possibilita a desconstrução e/ou a reprodução do *habitus* violador policial, dependendo da maneira como ele se apresenta ao interlocutor.

---

<sup>41</sup> Fiador corresponde à instância subjetiva, a qual representa do corpo do enunciador (e não, evidentemente, do corpo do autor efetivo), a partir de um tom, que é o efeito que dá autoridade ao que é dito.

Outro conceito de Maingueneau relevante para nossa pesquisa é o da modalização autonímica:

[...] que se caracteriza por não se limitar às palavras colocadas entre aspas, mas por englobar o conjunto dos procedimentos por meio dos quais o enunciador desdobra, de uma certa maneira, seu discurso para comentar sua fala enquanto está sendo produzida. Ao comentar assim sua própria fala, o enunciador produz uma espécie de enlaçamento na enunciação. (MAINGUENEAU, 2013, p. 203).

Este conceito nos auxiliou a refletir sobre o enlaçamento do interlocutor, pois a modalização autonímica chama atenção para a possibilidade de reformulação via explicação do dito. Tal noção foi trazida pelo Maingueneau para seus trabalhos investigativos por meio das proposições de J. Authier-Revuz. Segundo essa autora, a modalização autonímica se volta aos comentários do enunciador sobre sua própria enunciação. Conforme proposto por ela, tais modalizações podem ser pensadas no interior de um fenômeno chamado de não coincidência do dizer que se apresentam *grosso modo* em quatro tipos. A saber:

- A **não coincidência interlocutiva**, quando as modalizações autonímicas indicam uma distância entre os coenunciadores. Exprime-se através de fórmulas como: *desculpe a expressão, se se pode dizer, se você preferir, entende o que eu quero dizer?. Como você mesmo diz...*;
- A **não coincidência do discurso consigo mesmo**, quando o enunciador alude a um outro discurso dentro do seu próprio discurso. Encontram-se múltiplas marcas de referência a uma outra fonte enunciativa: *como diz X, para usar as palavras de X, para falar como os esnobes, o assim chamado..., o que se costuma chamar...*;
- A **não coincidência entre as palavras e as coisas**, quando se trata de indicar que as palavras empregadas não correspondem exatamente à realidade que deveriam designar: *o que é preciso chamar X, poderíamos dizer, como dizer? ia dizer X, X ou melhor Y, já que é necessário nomear...*;
- A **não coincidência das palavras consigo mesmas**, quando o enunciador se confronta com o fato de que o sentido das palavras é ambíguo: *em todos os sentidos da palavra, no sentido primeiro das palavras, literalmente, eis a palavra adequada...* (AUTHIER-REVUZ apud MAINGUENEAU, 2013, p. 204-205).

Trazemos ainda de Maingueneau a categoria de cenas da enunciação (abarcando a cena englobante, a cena genérica e a cenografia). A cena englobante corresponde ao tipo de discurso - para outros autores, tipo de domínio discursivo. Já a cena genérica está associada aos gêneros de discursos particulares. (MAINGUENEAU, 2013, p. 96-

97). A cena englobante e a cena genérica formam, juntas, o quadro cênico de um determinado texto, que é responsável por definir o espaço que dá sentido ao enunciado. A cenografia, por outro lado, consiste na realidade com a qual se confronta o leitor durante um discurso. Ela gera um deslocamento do quadro cênico, do “espaço estável no interior do qual o enunciado adquire sentido – espaço do tipo e do gênero do discurso” (MAINGUENEAU, 2013, p. 97), pois na própria enunciação vai sendo desenvolvido o dispositivo de fala, implicando um enlaçamento paradoxal. Nas palavras do autor:

A cenografia é ao mesmo tempo a fonte do discurso e aquilo que ele engendra; ela legitima um enunciado que, por sua vez, deve legitimá-la, estabelecendo que essa cenografia, onde nasce a fala, é precisamente a cenografia exigida para enunciar como convém, segundo o caso – a política, a filosofia, a ciência - ou para promover certa mercadoria. (MAINGUENEAU, 2013, p.98).

Os tipos de cenas/cenografia que o enunciador utiliza terão uma importância considerável no discurso, na medida em que poderão ser validadas. Isso significa que, ao utilizar uma determinada cena/cenografia, o enunciador buscará a memória coletiva de seus coenunciadores, buscando a legitimação e/ou a rejeição deles para o que está sendo dito no discurso.

Os conceitos de Dominique Maingueneau possibilitaram uma compreensão dos discursos utilizados nas entrevistas dos ex-alunos do CFSD, portanto, da construção de sentido de direitos humanos entre policiais.

### **3.2 Compreendendo os discursos sobre direitos humanos nos alunos das fases da formação policial pernambucana**

Retomando o percurso metodológico já exposto, os textos que materializam discursos a serem analisados foram obtidos a partir da realização de entrevistas semi-estruturadas, realizadas com ex-alunos que frequentaram o CFSD nas fases da formação policial em Pernambuco. Sendo 02 (dois) da primeira fase (Aluno CFSD/1982 e Aluno CFSD/1986); 02 (dois) da segunda fase (Aluno CFSD/1998 – 01 e Aluno CFSD/1998 – 02); com relação à terceira fase, entrevistamos 02 (duas) policiais do curso de 2004, que inaugurou esta última fase (Aluna CFSD/2004 – 01 e Aluna

CFSD/2004 – 02); e 02 (dois) alunos do último curso realizado, iniciado em 2013 e concluído em 2014.

Todos os entrevistados ainda fazem parte da PMPE e exercem suas funções na Região Metropolitana do Recife.

Conforme já relatamos na introdução desta dissertação, optamos por uma entrevista semiestruturada, tendo as seguintes perguntas norteadoras:

- 1) Como foi seu curso de formação de soldados (período de duração, local de funcionamento, formato das turmas – só homens/mistas –, quantidade de alunos etc.)? O que você achou dele?
- 2) O que você se lembra das disciplinas do curso? Alguma você considera que foi indispensável para seu desempenho profissional hoje?
- 3) Há diferenças do seu período de formação com a formação atual? Quais? O que você acha dessa mudança?
- 4) No seu curso de formação você teve a disciplina Direitos Humanos? Você lembra o conteúdo principal da disciplina? O que você acha desse conteúdo?
- 5) As demais disciplinas abordavam alguma perspectiva de direitos humanos?

### **3.2.1 Os discursos sobre direitos humanos dos ex-alunos da primeira fase da formação policial pernambucana**

Como vimos, neste período, a disciplina Direitos Humanos não fazia parte do currículo oficial da formação policial, sendo as concepções sobre direitos humanos construídos a partir das vivências do campo policial, “repassadas” pelos instrutores e/ou monitores durante o curso.

Já destacamos anteriormente a dificuldade para a realização da entrevista com o **Aluno CFSD/1982**. Na ocasião, estavam presentes na sala outros dois policiais que ouviram nossa entrevista. Ambos ingressaram na polícia, pelo CFSD, concluído já na última fase da formação policial, sendo um da turma de 2006 e outra da turma de 2010.

O entrevistado demonstrou receio com a gravação, o que nos levou a questionar se ele respondia as perguntas com sinceridade. As respostas dadas eram curtas e diretas, além de risos e de constantes olhares para o gravador – indiciando os elementos ligados

à corporalidade e considerados para uma caracterização dos diferentes tipos de *ethos*: discursivo (mostrado e dito) e pré-discursivo.

Este *ethos* foi caracterizado também pelo uso de ênfase, como analisamos no trecho a seguir, quando o entrevistado responde o que pensa sobre os direitos humanos na época do seu curso: “*No meu tempo, a polícia era polícia, os direitos humanos não existiam, né?! Hoje, com os direitos humanos, fica muito mais fácil para trabalhar*”. Este trecho destacado é produzido pelo entrevistado com ênfase.

Da fala localizamos contradição, pois, na primeira parte, ele afirma que no “*tempo dele*” os direitos humanos não existiam, permitindo que “*a polícia fosse realmente polícia*” e, logo em seguida, diz que, hoje, a presença dos direitos humanos “*tornou mais fácil o trabalho [da polícia]*”. Esta contradição é reforçada por meio da entonação na fala, bem como do comentário de sua própria fala, sendo irônico no trecho acima destacado em negrito.

Maingueneau lida com a entonação, todavia, adverte que:

O tom, por si só, não recobre, em seu conjunto, o campo do *ethos* enunciativo. O tom está necessariamente associado a um caráter e a uma corporalidade. O “caráter” corresponde a este conjunto de traços “psicológicos” que o leitor-ouvinte atribui espontaneamente à figura do enunciador, em função do seu modo de dizer. [...] a propósito da “corporalidade” que remete a uma representação do corpo do enunciador da formação discursiva (MAINGUENEAU, 1997, p.46-47).

Uma fala modalizada, com elementos internos antagônicos entre si, por exemplo, é percebida não apenas pela entonação, mas também pelo caráter-corporalidade produzido no discurso pelo enunciador. Conforme destacado pelo autor, o caráter está relacionado aos traços psicológicos que leitor-ouvinte desenvolve a partir do modo de dizer do enunciador, conforme visto no excerto acima comentado. Percebemos a ironia devido à contradição entre a primeira e a segunda parte da afirmação, bem como pela corporalidade, pela postura, pelo ar de riso, pelo olhar do enunciador ao afirmar a segunda parte de sua fala. Ainda sobre o tema, no instante em que foi perguntado sobre os direitos humanos no período de formação do entrevistado, as pessoas que estavam presentes começam a rir e dizer ao entrevistado para afirmar: “*No meu tempo era para se fuder*”, “*No meu tempo era pitbull*”. Após essas intervenções, o entrevistado tenta continuar, mas fica constrangido e pede que eu faça

outra pergunta, fugindo da questão formulada. Nesse caso, poderíamos eliminar essa entrevista em razão das interferências de outros alunos/policiais no local da entrevista, mas optamos por deixá-la no *corpus* pela possibilidade justamente de captação de contradições. Trata-se de uma fala construída para um determinado interlocutor que não reflete de fato o que pensa o entrevistado? Nesse caso, a questão ganhou outros contornos, pois tal como nas sessões psicanalíticas não interessa ao psicanalista se de fato o narrado é “empírico”, mas quais os elementos que estão sendo trazidos à sessão e o modo como eles são construídos, bem como os efeitos buscados, latentes ou manifestos, aqui nesta entrevista, as “interferências” acrescentam elementos para a análise da imagem de si construída no discurso pelo entrevistado, pondo luzes no que se quer construir não importa a motivação (se manifesta ou latente) .

Findada, portanto, a entrevista, com respostas curtas e diretas, desligo o gravador e o entrevistado fica mais à vontade, ao que deixa transparecer o *ethos* mostrado do seu período de formação, portanto, da união dos *ethos* discursivo e pré-discursivo. Sigo anotando suas respostas, porém, mais uma vez, ele fica com receio e pede para eu parar de anotar. A cena de enunciação da entrevista, portanto, nos permite analisar que o *ethos* mostrado estava revestido pelo *habitus* violador e por uma resistência ao discurso sobre direitos humanos, o que pudemos analisar, inclusive, quando enfatizou que os direitos humanos não são para os policiais e que na época dele “*existia polícia de verdade*” (!). Neste momento, o entrevistado passa a citar casos de policiais que se tornaram matadores – fato muitas vezes encoberto pelos próprios companheiros da corporação e também pelos superiores hierárquicos.

A partir disso, a policial que assistia à entrevista afirma: “*Poderia haver 1.000 horas de direitos humanos, mas eu não quero nem saber, esse negócio só defende bandido*”. O entrevistado, concordando, diz: “*direitos humanos só ajuda a bandido*” e acrescenta: “*Quer saber o que era direitos humanos na minha época? Era um porrete que tinha lá no posto de policiamento, tinha escrito nele Direitos Humanos*”.

O segundo entrevistado foi o Aluno CFSD/1986, que, também demonstrou receio com a gravação, muitas vezes, realizando pausas que indicavam sua hesitação em responder as questões realizadas. Contudo, após começar a responder as questões iniciais, acabou ficando um pouco mais à vontade, relatando como foi o seu curso e como formou a sua visão dos direitos humanos construída a partir dele.

Quando discorremos sobre a malha curricular do período, ressaltamos o relato deste entrevistado quando afirmou não ter disciplinas durante seu curso e que as atividades diárias consistiam apenas no doutrinamento militar, com monitores rigorosos – o que propiciou ao entrevistado ter prevalecente em seu discurso, assim como no discurso do outro entrevistado desta fase, o *ethos* revestido pelo *habitus* violador e pela resistência aos direitos humanos. Vejamos o trecho a seguir:

*Sair vibrando era assim, já sair direcionado a qualquer tipo de situação, se deparar com alguma ocorrência, não ter medo de ir para cima... Se for o caso, se fosse o caso, matar. Comparado com o hoje, né?! Hoje... Existia isso aí, esse incentivo, né[?!], Para os policiais na época. (Aluno CFSD/1986).*

A caracterização do *ethos* do primeiro e do segundo aluno desta fase, demonstra a incorporação deste *habitus* violador. Tal incorporação pode ser percebida a partir da ADF, uma vez que esta incorporação permite que seja constituído um corpo para a comunidade imaginária, no caso, os policiais que fazem parte da PMPE, que concordam em aderir ao mesmo discurso.

Desta forma, as mudanças realizadas nos cursos de formação posteriores são vistas com resistência por parte desses atores, mas ambos concordam que o curso está melhor do que na época deles. Apesar disso, apontam falhas decorrentes da diminuição do rigor militar. Vejamos um trecho da entrevista do Aluno CFSD/1986:

*A formação de hoje eu vejo que não é rigorosa: deixam os policiais mais apaisanados, desprezando até o regulamento, desprezando o regulamento. Hoje, eu vejo que, devido a essa formação melindrosa, digamos assim, comparando com a minha de 1986, eu vejo o pessoal que não sabe, não respeita o superior: entra no alojamento, não pede permissão para entrar; entra, sai, não fala com o superior lá dentro. Mas isso aí é o sistema. Mas se todos os órgãos estão se desenvolvendo, não é a polícia militar que pode ficar retrógrada, tem que modificar, não pode ficar com aquela concepção de 30 anos, 20 anos atrás, tem que mudar. Agora, tem que massificar para a tropa que a hierarquia existe, que o Código Penal Militar existe e tem que se cumprir, ou, então, muda o Código Disciplinar, [que] hoje não se comunica mais por atraso, não se comunica mais por barba por fazer, não se comunica por coturno sujo, diferente daquela época.*

No trecho destacado “*essa formação melindrosa, digamos assim, comparando com a minha de 1986*” temos a presença de uma das categorias das não coincidências do dizer – fenômeno indicativo de que a palavra empregada, no caso em questão “melindrosa”, não corresponde exatamente ao sentido esperado naquele contexto de

fala. Ele procurar minimizar a crítica à formação atual, considerada “*melindrosa*”, reforçando que sua opinião está baseada na forma como seu curso ocorreu.

Já o segundo trecho destacado: ***todos os órgãos estão se desenvolvendo, não é a polícia militar que pode ficar retrógada, tem que modificar, não pode ficar com aquela concepção de 30 anos, 20 anos atrás, tem que mudar. Agora, tem que massificar para a tropa que a hierarquia existe, que o Código Penal Militar existe e tem que se cumprir***”, demonstra a necessidade de a polícia incorporar as mudanças que têm ocorrido na sociedade, gerando o desenvolvimento de vários órgãos, e devendo gerar o desenvolvimento da polícia também. Apesar de o entrevistado reconhecer essa necessidade, ele reafirma que essa mudança não pode “*apagar*” o *ethos* policial construído historicamente e que circula no mundo social, preexistindo à enunciação. Para ele, é preciso “*massificar*” as informações que reforçam este *ethos*, para que os novos policiais não se esqueçam.

Por fim, destacamos mais outro trecho da entrevista, vejamos:

*A polícia militar tinha mais liberdade porque na época **não existiam, por exemplo, essas câmeras de videomonitoramento que existem hoje, não existia a imprensa, não existia corregedoria, não existia a corregedoria na época esses crimes investig... a gente não era julgado pela justiça comum**, era militar, e, com o passar do tempo, o tempo foi passando, foi mudando, foi mudando e, hoje, o policial militar perdeu a força, né?! Perdeu a força que ele tinha, não se toca mais em ninguém. Hoje só se pega mesmo para conduzir até a delegacia e já tem mais mesmo que cumprir, porque senão pega processo e é excluído. Naquela época não tinha isso. (Aluno CFSD/1986).*

Com relação a este último trecho, queremos enfatizar outro conceito proposto por Maingueneau nos estudos sobre discurso, que é a cenografia – um dos elementos da cena da enunciação. A cenografia está sobreposta ao quadro cênico, correspondendo à “enunciação, que ao se desenvolver, esforça-se para constituir progressivamente o seu próprio dispositivo de fala” (MAINGUENEAU, 2013, p.87).

No trecho destacado “***não existiam, por exemplo, essas câmeras de videomonitoramento que existem hoje, não existia a imprensa, não existia corregedoria, não existia a corregedoria na época esses crimes investig... a gente não era julgado pela justiça comum***”, podemos observar que o entrevistado utiliza para construir sua cenografia vários exemplos de como a polícia tinha mais liberdade. Ele faz isso para respaldar a afirmação que ele fará mais adiante, relativa ao fato de o policial

haver perdido o que ele tinha. Sem dúvida, esta é uma estratégia da cenografia utilizada para rememorar os coenunciadores de como a “*polícia tinha força anteriormente*”, legitimando o discurso que ele está transmitindo.

### **3.2.2 Os discursos sobre direitos humanos dos ex-alunos da segunda fase da formação policial pernambucana.**

Vimos que, na década de 1990, vivenciamos um período de aproximação entre a Polícia e os direitos humanos, através de parcerias com diversas ONGs. Tal aproximação propiciou a realização de diversos cursos sobre direitos humanos, polícia comunitária e direitos de crianças e adolescentes – culminando com a inserção da disciplina Direitos Humanos nos cursos policiais, sendo adotada pela primeira vez no CFSD em 1998. No entanto, neste período, vivenciávamos um paradoxo, pois, apesar da inserção de temas relativos à concepção e efetivação dos direitos humanos, havia ainda a presença de um militarismo muito forte.

Deste período foram entrevistados dois ex-alunos que fizeram parte da turma do CFSD/1998. De acordo com as falas sobre direitos humanos observados durante as entrevistas, verificamos que a inserção da disciplina possibilitou uma sensível mudança, pois, na fase anterior, os temas vinculados à concepção e efetivação dos direitos humanos não faziam parte da realidade da polícia; já na década de 1990, ele começa a ser discutido. Apesar disso, essa mudança não foi suficiente para acabar com o *ethos* voltado para um *habitus* violador, como podemos ver na resposta cujo excerto escolhido está transcrito abaixo. Quando perguntado ao **Aluno CFSD/1998 – 01** se os conteúdos da disciplina de direitos humanos são utilizados no seu cotidiano, enquanto policial, respondeu ele:

*Direitos humanos, veja só, assim... se a gente for levar para nosso sistema, sistema de polícia militar, sistema que ainda é militar, direitos humanos não é muito exercido não (risos), **não vou mentir!** Porque por qualquer coisinha, qualquer vacilo, mesmo que o policial não tenha cometido, mesmo que não tenha provas suficientes, o camarada é recolhido para o CREED<sup>42</sup> somente depois que a pessoa vai responder. (Aluno CFSD/1998-01).*

---

<sup>42</sup> CREED é o Centro de Reeducação da PMPE e representa o presídio dos policiais militares em Pernambuco.

O trecho destacado, principalmente quando o entrevistado enfatiza “eu não vou mentir!”, demonstra o caráter-corporalidade do enunciador, uma vez que expressa a representação social da verdade, ou da sinceridade, em que se apoia a enunciação. O entrevistado utiliza a ironia e deixa transparecer traços psicológicos que demonstram que a intenção do seu discurso é positiva, por ser verdadeiro.

O aluno **CFSD/1998 – 02** é um mais crítico com relação ao militarismo na corporação, pois segundo ele:

*A ideia do militarismo para a sociedade civil se contrapõe a todos os conceitos que ela tem da sua liberdade, liberdade de expressão, liberdade de locomoção, **não é?! Ela vem impor uns limites muito fortes com relação a isso e essas questões não são ditas, não são faladas, não são expressas na hora que você vai prestar o concurso. [...]. Só lá, depois, lá dentro, você vai ver que as coisas não são do jeito que você imaginou.** (Aluno CFSD/1988-02).*

O relato foi analisado considerando a expressão utilizada por ele, que tanto pode se constituir em uma espécie de “muleta linguística”, quanto como uma espécie de estratégia para incluir o interlocutor na questão, ao perguntar, retoricamente, “não é?!”, esperando que minha concordância com seu discurso valide o que está sendo dito.

No outro trecho, quando ele diz “você vai ver que as coisas não são do jeito que você imaginou”, ele se distancia discursivamente do dito, apontando que não será ele que dirá isso.

Outra fala muito interessante ocorre quando questionamos a diminuição do rigor militar nos cursos atuais. O entrevistado nos diz:

*Antigamente tinha acocho? Tinha, tinha mais disciplina, mas não era muito profissional. Hoje ele [o rigor militar] é mais flexível, é mais profissional. No entanto, **as pessoas que estão entrando pra fazer o curso estão querendo colocar um sistema civil na polícia... na polícia militar não pode! No momento, não pode! Porque no momento ainda é militar. Você pode dar sugestão, mas não pode mudar um sistema de 189 anos [...]. Algumas pessoas fazem corpo mole porque o sistema está flexível. Não é que eu seja a favor da ditadura, do acocho. Eu acho que tem que ter acocho no momento certo** – para que as pessoas que não querem levar as coisas a sério, tem que ter! Disciplina tem que ter em todo lugar, até em casa mesmo, não é?! (Aluno CFSD/1998 – 01).*

Quando ele diz “**não se pode mudar um sistema de 189 anos**”, percebemos a defesa da permanência do *ethos*, com uma ênfase militarizada, não sendo possível, segundo o entrevistado, mudá-lo. Esse “sistema”, do ponto de vista bourdieiano,

corresponde ao *habitus* policial. A afirmativa reflete os entraves na reestruturação do *habitus* policial violador, que sempre esteve presente na história da polícia, por um *habitus* cidadão, voltado para a defesa dos direitos e garantias fundamentais e alinhado com os direitos humanos.

Após defender a necessidade da perpetuidade do militarismo na corporação policial, o entrevistado tenta controlar de certo modo a interpretação do interlocutor, distanciando-se da construção do policial violador, quando afirma “*não é que eu seja a favor da ditadura do acocho. Eu acho que tem que ter acocho no momento certo*”. Essa espécie de tentativa de controle das interpretações e dos efeitos de sentido do dito aponta a preocupação que ele teve em legitimar sua fala perante esta pesquisadora, uma vez que ele tinha conhecimento que o presente estudo enfatizaria os direitos humanos.

Ainda com relação ao atual CFSD, considerado mais “apaيسانado” pelos policiais mais antigos, o entrevistado diz:

*Como teve muitas mudanças, de lá para cá algumas pessoas pegaram uns vícios errados, pegaram costumes errados do meio civil e trouxeram para o meio militar – **não pode!** Vai quebrar a cara! Por isso que tá tendo uns problemas aí. Quando esse pessoal se forma, esse pessoal mais novinho de 2004 pra cá, como pegou um sistema mais flexível, alguns têm quebrado... alguns têm pegado IPM<sup>43</sup>, porque não tá sabendo separar as coisas. Porque, quando você está exercendo sua função profissional, seja profissional! No meio civil, quando você largou, seja civil, quando estiver de folga; quando for para ser profissional, seja profissional, porque, **hoje, qualquer vacilo (sic), o pessoal tá passando o rapapé (sic) csssssiu**<sup>44</sup> (Aluno CFSD/1998 – 01).*

O entrevistado demonstra preocupação por considerar que a formação mais atual não tem preparado os alunos para o regime militar e alguns desses alunos podem ser prejudicados pelo “*sistema*”. Nesta fala, vemos de forma clara a noção de *ethos* mais abrangente defendida por Maingueneau (2008a, 2008b), a partir da junção do *ethos* discursivo e do *ethos* pré-discursivo, devido à presença de elementos de entonação. Por exemplo, quando ele diz “*não pode!*” dando uma ênfase em sua fala, demonstrando que aquela afirmativa era importante. Mais adiante, no segundo trecho em destaque, tem-se: “*hoje, qualquer vacilo (sic), o pessoal tá passando o rapapé (sic) csssssiu*” ele utiliza os jargões policiais para enfatizar a importância sua fala.

<sup>43</sup> Inquérito Policial Militar.

<sup>44</sup> O entrevistado utiliza essa onomatopeia imitando o som de um corte, ao mesmo tempo em que faz o movimento de corte com a mão direita.

A principal crítica dos alunos deste período aos direitos humanos é refletida pela máxima de que “*Os Direitos só defendem os bandidos*” e pela percepção dos direitos humanos unicamente como controle externo da polícia, “sempre prontos para prejudicar ou punir o policial”, como pode ser visto a seguir:

*Hoje, você trabalha como nos anos de escravidão. Então, **o policial vai para o evento, seja ele policial civil ou militar**; se o evento for grande, já vai a corregedoria lá, de polícia, vai tá (sic) lá, dizendo à população: “**se ele agir, estamos aqui**”. Ou seja, **o cara** vai trabalhar com o chicote nas costas. Mudou a forma, a ideia é a mesma: “se tu fizer errado, tá aqui, o Estado mostra todo o seu poder”. [...]. Agora, chega o cara, tira a vida de um representante do Estado e não acontece nada! A família às vezes é desamparada, desabrigada [...]. Então, são essas coisas que frustram qualquer policial [...]. A gente chega a ficar indignado ao chegar a expressar esse tipo de comentário. (Aluno CFSD/1998 – 02).*

Finalizamos com o trecho a seguir, em que o entrevistado discute as dificuldades da atuação policial, na atualidade, justamente por esse “controle social”, realizado pelos organismos de proteção dos direitos humanos sobre as ações das polícias. Segundo ele:

***Infelizmente, a polícia hoje está fazendo mais o feijão com arroz, o básico né?! Porque quer trabalhar, mas o sistema não deixa. Mas, referente a aplicar os direitos humanos, tem aplicado, tá entendendo?! Em alguns casos, na maioria dos casos, porque tem situações mesmo que, dependendo da ocorrência, que não tem como aplicar, porque o próprio cidadão não deixa, tá entendendo?! Aí tem que usar a força necessária.** (Aluno CFSD/1998 – 01).*

Em várias ocasiões desta fala, o entrevistado traz modalizações da categoria “não coincidência interlocutiva”, como nas vezes em que ele interpela a entrevistadora para dar um *feedback* a respeito do que estava dizendo, utilizando a expressão “*tá entendendo?!*” – indicando que havia uma distância entre nós, entre mim e ele, enquanto coenunciadores.

Percebemos que, mais uma vez, ele utiliza a palavra “*sistema*”, sendo que desta vez esse sistema não coincide com o da fala anteriormente discutido, quando ele aborda o “*sistema policial, que possui 189 anos*”. Nesta frase, ora discutida, este sistema refere-se aos mecanismos sociais de defesa dos direitos humanos que têm exigido uma polícia cidadã.

No último trecho, ele afirma que em algumas ocorrências ele quer utilizar os direitos humanos, mas o “*cidadão*” não deixa, obrigando-o a usar a força necessária. A própria entonação com que a palavra “*cidadão*” é expressa demonstra uma modalização,

tendo em vista que ele utiliza um enlaçamento da enunciação, para dizer “*cidadão*”, referindo-se a bandidos ou meliantes.

### **3.2.3 Os discursos sobre direitos humanos dos ex-alunos no início da terceira fase da formação policial pernambucana**

A terceira fase da formação policial, no estado de Pernambuco, é iniciada com turma do CFSD/2004, a partir da oferta do primeiro curso a adotar a MCN, definida pela SENASP, que além de ter a disciplina específica sobre direitos humanos, procurava torná-los transversais nas outras disciplinas.

A partir deste curso, percebemos que, aos poucos, várias mudanças ocorreram tais como: criação da ACIDES, do Cadastro de docentes, aumento do valor da hora/aula, entre outras coisas, sempre com o objetivo de melhorar as condições para que a formação ocorresse.

Nesta fase, entrevistamos duas alunas do curso de 2004 e dois alunos do último CFSD realizado no estado, iniciado em 2013 e concluído em 2014. Apesar do CFSD/2013 fazer parte desta fase da formação policial, falaremos dele no próximo tópico, quando iremos nos ater aos discursos sobre direitos humanos na atualidade.

Percebemos que, de forma geral, os discursos dos ex-alunos da década de 1980 e os do CFSD/1998 foram muito próximos. Contudo, no caso das entrevistadas de 2004, percebemos algumas disparidades. **A Aluna CFSD/2004 – 01** foi mais sintética, respondendo aos questionamentos de forma breve e objetiva. Possuía um discurso mais próximo aos direitos humanos, não reconhecendo, todavia, o direito de quem cometeu um determinado crime. Já a **Aluna CFSD/2004 – 02** tinha uma postura mais conservadora e mais próxima ao militarismo.

Vamos iniciar com o trecho a seguir:

*Uma das coisas **desses direitos humanos** que eu achava interessante era a preocupação com a segurança que o policial quando fizesse abordagem, né?! E também a forma como era tocado o cidadão, que muitas vezes diziam pra gente que poderia ser ainda **um meliante, né(!)**, **alguém que comete crimes**. Mas ele poderia ser também um cidadão que, por alguma situação, estava ali deslocado e estava ali no meio da situação, então era... o cuidado era para ter essa ressalva esse critério um pouco maior, sempre na situação de não tomar ele como um criminoso e, sim, o vendo como um cidadão, mas dentro da*

*abordagem ele daria sinal de quem ele realmente era.*(Aluna CFSD/2004 – 01).

Percebemos um menor antagonismo com a temática dos direitos humanos, contudo, no excerto destacado, quando ela diz “*desses direitos humanos*”. A gente percebe a presença de um distanciamento entre ela, enquanto enunciadora, e o objeto de sua fala, que são os direitos humanos, como se os direitos humanos estivessem distantes de sua realidade enquanto policial.

No outro trecho destacado, é possível observar que ela faz questão de esclarecer quem é o meliante “*alguém que comete crimes*” e diferenciá-lo de um possível cidadão que estivesse sendo abordado pela polícia, ou seja, esse “meliante” não possui direitos. Já a aluna CFSD/2004 – 02 é mais incisiva no discurso contrário aos direitos humanos, quando também comenta a abordagem policial, conforme podemos observar a seguir: “*Na abordagem policial, o que passam para gente... até **eles usam um termo bem popular que diz ‘Casas José Araújo: quem manda é o freguês’** – a pessoa. você vai tratar a pessoa de acordo como ela quer se tratada*”.

Utilizando-se da modalização autonímica da categoria não coincidência do discurso consigo mesmo, ela traz um discurso dentro do seu próprio discurso. Este outro discurso é atribuído a “*eles*” – percebemos este artifício utilizado por ela para realizar o enlaçamento da enunciação e validar a relativização dos direitos humanos, de acordo com a prática policial vivenciada.

Essa relativização é reforçada pela visão crítica sobre os direitos humanos, conforme o, a seguir, disposto:

*A revolta dos policiais é que os direitos humanos são só para bandidos, aí o pessoal da parte mais prática, da parte mais operacional, tem essa queixa: que os órgãos de direitos humanos só se manifestam, ou só cobram quando é para exigir que direitos humanos do... em relação ao meliante que foi desrespeitado. Quando é o policial que é agredido, ou é morto, ou é ferido, a gente nunca vê os direitos humanos, na maioria das vezes, se pronunciar em rede nacional ou na mídia – (Aluna CFSD/2004 – 02).*

Mais uma vez, ela utiliza um discurso inserido no seu, quando diz que “a queixa” a respeito dos direitos humanos é feita pelo “*pessoal da parte mais prática, da parte mais operacional*”. Ela atribui seu discurso a um outro sujeito visando se “desvencilhar” dos possíveis efeitos de sua fala.

Apesar da tentativa, fica evidente que predomina em seu discurso um *ethos* mais conservador, ainda bastante próximo do *ethos* dos policiais mais antigos, pois:

O *ethos* está vinculado à construção da identidade, todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si. Além disso, o locutor situa seu discurso de acordo com a plateia e suas características sociais, étnicas e políticas. As estratégias argumentativas, então, também se constroem à luz de tais representações. O *ethos* está fundamentado também nas representações valorizadas e desvalorizadas, nos estereótipos, a partir dos quais a enunciação se apoia, haja vista a relação de valor (BARROS; BARROS, 2011, p.85-86).

Com relação à diminuição do rigor militar nos cursos mais atuais, houve apenas dois entrevistados, cujas falas se distanciaram um pouco da opinião dos demais colegas. O primeiro que se diferenciou foi o Aluno CFSD/1998 – 02, que, como vimos no tópico anterior, possuía uma visão crítica do militarismo; já a segunda foi a aluna CFSD/2004 – 01, no trecho abaixo:

*Eu acho que ficou ainda mais refinado o tratamento dos alunos. Até a estrutura física dos quartéis de formação já melhorou muito, a estrutura sanitária, e eles estão sempre reciclando os instrutores, então... eles estão sempre pegando quem teve uma boa formação, além da formação militar, mas tem a formação acadêmica que está voltada a isso. Antigamente, até no meu curso, no período que eu estava estudando, tinham instrutores que davam aquela disciplina, mas não tinha a formação acadêmica de algumas disciplinas, né?! Mas, agora, eles estão prezando para selecionar os instrutores que realmente tenham alguma formação, algum curso comprovado para ministrar. (Aluna CFSD/2004-01).*

A Aluna CFSD/2004 – 01 foi a única dos entrevistados que utilizou palavras como “refinou”, “estrutura sanitária”, “reciclando”. Inclusive sua ênfase na mudança do curso é embasada, segunda ela, na melhoria acadêmica do curso e na estrutura física da unidade de ensino.

Destacamos ainda o seguinte trecho de uma das entrevistas:

*A palavra em si ‘vibrar’ não mudou o sentido não, mas é menos usado hoje em dia [...]. Os antigos tinham a imagem de ser arbitrário, mesmo na rua, de que polícia tem que ser bruta, e hoje a gente tem o conhecimento de que não é por aí, a gente tem que respeitar os direitos, você tem que se basear muito na parte do direito, até para você não se prejudicar lá na frente. (Aluna CFSD/2004 – 02).*

A princípio, podemos destacar uma ambiguidade no discurso da entrevistada, pois, inicialmente, quando se referiu à abordagem policial, ela afirmou que vai tratar a

pessoa como ela “quer” ser tratada, utilizando o *slogan* “Casas José Araújo, quem manda é o freguês” e, nesta outra fala, afirma que deve “respeitar os direitos”.

Além disso, percebemos na fala da entrevistada um discurso pautado nos sentidos da palavra “vibrar”, no meio policial, representando uma modalização, a partir da categoria não coincidência das palavras consigo mesmas – a qual é pautada no confronto do enunciador com a ambiguidade da palavra. A princípio, a entrevistada destaca que o sentido do termo não teria mudado; no entanto, posteriormente, ela comenta o sentido que existia para os antigos, atrelado à brutalidade; e o sentido atual em que não se recorre a essa brutalidade porque “*you* ***tem*** *que respeitar os direitos*”. E completa: “até ***para você não se prejudicar lá na frente***”. Nessa direção, a fala evidencia que a preocupação é com os efeitos da ação policial e não com a ação em si mesma.

Ainda comentando sobre a “*vibração*”, a entrevistada destaca:

*Hoje em dia, não é tão válido você estar vibrando na rua, porque acaba você sendo prejudicado. ***É como se você estivesse enxugando gelo***. Você não vai se omitir, né?! ***Eu acho que a maioria das pessoas pensa assim*** se a ocorrência aparecer. Mas ***antes a polícia ia para rua pra procurar serviço na rua***[...]. Eu acho que tem a falta de estímulo, de incentivo, porque tem muita cobrança e falta muito incentivo, [faltam] condições de trabalho... Aí, a falta de vibração é mais para esse lado e não para o lado da arbitrariedade. (Aluna CFSD/2004 – 02).*

Neste outro comentário, a entrevistada já acrescenta outro sentido para a acepção de vibração, bastante próximo à ideia do Aluno CFSD/1998 – 01, quando declarou que a polícia, hoje, faz apenas o “*feijão com arroz*”. Para ela, falta estímulo para a ação policial e, por isso, não há vibração. O policial estaria “***enxugando gelo***” e ainda poderia “***acabar sendo prejudicado***”, ou seja, não valeria a pena o policial vibrar.

A concepção de vibração trazida por ela estaria em “*procurar serviço na rua*”, ou seja, realizar abordagens, fazer varreduras e incursões, ou, em contrapartida, apenas agir quando a ocorrência aparecesse. Quando ela diz “***Eu acho que a maioria das pessoas pensa assim***”, percebermos a presença da categoria de modalização da “não coincidência do discurso consigo mesmo” – ele insere dentro do discurso um discurso que seria o da maior parte dos policiais e não apenas o dela. Mais uma vez, procurando se distanciar dos efeitos da sua fala.

### 3.2.4 Os discursos sobre direitos humanos dos ex-alunos da terceira fase da formação policial pernambucana, na atualidade

Apesar de vários alunos dos cursos anteriores destacarem o “apaisanamento” do curso de formação, já comentamos neste trabalho que não podemos dizer que este “apaisanamento” é plenamente efetivo.

Nossa experiência de proximidade com a corporação demonstra, e os dados coletados nesta pesquisa indiciam, que houve uma redução do rigor militar nas unidades de ensino, contudo, ele ainda está presente. Vamos iniciar a presente análise discursiva com o trecho de um dos alunos que demonstra esta presença:

*Era constante sempre. No decorrer do dia não, mas no primeiro horário, quando a gente entrava em forma, sempre quando a gente entrava em forma de manhã cedo, era aquela pressão muito grande, tipo: aquela gritaria, botando a gente para trocar de uniforme, o uniforme [...]. Eles diziam: “O seguinte: vou dar 3 minutos para vocês trocarem de roupa; quem não chegar aqui a tempo vai ser punido, vai ficar aqui de pernoite e se não chegar todo mundo junto...”, que é um grupo, “tá todo mundo de pernoite”. Aí, contava no relógio 3 minutos. Aí, a gente saia correndo feito um doido, “desembestado” pro alojamento [...]. Nesse corre-corre, nessa judiação de manhã, aconteceu já de gente torcer o tornozelo, de fraturar o braço – porque, na correria daquele momento, três minutos para vocês trocarem de roupa, quando a gente saia correndo “desembestado”, alguns tropeçavam e caíam e se machucavam, se feriam, se machucavam. Então, era essa a judiação que ocorria de manhã cedo, essa tortura. (Aluno CFSD/2013 – 02).*

Partindo da perspectiva da ADF, percebemos que neste trecho o entrevistado elabora uma cenografia, que não é simplesmente, como afirma Maingueneau (2013, p. 97-98), “um quadro, um cenário, como se o discurso aparecesse inesperadamente no interior de um espaço já construído e independente dele: é a enunciação que, ao se desenvolver, esforça-se para constituir progressivamente o seu próprio dispositivo de fala”. O objetivo dessa construção parece ser o envolvimento do coenunciador (no caso, esta pesquisadora), para que fosse compreendida a realidade que ele vivenciava, legitimando seu discurso.

Além disso, ele insere dentro de seu discurso a fala desse “eles”, que seriam os seus superiores hierárquicos, responsáveis pela “pressão” que afirma haver passado. A fala desses terceiros representa uma polifonia no discurso, uma vez que o “enunciador cita no discurso direto a fala de alguém, não se coloca como responsável por essa fala,

nem como sendo o ponto de ancoragem de sua enunciação” (MAINGUENEAU, 2013, p. 138). Ou seja, o discurso do entrevistado traz o discurso citado (“eles” - superiores hierárquicos responsáveis pela “pressão”) e o discurso citante (o próprio entrevistado).

No final do trecho, o Aluno CFSD/2013 – 02, mais uma vez, utiliza o recurso da cenografia, caracterizando o tumulto que era causado para a troca de uniforme. É possível perceber uma progressão em seu discurso: inicialmente ele afirma que os momentos vivenciados no início da manhã representavam uma “*pressão muito grande*”, depois ele usa a palavra “*judiação*” e, por fim, fala em “*tortura*”. Observando este trecho, vimos o quanto as escolhas lexicais (pressão, judiação, tortura) são marcadas e facilmente associáveis a um *ethos* de violência – contrariando de certo modo os traços de positividade esperados em uma construção de imagem de si que busca a adesão do interlocutor ao dito.

Em outros trechos da entrevista, o Aluno CFSD/2013 – 02 faz outros relatos de experiências, com ênfase militarizada, vivenciadas durante o curso. Já o Aluno CFSD/2013 -01 destaca que, para ele, o problema não é o militarismo. Vejamos o que ele diz:

***Tendo como base a experiência de muitas pessoas, mudou muito... ainda existe militarismo, mas mudou muito. A crítica que se faz ao militarismo é que muitos se maquam dentro de uma escola dessa, dentro do militarismo. Por isso, eu sou contra, porque hierarquia e disciplina, que são os pilares do militarismo (né?!) existem em qualquer lugar, exista na polícia federal, exista na polícia civil, existe na própria casa da gente[...].! Em todo canto tem hierarquia e disciplina, mas da forma como é colocada dentro da própria escola, tem pessoas que vivem dentro daquele padrão, acabam se enquadrando ali dentro e não conseguem é... a própria escola, né?! (Aluno CFSD/2013 – 01).***

Este entrevistado inicia esse trecho enfatizando que sua fala está baseada na experiência de outras pessoas. Ele faz isso para confirmar que o curso de formação mudou muito, mas enfatiza que “*ainda existe militarismo*”. Depois disso, ele diz: “*a crítica que se faz*”, afastando-se de um certo compromisso com o dito, e continua sua frase afirmando que há pessoas que se “*maquam*” dentro da escola, dentro do militarismo. Percebemos que ele se utiliza da modalização para atribuir um discurso seu para outros, pois a fala é “*a crítica que se faz*” - quer dizer que, apesar de ele estar falando, essa crítica não vem de sua pessoa.

O verbo “*maquam*” também representa uma modalização, expressa na categoria não coincidência da palavra consigo mesma, pois o entrevistado a utiliza explorando

seus sentidos para realizar um enlace em sua enunciação. Ele queria, pois, dizer que há pessoas, em unidades de ensino, aproveitando-se de sua posição para cometer excessos de forma “mascarada” ou “maquiada”. O aluno deixa claro este entendimento quando afirma que não há problemas nos pilares do militarismo, naturalizando por generalização (“*existe na própria casa da gente*”), a “*hierarquia e disciplina*” – pois o problema estaria na forma como ele é colocado dentro da unidade de ensino.

Questionamos o Aluno CFSD/2013 – 02 sobre o conteúdo estudado na disciplina de direitos humanos, respondendo ele disse que:

*Da disciplina de direitos humanos o que a gente estudou, **vamos dizer assim**, englobou muitas coisas que estão acontecendo hoje em dia no cotidiano, dentro dos presídios, dentro da atuação policial, dentro do cotidiano, essas manifestações estão dentro da disciplina. **Foi uma coisa que mexeu com a gente para a gente ter um freio em certas situações**, porque tudo hoje em dia tem relação aos direitos humanos: se você está numa ocorrência, se você chegar de uma forma mais voraz, você está sendo agredido verbalmente, você vai e age com aquela pessoa de forma mais bruta, os direitos humanos caem logo em cima; se a gente leva o cara algemado para a delegacia, **os direitos humanos caem logo em cima; se a gente está contendo uma passeata, os direitos humanos caem logo em cima. Então, eu acho que, em parte, abriu a mente a tudo, atualizado do cotidiano, do dia-a-dia; mas, em outra parte, atrapalhou, atrapalhou, que certos policiais têm medo até... têm receio de trabalhar, de fazer o que tem que fazer, com medo de serem processados, porque hoje em dia é direitos humanos. Se a gente põe um preso na cadeia, se ele tá passando uma dificuldade, ele chama direitos humanos e ele vai lá e alivia.** (Aluno CFSD/2013 – 02).*

O entrevistado afirma que a disciplina sobre direitos humanos foi importante para que eles tivessem um “freio” em certas situações, evidenciando mais uma vez que os direitos humanos devem ser buscados e considerados em favor dos próprios policiais e não pelo que consideração à dignidade humana, à construção de uma cultura de paz; ou seja, a preocupação é para que os “direitos humanos [não caiam] logo em cima [deles, os policiais]”. Ele ilustra quando “vão cair” com diversas situações. Mais adiante, ele acrescenta que o conteúdo da disciplina foi importante porque debateu sobre temas atuais relacionados com o agir policial, mas, ao mesmo tempo, foi negativo porque deixava os alunos como receio de “trabalhar”, por temerem ser processados, pois, os direitos humanos “aliviam” para o preso.

Do ponto de vista da ADF, percebemos a utilização de modalizações nos termos “vamos dizer assim”, “certos policiais”. A série de ilustrações exemplificativa contribue

para a obtenção de determinados efeitos de sentido, ao demonstrar as variadas formas com as quais os “*direitos humanos caem em cima do policial*”.

Destacamos também o trecho em que ele diz: “*se você chegar de uma forma mais voraz, você está sendo agredido verbalmente, você vai e age com aquela pessoa de forma mais bruta os direitos humanos caem logo em cima*”. É possível perceber que ele fala inicialmente esse “você”, que corresponde ao policial, agir de forma mais voraz e, antes de falar a consequência dessa ação para o policial, a entrevistada faz questão de esclarecer que essa ação mais voraz está atrelada ao fato de esse policial estar “sendo agredido verbalmente<sup>45</sup>”. Este esclarecimento visa atribuir uma justificativa que legitime essa ação mais “violenta” do policial. Fica também claro como se personifica o conjunto de elementos que constituem o campo que a Filosofia e as Ciências Sociais e Humanas denominam como direitos humanos. Da forma expressa pela entrevistada é como se tratasse de uma pessoa, um indivíduo capaz de ter vontades e produzir ações próprias, ou seja, um ser capaz de agentividade.

Vejamos outros trechos em que o entrevistado deixa entrever suas concepções acerca dos direitos humanos:

*A imprensa, hoje em dia, ela vê um bate-boca com um policial, mas parece que eles editam a situação. Porque teve colega meu que foi agredido verbalmente e agiu por impulso e pegou aquela pessoa, fez um rendimento, algemou tudinho, pegou aquela pessoa, jogou dentro da viatura e o pessoal dos direitos humanos, do protesto que está ali, vai logo “Ei, o que é isso aí?”, “Não pode não fazer isso aí, é um cidadão de bem”. Então, a gente, de certa forma, tem que se precaver, em relação a isso. A forma que a gente trabalhar, a gente sempre visar, vamos dizer assim, a gente sempre procurar nossa integridade e a integridade do próximo para que não haja nenhuma extravagância, para que a gente não possa se prejudicar. Agora, assim, se beneficiar, se beneficiar, se beneficiou, porque do mesmo jeito que eles têm direito, acesso aos direitos humanos, a gente também tem. **A gente, querendo ou não, a gente é um ser humano, a gente é um profissional que age de acordo com a lei, mas muita gente não entende isso.** (Aluno CFSD/2013 – 02).*

*Basta, como é que eu posso dizer, um policial, em uma troca de tiros, acertar um inocente, que **os direitos humanos cai em peso, em massa, massacrando mesmo aquele policial ali, porque vai dizer logo: “Ele não teve a carga horária dele, ele não teve estudo sobre tiro policial, não teve estudo sobre uso progressivo da força, por que ele fez isso? Por que ele cometeu essa atrocidade?”**. Então, **nessa área aí os***

<sup>45</sup> É importante destacar que, em conformidade com os preceitos do uso progressivo da força, uma agressão verbal não seria motivo suficiente para uma ação bruta do policial, como é colocado pelo entrevistado.

***direitos humanos revolta a gente um pouco**, porque, quando aparece um policial morto, um policial baleado, não chega ninguém dos direitos humanos para querer proteger, e quando é um bandido, um marginal que, de certa forma, tomba em uma troca de tiro, a família procura logo os direitos humanos, os direitos humanos cai logo em cima, diz que a gente agiu de forma bruta, que a gente não deveria ter feito aquilo, que a gente deveria ter usado uma arma não letal. Mas aí é que está: a gente não é equipado, a gente não tem aquele equipamento [...]. **Justamente quando a gente precisa os direitos humanos também, não chega próximo d'a gente, só faz criticar.** (Aluno CFSD/2013 -02).*

Nos dois trechos o entrevistado usa a modalização autonímica da categoria não coincidência do discurso consigo mesmo, uma vez que insere outro discurso dentro do seu, quando diz “e o pessoal dos direitos humanos, do protesto que está ali, vai logo “Ei o que é isso aí?”, “não pode não fazer isso aí, é um cidadão de bem”; e “vai dizer logo: “ele não teve a carga horária dele, ele não teve estudo sobre tiro policial, não teve estudo sobre uso progressivo da força, por que ele fez isso? Por que ele cometeu essa atrocidade?”. Neste caso, essa modalização não é utilizada para que o autor apoie seu ponto de vista no discurso de terceiros; aqui o enunciador deseja exemplificar o seu discurso, trazendo à sua fala elementos que legitimem o que está sendo dito.

Já nos excertos “nessa área aí os direitos humanos revoltam a gente um pouco” ou “justamente quando a gente precisa os direitos humanos também, não chega próximo da gente, só faz criticar” é possível perceber um *ethos* marcado pela resistência aos direitos humanos presente no *habitus* policial violador.

Mais adiante, questionamos se nas outras disciplinas do CFSD a perspectiva dos direitos humanos estava presente, destacou ele que:

*Todas elas são praticamente interligadas, então, em cada disciplina: abordagem, defesa pessoal... sempre foi relatado **“olhe, cuidado, tem direitos humanos, cuidado com isso, você não pode extravasar, você não pode fazer isso, não pode fazer aquilo, você não pode pegar um de menor, algemar, botar na mala, entendeu?! Porque tem um conselho tutelar, tem os direitos humanos também em cima disso aí, que cai em cima, você vê... o que você mais vê é “direitos humanos” na TV reivindicando, falando, então vamos ter cuidado. Então, TODA disciplina que passava foi mencionado o DH, Direitos Humanos.** (Aluno CFSD/2013 – 02).*

Neste trecho, mais uma vez, o entrevistado insere um discurso dentro do seu discurso: agora ele rememora as instruções repassadas pelos instrutores de todas as disciplinas, sempre alertando os alunos a “terem cuidado com os direitos humanos”.

Trata-se de uma expressão que, a princípio poderia ser ambígua. No entanto, não há ambiguidade possível nessa perspectiva discursiva. “Cuidar” e “ter cuidado” não são itens lexicais equivalentes. Cuidar dos direitos humanos é levá-los em conta nas ações policiais; ter cuidado com os direitos humanos é tomar medidas de proteção contra esses direitos humanos “personificados”, sinalizando claramente um nós, policiais, VERSUS um eles, os direitos humanos.

Buscando aprofundar a discussão, perguntou-se se não havia uma crítica aos direitos humanos nessas disciplinas, para saber o olhar dos demais instrutores, com relação ao tema. Disse o entrevistado:

*Não existia, vamos dizer assim, essa crítica em relação à disciplina de direitos humanos dentro do nosso curso de formação; existia mais, assim, aquela balança. Por que a balança? Porque, poxa, os direitos humanos só existe para o bandido?! Não existe para o policial?! Eu acho que é aí que está o erro; o erro está no exemplo que eu dei agora pouco, quando o policial em uma troca de tiro acerta um inocente e um bandido quando mata um pai de família. É incrível que os direitos humanos entra ali para proteger! Então, surgiu uma crítica em relação a isso, porque, quando o policial morre, a gente escuta muito dentro do nosso... dentro da caserna, como a gente chama, dizer o seguinte “Ô! E cadê os direitos humanos agora [para] proteger, cadê direitos humanos agora para falar, cadê direitos humanos para dizer que o policial tinha uma família, tinha um filho, tinha uma esposa? Agora, quando é um bandido que morre, aí, os direitos humanos entra e mete o pau na polícia”. Então, tinha essa crítica, mas em relação à disciplina dentro do curso, como foi perguntado, foi sempre bem ministrada pelos instrutores lá, sempre bem observados todos os pontos em relação aos movimentos sociais, em relação às ONGs, em relação aos presídios, em relação àqueles que estão sendo presos, àqueles que estão sendo conduzidos, em relação a tudo isso aí os direitos humanos foi tranquilo, foi bem ministrado. Só houve essa crítica, em relação à balança, que os presos têm certas regalias, que estoura logo na imprensa, e a gente não, a gente não, só há críticas, críticas, críticas, críticas dos direitos humanos. (Aluno CFSD/2013 – 02).*

É possível perceber nesta parte da entrevista uma contradição com o que ele havia falado anteriormente, quando comentou sobre o conteúdo da disciplina sobre direitos humanos. Lá, os direitos humanos eram para os policiais também, não eram apenas para os bandidos. Aqui, quando se leva em conta o posicionamento das demais disciplinas do curso, com relação aos direitos humanos, é crítico, sendo metaforizado pelo entrevistado como uma balança que pende para um lado: “*sempre pronta a prejudicar o policial*”.

Inicialmente, ele hesita em admitir essa crítica, então explica que a crítica não é em relação à disciplina sobre direitos humanos, mas aos direitos humanos efetivamente.

Mais uma vez, é utilizada a modalização, a partir da inserção de um discurso dentro do seu discurso, sendo que, desta vez, a fala “emprestada” é da própria corporação policial ou da “caserna”, como ele denomina. Segue o trecho:

*Ô! E cadê os direitos humanos agora [para] proteger, cadê direitos humanos agora para falar, cadê direitos humanos para dizer que o policial tinha uma família, tinha um filho, tinha uma esposa? Agora, quando é um bandido que morre, aí, os direitos humanos entra e mete o pau na polícia. (Aluno CFSD/2013-02).*

Neste caso, o discurso é utilizado para expressar seu próprio discurso, uma vez que ele também faz parte da “caserna”.

Partindo dos três últimos trechos analisados, referentes à entrevista com o Aluno CFSD/2013 – 02, percebemos que o *ethos* voltado para o *habitus* policial violador já não está tão presente como nos anos anteriores, da formação policial, em Pernambuco. Todavia, não podemos dizer que o *ethos* cidadão tenha sido consolidado, devido à resistência aos direitos humanos, presente na fala do entrevistado. Discutiremos melhor isso na próxima seção; antes, vamos concluir os estudos discursivos realizados a partir das entrevistas.

O último ponto da entrevista com o Aluno CFSD/2013 – 02 que consideramos relevante analisar diz respeito à vibração. Perguntamos a ele qual era o sentido que o termo “vibração” tinha para si, no primeiro momento. Ele enfatizou a ideia de vibração nas atividades militares do curso, principalmente com a marcha, que deveria ser executada com galhardia. Pedimos, então, que enfocasse o sentido da vibração no agir policial, ao que respondeu:

*A gente passou seis meses sendo lapidado pelo governo, pela instituição. Então, a gente passou a ser a menina dos olhos nas ruas, então, vibrando, no modo de dizer, ao meu ver, dentro do que eu acompanhei em sala de aula, dentro da minha turma, vibrar no sentido de prender a bandidagem, de levar para delegacia, de fazer o que é correto, de estar em cima vibrando atrás de bandido, de estar “incursando” dentro de favela, de estar fazendo perseguição e não cometer nenhum tipo de excesso, vibrar no sentido de... não é no sentido negativo de dar porrada nos cidadãos, não é no sentido de dizer assim: “que nada eu sou policial, é isso, pronto e acabou-se”. É vibrar no sentido de fazer o que a lei determina, o que a gente foi preparado para isso. (Aluno CFSD/2013 – 02).*

No início, ele utiliza na sua fala palavras ou expressões como “*lapidado*” e “*menina dos olhos*” para destacar a importância que eles, enquanto policiais recém formados, têm para a sociedade e para o Estado.

Depois disso, ele parte para a discussão sobre o sentido da vibração, mas faz questão de ressaltar que essa é uma opinião particular dele: “*Ao meu ver, dentro do que eu acompanhei em sala de aula, dentro da minha turma*”. Já comentando sobre seu entendimento sobre vibração, ele traz vários exemplos do que significa vibrar, como também enfatiza que não está associado ao sentido negativo que seria o de “dar porrada nos cidadãos”. Por fim, ele sintetiza que vibrar é no sentido de dizer assim: “*que nada, eu sou policial, é isso, pronto e acabou-se*”. Apesar de esta frase demonstrar um *ethos* de arbitrariedade, por dar a entender que o policial estaria acima da sociedade, após utilizá-la ele destaca a importância de cumprir o que a lei determina e fazer o que eles foram preparados a executar durante a formação.

Neste trecho, mais uma vez, há um outro discurso dentro da sua fala. Todavia, este outro discurso, constituintes da mesma formação discursiva, também faz parte do próprio discurso do entrevistado, enquanto policial.

O outro entrevistado deste curso de formação é o Aluno CFSD/2013 – 01. Começamos a entrevista conversando sobre o militarismo no seu curso de formação. Para ele: “*A forma como o militarismo funciona, menos do que antes, mas que ainda funciona dentro da escola, eu acho que ainda atrapalha muito*”. Em outra ocasião, ele afirma:

*Não é nem por mim, porque eu já passei, pronto, já me formei, mas se fosse possível mudar para as próximas turmas (acho que vamos ter mais uma turma desse último concurso, né?!). E... é pedir que fosse revista realmente a forma de se tratar o aluno durante o curso de formação de soldados, é... isso é resquício ainda do militarismo que era muito forte. (Aluno CFSD/2013 – 01).*

Em relação à discussão sobre o militarismo, o Aluno CFSD/2013 – 02 foi mais enfático, trazendo exemplos para demonstrar que o rigor militar continua presente na formação policial. Já nestes dois trechos destacados da entrevista do Aluno CFSD/2013 – 01, a respeito do assunto, percebemos que, apesar de sua fala não ser tão contundente quanto a do primeiro entrevistado, também se coloca como contrária ao militarismo.

No primeiro trecho, ele diz que o problema estaria na “*forma*” como o militarismo funciona, demonstrando uma modalização da categoria “não coincidência

da palavra consigo mesma”, posto que as variadas possibilidades de “formas” do militarismo denotam a multiplicidade de sentidos possíveis para essa palavra.

Já no segundo trecho ele utiliza o caráter-corporalidade quando afirma que fala “*não por ele*”, mas pensando nas próximas turmas. Isso significa que ele cria uma representação social de quem está pronto para ajudar, para contribuir, procurar estabelecer uma aceitação prévia do seu discurso para enfatizar que a presença do militarismo ainda é forte.

Comentamos também sobre o conteúdo da disciplina sobre direitos humanos. Vejamos sua opinião sobre o assunto:

*Ao contrário do que muita gente fala (né?!), que direitos humanos é só para bandidos, não é, ele fala realmente da parte humana (né?!). Ele fala... da situação... eu vi na disciplina, quando... da situação do policial, muita gente fala que é só para bandido, **mas não!** Falou da situação do policial, da situação em que se encontra o policial no seio da sua família, do seu convívio com as pessoas, do policiamento comunitário que **existe sim!** É... fala da parte religiosa dentro da polícia, dos encontros religiosos, fala da parte de recreação que existe, que é a interação da polícia com o próprio detento, aquele que está se ressocializando, que está querendo voltar para sociedade. Então, foram vários pontos que a sociedade desconhece e que eu acho que é muito importante que o policial que está entrando [...] tenha conhecimento, para acabar com aquela imagem que direitos humanos é só para bandidos, né?! Que só no momento que morre um bandido que ele aparece, porque **não é assim!** Tem toda a parte social de pessoas que querem mudar, pessoas... que estão dentro da própria polícia. (Aluno CFSD/2013 – 01).*

A análise do trecho sinaliza que o conteúdo da disciplina sobre direitos humanos foi abrangente, pois envolveu não apenas normas ou documentos internacionais, mas também a realidade social na qual o policial está inserido. Discursivamente, o entrevistado, nos excertos destacados “*mas não!*”, “*existe sim*” e “*não é assim*”, utilizou a entonação para destacar o que estava sendo dito, enfatizando a percepção errônea dos direitos humanos na sociedade e a necessidade de o policial em formação ter consciência dessa realidade.

Aprofunda-se a discussão e ele se vê indagado sobre a definição dos direitos humanos. Ele me olha com um sorriso desconfiado e desconcertado, hesitando em dar uma resposta, até que diz: “*No meu ponto de vista, direitos humanos que eu precisava ver, diferente do que a gente já viu na imprensa, na mídia é isso: é a parte humana do policial com a sociedade*”. O *ethos* mostrado, expresso na forma assumida pela

enunciação alinha-se ao esperado pela pesquisadora pelos índices de busca de cumplicidade (risos, hesitação) ao dito.

Ainda com relação à disciplina sobre direitos humanos, o Aluno CFSD/2013 – 01 faz questão de enfatizar que a disciplina foi muito teórica e cansativa; além disso, para ele, a carga horária é muito extensa, conforme esses dois trechos:

*Eu acho que é muito conteúdo falando a mesma coisa, é como eu falei anteriormente, eu acho que em um dia de palestra seria tudo. É importante. Eu acho que tem que ter sim, né!? Eu acho que você tem que entender o outro lado né?!*

*[...] A parte teórica é um excesso, é um excesso! Eu acho que, após formado, deveria haver disciplinas teóricas para que o soldado pudesse melhorar, mas [para] o curso para deixar ele pronto para a rua, eu acho que é muita coisa desnecessária, e acaba se estendendo com uma carga horária enorme. Cansa muito porque no meio do dia tem momentos [em] que você tem a parte física, então você fica com o corpo cansado, a mente cansada. São cinco meses quase ininterruptos porque tem muitos domingos que você tá no quartel também para pagar alguma faxina. Então, eu acho que é desnecessária essa carga horária. (Aluno CFSD/2013 – 01).*

Os dois trechos demonstram o cansaço vivenciado durante o curso. Ele enfatiza que as disciplinas teóricas, incluindo a de direitos humanos, seriam “desnecessárias” para deixar o policial pronto na rua.

A disciplina sobre direitos humanos era extensa com 30 horas/aula, mas, conforme a malha curricular já mencionada neste trabalho, algumas disciplinas, com cunho mais voltado para a cidadania, eram ministradas no formato de palestras. Quando terminamos a entrevista, continuamos conversando e ele chegou a relatar que nessas disciplinas muitos alunos não aguentavam o cansaço e dormiam.

No primeiro excerto, chama a atenção quando ele diz: “*Eu acho que você tem que entender o outro lado né?!*”, demonstrando a dicotomia nós-eles que caracteriza um dos elementos da cultura policial, o isolamento social, pois o “outro lado” seria oposto ao lado policial.

No segundo trecho, a ênfase dada ao excesso da parte teórica é dada pela repetição da palavra na enunciação e pela entonação utilizada para expressar o que estava sendo dito.

Outro momento interessante da entrevista ocorreu quando se perguntou a respeito de como a temática dos direitos humanos era discutida nas demais disciplinas do curso. Respondeu:

*Olha só: um instrutor ou outro [...] passa para gente o que deve ser feito e o que é feito na realidade, né?! Mas o próprio governo ele vai de encontro com o que a gente aprende na academia, por exemplo, abordagem, né?! Pelo que diz a regra, a gente só deveria abordar uma pessoa quando ela estivesse em atitude suspeita. A gente aprende que não existe o indivíduo suspeito, porque o que seria o indivíduo suspeito? Ele está de boné, ele está de tatuagem? Isso não diz que ele é suspeito, ele tem que estar em atitude suspeita, mas o governo... o que ele faz? O governo [...] tem a operação duas rodas, né?! O governo tem uma cota de, salvo engano, 30 motocicletas, que determinada guarnição tem que abordar. Então, essa abordagem é feita aleatoriamente. Então, o próprio governo [...] vai de encontro ao que ele prega. Então, os instrutores, com muito cuidado, eles ensinavam, sim, o que tinha que ser feito, mas também não deixavam a gente cego para a realidade. (Aluno CFSD/2013 – 01)*

O entrevistado inicia a frase afirmando: “*um instrutor ou outro [...] passa para gente o que deve ser feito e o que é feito na realidade, né?!*”, demonstrando um paralelo entre a teoria e a prática, ou seja, entre o que deve ser feito e o que é realmente feito, mostrando que o *ethos* pautado em *habitus* cidadão não se aplica à prática policial. Ele afirma que esse paralelo é repassado por “um ou outro instrutor”, procurando demonstrar que esse pensamento não representa a maior parte do corpo docente. Um pouco mais adiante, no entanto, ele amplia a ideia quantitativa de instrutores. Vejamos o excerto: “*Então, os instrutores, com muito cuidado, eles ensinavam, sim, o que tinha que ser feito, mas também não deixavam a gente cego para a realidade*”. Observamos o destaque para o fato de que os instrutores agiam “com muito cuidado”, ou seja, transmitiam o assunto conforme “deveria ser repassado”, mas advertiam os alunos que a teoria não se aplicava na prática.

O entrevistado ressalta, ainda, que “*o próprio Estado vai de encontro com o que a gente aprende na academia*” e ilustra essa afirmativa com uma possibilidade de cenografia em que há esse desrespeito do Estado ao ensino durante o CFSD. O exemplo dado por ele relaciona-se ao princípio da abordagem policial, a qual, segundo ele, somente deveria ser realizada quando houvesse fundada suspeita, mas que, na prática, ocorre em outras situações.

Depois disso, indagou-se sobre a sua concepção de vibração, ao que ele respondeu:

*Vibrando significa você está feliz com aquilo, você está desempenhando com vontade. Então, desde o momento que eu entrei, eu vibro muito com isso, gosto muito do que eu faço. Não acho que estão saindo molinhos. O que eu escuto muito em batalhão [...], e me*

*deixa muito triste, é as pessoas falarem da omissão do serviço por causa da falta de apoio do governo. Então, eu escuto muito esse jargão “que não vale a pena vibrar”. Mesmo quem tá saindo da escola, como eu saí, mas aí já é uma questão política. Então, eles falam que não têm apoio, que a sociedade não merece e que se fizer algo que precisar do apoio, o governo vai dar as costas. Então, a vibração que eu escuto muito falar é isso. Então, não vale a pena mais vibrar. Quanto a sair apaisanado, eu acho que isso é de cada um, porque eu não fui militar antes e eu vejo que eu não mudei nada, eu não mudei nada do que eu sou para o que eu era antes. Eu continuo com a mesma responsabilidade, cumprindo minha missão, chegando no horário, saindo no horário, fazendo o que manda a cartilha. Então, eu acho que é muito o caráter de cada um, **eu acho que se o soldado que é molinho hoje, ele continua molinho, com raríssimas exceções. Então, eu acho que não é o curso não**”.* (Aluno CFSD/2013 – 01).

A resposta dada pelo entrevistado sobre sua concepção de vibração, a princípio, diferencia-se do que foi respondido pelos seus colegas na mesma pergunta, pois o Aluno CFSD/2013 – 01 relaciona a vibração com a felicidade de estar desempenhando a função de policial. Ele afirma que os novos policiais “*não estão saindo molinhos no curso de formação*” e evidencia que, muitas vezes, o que existe é uma falta de incentivo para trabalhar, devido a questões políticas. Já o “apaisanamento” está associado, para ele, ao caráter de cada um, destacando que o curso não seria capaz de mudar a forma de ser de cada aluno.

Discursivamente, a gente observa que ele utiliza uma modalização da categoria não coincidência da palavra consigo mesma, pois ele comenta as percepções e os sentidos da vibração. Em seguida, é inserida uma polifonia dentro do seu discurso, que representa a modalização da categoria não coincidência do discurso consigo mesmo. O discurso inserido é “*dito*” pelas “*peessoas*” no batalhão, as quais falam “*da omissão do serviço por causa da falta de apoio do governo. Então, eu escuto muito esse jargão ‘que não vale a pena vibrar’*”. O entrevistado diz que entre essas “*peessoas*” estão também alguns policiais recém-formados.

Por fim, destacamos outro ponto levantado por ele durante a entrevista, quando perguntado se seriam melhores policiais que os policiais antigos. Ele diz:

***Eu acho** que é a busca do conhecimento. Mesmo com a dificuldade que tinha antes, hoje se investe mais na segurança pública, mas você tem que estar sempre buscando. **Acho** que não necessariamente uma pessoa que entrou antes ela é menos preparada. **Eu acho** que vai muito do que você procura após formado.*

***No meu ponto de vista...** e não tem uma continuidade quando você termina a formação... Então, por isso que acontecem muitas falhas na rua - **eu atribuo a isso**, à má preparação no curso de formação.*  
(Aluno CFSD/2013 – 01).

Nos dois primeiros trechos, destacamos a ênfase na demonstração de que a opinião que está sendo dada é sua, quando em várias ocasiões ele repete: “*eu acho*”, “*no meu ponto de vista*”, “*eu atribuo*”.

Pensando em cada um deles, em particular, percebemos que, no primeiro, ele comenta que a busca pelo conhecimento, após a conclusão do curso, é um fator importante para definir quem será um bom policial, não sendo possível afirmar que os policiais antigos, que não foram formados nos moldes atuais, são maus policiais.

Já no segundo trecho, ele enfatiza a descontinuidade de capacitação dos policiais depois da conclusão do curso e atribui as “*falhas na rua*” à má preparação durante a formação. Em outra ocasião, ele explica que essa má preparação é decorrente do “*excesso*” de disciplinas teóricas, que diminuem a carga horária de disciplinas práticas, afirmando:

*Tem muitas palestras (né?!) mais voltadas para a área social, inclusive direitos humanos. Salvo engano, que tem 30, 48 horas/aula. Em escolas anteriores, direitos humanos eram vistos em forma de palestra<sup>46</sup>: em um dia você conseguia ver a disciplina de direitos humanos. Coloca aí cinco horas, cinco encontros e dividem essas 48 horas em cinco encontros. Eu acho desnecessário, e acaba que na carga horária geral do curso (eu não tenho os números aqui agora) acaba espremendo de uma forma que não dá para o instrutor passar de forma clara para o aluno. O aluno não tem que ter domínio, não é normal, para uma escola de formação de soldados, ele ter domínio de arma de fogo.* (Aluno CFSD/2013 – 01).

A única disciplina teórica que ele considerou importante para sua atuação, enquanto policial, foi Mediação de Conflitos. Esse distanciamento das disciplinas teóricas e a ênfase naquelas que são práticas demonstra um posicionamento favorável ao policiamento que age, que executa, mas, ao mesmo tempo, que não pensa, não problematiza a realidade social.

Poderíamos aprofundar a discussão em torno das concepções de direitos humanos dos alunos dos cursos de formação de policiais partindo do princípio de que não discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia.

---

<sup>46</sup> Desde que a disciplina Direitos Humanos foi inserida no currículo do CFSD, todas as malhas curriculares preveem uma carga horária mais ampla do que apenas a de uma palestra.

A experiência de ouvir as vozes dos policiais, como pesquisadora, foi muito importante neste estudo, pois possibilitou uma melhor compreensão deste processo e de como os direitos humanos foram sendo construídos e desconstruídos, ao longo do tempo, na formação policial pernambucana. Na próxima seção, discutiremos melhor esse processo, destacando as convergências e divergências dos discursos sobre direitos humanos nas fases da formação policial de nosso estado.

#### **SEÇÃO IV - Convergências e divergências dos discursos sobre direitos humanos nas fases da formação policial em Pernambuco**

Lembro que uma das primeiras vezes que fui para o CEMET I em busca de informações para o presente estudo, um dos oficiais lotado naquela unidade fez questão de me dizer: *“O seu trabalho será muito bom para as pessoas verem que hoje não existe mais essa ideia de uma formação para combater o inimigo, hoje a formação está muito diferente!”*.

A partir do nosso estudo, podemos concordar com a opinião daquele oficial a respeito das diferenças no curso de formação atual quando o comparamos com os cursos anteriores, principalmente os da primeira fase da formação policial, que perdurou até o ano 1995.

Contudo, conforme vimos na seção anterior, os discursos sobre direitos humanos ainda são marcados pela polarização entre polícia e organizações de defesa dos direitos humanos.

Essa polarização decorre das convergências e divergências entre os discursos sobre direitos humanos dos ex-alunos das diferentes fases da formação policial.

Utilizando-nos dos elementos discursivos já estudados e procurando compreender essas divergências e convergências, organizamos nosso estudo em quatro categorias analíticas, que são: **(a) Mais profissionalismo, menos militarização;** **(b) Relativizando os direitos humanos na prática policial;** **(c) “Direitos humanos VERSUS polícia” ou “Direitos Humanos E Polícia”?** ; e, **(d) Resignificando a “vibração”: da arbitrariedade ao “feijão com arroz”**.

Tais categorias foram definidas a partir da análise das entrevistas realizadas, tendo sido escolhidas por sintetizarem os principais pontos observados nas falas dos ex-alunos CFSD que participaram da pesquisa.

Com relação às entrevistas que foram realizadas com os gestores, optamos por não desenvolver um estudo discursivo sobre elas. Apesar disso, algumas falas deles têm uma aproximação estreita com as categorias ora propostas. Assim, serão descritas de forma ilustrativa.

Veremos cada uma dessas categorias analíticas nos tópicos a seguir, caracterizando-as e delineando suas particularidades.

#### 4.1 Mais profissionalismo, menos militarização

Este tema era debatido partindo da solicitação de que os entrevistados expusessem a sua opinião a respeito de como o CFSD era há alguns anos e como ele está na atualidade. As respostas de todos convergiram no entendimento de que o curso está mais profissional, porém, menos militarizado.

É importante ressaltar que a concepção de profissionalização policial e de militarização que descrevemos neste tópico foi construída a partir das falas dos ex-alunos do CFSD entrevistados durante a pesquisa.

Essa ideia de maior profissionalismo, apontada por eles, está associada com as mudanças ocorridas na formação policial: utilização da MCN e inserção de disciplinas mais voltadas para a cidadania. Vejamos alguns depoimentos neste sentido:

*No período atual existem disciplinas, né?! Disciplinas voltadas para a educação, para o tratamento dos policiais na rua com a as pessoas, com o cidadão, é... tem a parte, assim, tiro, se for o caso, né?! Tem instrução de armamento e tiro, tem outras disciplinas que auxili... na verdade auxiliam, vamos dizer assim, não prepara o policial 100%, [...] ele já sai com aquela formação de o que é certo e o que é errado, o que ele tem que fazer. (Aluno CFSD/1986).*

*Essa questão dos impactos dos direitos humanos, o pessoal batendo no martelo em relação aos direitos humanos para que pudesse humanizar mais a polícia, né?! Deixar a polícia mais cidadã, [...] fazendo com ela ficasse mais cidadã, fazendo com que ela tivesse mais contato com a população e que deixasse de ser mais repressora e mais profissional e amiga da população; porque, antigamente, como o pessoal que tinha aquela formação militar, aí quando o pessoal se deparava com uma situação de policiamento na rua entendeu?! Encontrava o cidadão como um inimigo de guerra. Não eram todos, mas era a maioria. Por quê? Porque era aquela formação, aquela formação mais radical [...]. O curso melhorou 100% – Aluno CFSD/1998 -01*

*Quando passamos para a prática do dia-a-dia, eu acredito que melhorou: novas técnicas, nova forma, um curso mais didático, mais rápido, mais célere - o Estado requer essa celeridade. Nós precisamos de mais homens na rua, com pessoas mais qualificadas (Aluno CFSD/1998 – 02)*

*Eu... Com certeza, eu classifico o CFSD como 40% ralação e 60% o lado profissional. Realmente é isso, porque antigamente a gente não tinha a matéria de direitos humanos, não tinha a disciplina de aspectos jurídicos de uma abordagem - como você proceder em uma abordagem -, não tinha o curso de polícia comunitária... Então, tudo isso que ingressou na carga horária d'a gente acrescentou mais ainda para a gente saber lidar... Antigamente, o policial que ficava na rua*

*era temido, hoje em dia a gente chega, dá bom dia, boa tarde, boa noite; chega, conversa com o cidadão, depois de uma abordagem: “Olha, muito obrigado! É para sua segurança mesmo”. Então, realmente, isso é verdade, ficou mais profissional. Por quê? Porque várias matérias ingressaram na carga horária - antigamente a carga horária de um curso de formação de soldados era bem menor do que hoje em dia. A carga horária hoje em dia é mais puxada, é mais puxada devido a quê? A essas disciplinas que se acrescentou. Realmente, está bem mais profissional. (Aluno CFSD/2013 – 02).*

Desta maneira, esse profissionalismo consiste, na visão deles, em atender melhor a população, ser mais humano e realizar um policiamento mais voltado para a comunidade.

Apenas a Aluna CFSD/2004–02 foi mais crítica em relação ao curso na atualidade. Ela disse:

*A parte prática policial de abordagem, tiro, armamento e munição, cada vez mais eles, estão diminuindo o tempo de curso. Eles estão indo para rua ser ter muita noção do que é a vida policial, a formação deixa a desejar na parte prática. (Aluna CFSD/2004-02).*

Contraposta às melhorias ocorridas no curso, devido a essa “profissionalização”, para eles, está a diminuição do militarismo nas atividades do curso. Mais uma vez, ilustramos com algumas falas:

*Agora, nessas últimas turmas, eles só se tornam militares depois que se formam. Então, tem muita gente que, como a gente, vai seguir a carreira militar. Quando ingressam na polícia eles ficam, como diz o termo, “apaianados”. Eles não têm noção de militarismo porque não podem cobrar a eles; se eles não são militares, só vão ser militares após a formação. Aí, quando a gente usa a farda e tá na rua em contato com a população, aí, tem muitos que tão na rua de farda e não têm uma postura que condiz com a situação [...]. Essa parte da formação deixa muito a desejar. (Aluna CFSD/2004 – 02).*

*No tocante à instituição, as pessoas não conhecem a instituição a que servem. Se você procurar saber, alguns companheiros nossos aí no período de greve<sup>47</sup> não sabiam nem o que poderiam esperar [...] porque a maioria das coisas que pensavam em fazer ou praticamente quase tudo... porque o simples fato de, o simples fato de praças, oficiais não, mas praças se reunirem para conversar pode ser tido como motim. (Aluno CFSD/1998 – 02).*

*A formação, hoje, eu vejo que não tem... não é rigorosa. Deixam os policiais mais apaianados, desprezando até o regulamento. (Aluno CFSD/1986).*

*Antes tinha a questão do militarismo (né?!), que era muito exigido e menos profissional. Agora, tá mais profissional e menos militar.*

---

<sup>47</sup> O entrevistado faz referência à greve da PMPE ocorrida no período de 13 a 15 de maio de 2014, meses antes de a entrevista ser realizada.

*Ainda bem por isso, graças a Deus! Porém, o curso de formação... é... por ter ficado mais flexível, ficou mais solto em relação à questão da disciplina [...]. Hoje é mais profissional e não tem tanto rigor. E, aí, o que é que acontece? O pessoal vem do meio civil mais esclarecido de muitas coisas e às vezes que misturar as coisas, as bolas, entendesse?! Quer misturar uma coisa com outra, ou seja, a gente tem que saber separar as coisas. Aí, fica criando situações durante o curso. Aí, fica querendo se impor de uma forma que não pode. Você não pode mudar um sistema de 189 anos, é muito tempo! (Aluno CFSD/1998-01).*

Lemos que a maior parte dos entrevistados considera que, atualmente, o CFSD está bem melhor do que era antigamente. Eles destacam que houve um aumento da profissionalização, mas, ao mesmo tempo, criticam a diminuição da militarização – o que, segundo eles, deixariam os alunos despreparados.

Essa militarização, ainda segundo eles, corresponde ao respeito à hierarquia e à disciplina, ao cumprimento rígido das normas militares e aos excessos e humilhações durante as instruções.

As respostas dadas nos permitiram observar, nas diversas enunciações, a forma de falar a partir da utilização de jargões policiais; também, que os argumentos eram bastante similares e apontavam na direção da importância do “*acocho*” ou da “*ralação*” em algumas situações; além de como o policial atualmente é mal formado militarmente. Tanto essa forma de falar como os argumentos demonstram a participação dos entrevistados na comunidade linguística do campo policial.

Todas as falas foram unânimes em apontar que as mudanças ocorridas o transformaram, deixando-o mais profissional e menos militarizado. Além disso, quase todos os entrevistados viram isso de forma positiva. No entanto, alguns fizeram questão de ressaltar que transformação pode ser prejudicial, em alguns aspectos, dando ensejo à falta de respeito à hierarquia, ao desconhecimento das normas que regulam a atividade policial, ou mesmo à falta de preparação para lidar com as ocorrências nas ruas.

Ressaltamos que essa diminuição do militarismo não é compartilhada pelos próprios alunos do último CFSD, para quem o “*acocho*” continua presente na formação – divergindo da opinião dos colegas mais antigos, conforme já comentamos neste trabalho.

A convergência dos discursos demonstra a propensão, socialmente construída, da linguagem policial, pautada no conservadorismo, enquanto elemento de sua cultura, pois valoriza a importância do militarismo.

Já ressaltamos neste trabalho que não iremos nos adentrar na discussão sobre a desmilitarização das polícias militares, por acreditarmos que tal temática precisa ser discutida com uma maior profundidade, o que não seria possível neste trabalho. Todavia, é importante destacar que essa valorização do militarismo durante o curso de formação policial pode ser considerada negativa, por reforçar o *habitus* policial violador, uma vez que permite espaço para excessos cometidos contra os alunos, além de reforçar os elementos caracterizadores da cultura policial vivenciada nos quartéis. Tudo isso é prejudicial para formação policial porque:

Nas circunstâncias atuais, de aumento das pressões, externas e internas, por reforma das organizações policiais, chegou o momento de estas não somente reformularem seus programas formais de ensino [...] como de modificarem suas culturas (e ritos) organizacionais (ALBUQUERQUE; MACHADO, 2001, p. 234).

A modificação dessas culturas organizacionais exige que a EDH nos cursos de formação policial seja efetiva. A inserção da disciplina sobre direitos humanos e de outras disciplinas mais humanas e com conteúdo voltado para a cidadania, bem como a transversalização da temática dos direitos humanos possuem uma grande importância. Todavia, conforme vimos, a EDH deve estar pautada nos seguintes princípios: (a) Princípio da integração, (b) Princípio da recorrência e da graduação, (c) Princípio da coerência, (d) Princípio da vida cotidiana, (e) Princípio da construção coletiva do conhecimento, (f) Princípio da apropriação. Além disso, ela deve permear todo o ambiente e as relações durante a formação, não ficando adstrita à sala de aula.

O problema, contudo, é que alguns desses princípios não se coadunam com o militarismo, porque o rigor militar exige hierarquia, disciplina e o cumprimento de ordens sem questionamentos; enquanto que a EDH, baseada neste conteúdo principiológico, defende a adoção do pensamento crítico, além de enfatizar outros aspectos como autonomia, participação, humanização e relações democráticas e dialógicas.

É preciso esclarecer que a “profissionalização” do ensino policial também deve ser compreendida de forma ampla. Alterações curriculares são importantes, mas não serão capazes de aprofundar e consolidar mudanças. É importante ressaltar que:

A partir da tomada de decisão quanto à construção do futuro idealizado para a organização forma-se, imaginariamente, uma linha contínua que liga o lugar de origem ao ponto de chegada. Essa linha

apresenta o **espaço de aprendizagem** que a polícia, por exemplo, terá que percorrer para chegar onde deseja e atingir o que dela espera a cidadania: ser capaz de exercer o seu mandato público de produção de alternativas pacíficas de obediência ao pacto social constituído, sob o império da lei e diante do consentimento público da comunidade policiada. Fazer por merecer o seu mandato delegado, respondendo aos desafios de sustentar a paz, de preservar a ordem, de afirmar e garantir direitos nos termos e formas exigidos por uma sociedade democrática, livre e plural. (MUNIZ; CORDEIRO, 2010, p.05).

Este espaço de aprendizagem poderá ser consolidado com base nas perspectivas propostas pelo debate público do *dever-ser* do processo formativo policial, descritas por Muniz e Cordeiro (2010), que são: (a) “normativo-legal”, “humanista-reflexiva”, (b) “administrativo-gerencial” e (c) “procedimental-operacional”. Ressaltamos que, segundo as autoras, tais perspectivas devem ser utilizadas de forma articulada. Elas enfatizam que:

Todas elas, a despeito de seus méritos e utilidades possíveis, circulam na ordem do dia, com enquadramentos mais ou menos prescritivos, mais ou menos legitimados, mais ou menos validados por diagnósticos tecnicamente orientados. E têm sido apresentadas mais como horizontes antagônicos e concorrenciais do que como enfoques articulados e complementares, capazes de compor um projeto político-pedagógico coerente e adequado às realidades dos saberes, competências e habilidades identificados como indispensáveis às diversas trajetórias e carreiras policiais. (MUNIZ; CORDEIRO, 2010, p.02).

Diante disso, podemos dizer que esta “profissionalização” do curso de formação, apontada pelos entrevistados como presente na formação atual, deve ser pensada pela utilização da EDH, com base em seus princípios. Neste sentido, a EDH é incompatível com o rigor militar, pois não permite o pensamento crítico do aluno. Além disso, seu funcionamento deve ocorrer, articuladamente, com as perspectivas do *dever-ser* do “preparo”. Caso contrário, a relação entre a polícia e os direitos humanos continuará sendo problemática, conforme discutiremos melhor no próximo tópico.

#### **4.2 “Direitos humanos *VERSUS* polícia” ou “Direitos Humanos E Polícia”**

Tentamos compreender os discursos dos ex-alunos sobre os direitos humanos questionando a concepção sobre a temática na formação de cada um deles e como eles

concebem os direitos humanos na atualidade. Todos os entrevistados demonstraram uma visão bastante crítica em relação aos direitos humanos, tal como formulados historicamente no Brasil e arraigados em expressões do senso-comum. Como vimos, o depoimento mais ameno foi o da Aluna CFSD/2004 – 01; apesar disso, ela também se colocou distante da temática, quando afirmou “*esse negócio de direitos humanos*”. Pois bem, a Análise do Discurso nos sinaliza que o sentido de uma palavra ou expressão não tem existência por ela mesma. Os analistas de discurso, dentre eles Maingueneau, já nos alerta para o fato de que elas, as palavras ou expressões, têm seus sentidos determinados pelas posições ideológicas postas na cena enunciativa por meios da história. Por isso, há que se chamara a atenção, no excerto logo acima para os efeitos de sentido provocados no interlocutor com o uso da palavra “negócio”.

Tal forma de referência aos direitos humanos é preocupante, tendo em vista que o prescrito na matriz curricular não está sendo eficientemente aplicado, já que não foi suficiente para amenizar essa criticidade. Contudo, foi possível perceber algumas divergências na forma de expressar e, até mesmo, de conceber essa criticidade nos cursos das diferentes fases da formação policial.

Na primeira fase (Do nada às disciplinas correlatas), “*os direitos humanos eram a polícia*”, conforme enfatizou o Aluno CFSD/1982. A pauta dos direitos humanos não fazia parte da realidade policial, o *habitus* violador era incentivado e o agir policial era pautado pela arbitrariedade. O símbolo do porrete, em que havia escrito “direitos humanos”, demonstra o espírito da época. Podemos ainda exemplificar retomando algumas falas dos alunos deste período entrevistados: “*Tinha uns resquícios da ditadura, a formação era para combater a bandidagem, não era para combater com flor não! Era para bater com chicote mesmo, ou seja, com bala mesmo*” – Aluno CFSD/1986; “*As pessoas temiam a polícia*” – Aluno CFSD/1982.

Na segunda fase (Período das parcerias, nos limites de Pernambuco), o paradoxo entre a inserção dos direitos humanos no conteúdo do curso de formação e a forte presença do rigor militar propiciou o surgimento de um novo discurso sobre direitos humanos na polícia, o qual é entendido a partir da ideia de que era difícil para os policiais respeitarem os direitos dos outros, quando eles mesmos eram desrespeitados na corporação. O Aluno CFSD/1998 – 01 aborda este ponto indiretamente, nos seguintes trechos:

*Na época, a gente foi instruído do que a gente tinha direito sobre os deveres tudinho e, na época, a gente foi instruído do que a gente tinha direitos na polícia militar e também na sociedade. Porém, como o sistema é em si, é militar, né?! A gente não tinha tanto direitos como o cidadão do comum, a gente tinha que responder duas vezes. (Aluno CFSD/1998-01).*

*Por parte de alguns comandantes os direitos humanos são exercidos, mas para o sistema em si, o sistema em si, por ser militar, não é exercido. (Aluno CFSD/1998-01).*

Já o aluno CFSD/1998 – 02 foi mais direto:

*Ao longo de nossa carreira, é muito importante essa coisa de direitos humanos universais como está no papel, como está nas grades curriculares. É interessante, nós defendemos a sociedade e entendemos que a sociedade, ela, assim como nos temos direitos e garantias fundamentais, mas é muito difícil você assegurar direitos e garantias fundamentais, em uma instituição que não lhe assegura seus direitos e garantias fundamentais. (Aluno CFSD/1998-02).*

Na terceira fase (Período da centralização: a SENASP entra no jogo), as alunas entrevistadas do CFSD/2004 e os dois do CFSD/2013 materializam discursos próximos a respeito dos direitos humanos, apesar da diferença temporal entre os dois cursos e das mudanças ocorridas entre um e outro – deixando entrever que se tratava na verdade se uma mesma formação discursiva cuja força de reprodução precisa ser melhor estudada. A única exceção, como vimos, foi a Aluna CFSD/2004 – 01, mas ainda com a mesma matriz de formação discursiva.

Essas falas apontam para o entendimento dos direitos humanos e da necessidade de respeitá-los, apesar de que, para eles, os direitos humanos apenas protegem bandidos e somente querem vigiar e punir os policiais. A figura ilustrativa do “Bicho Papão”, presente no título desta dissertação, adveio de uma das visitas realizadas por esta pesquisadora ao CEMET I, da ciência de um instrutor que ministrava aula aos alunos do CFSD/2013, advertindo-os de que policial devia estar sempre atento, caso contrário o “bicho papão dos direitos humanos irá lhe pegar”.

Os alunos do CFSD/2013, durante as entrevistas, discursivizam essa relação entre “polícia e direitos humanos” ou “polícia *versus* direitos humanos” utilizando as metáforas de um freio e de uma balança, conforme vimos anteriormente.

Ressaltamos que tais diferenciações nos discursos sobre direitos humanos nas fases da formação policial não são estanques, ou seja, apesar de os discursos de cada

uma dessas fases apresentarem características específicas, não significa que não haja convergências entre eles, principalmente com relação ao último período, já que ele corresponde à atualidade. E mais, apesar de uma espécie de diferença entre eles, a análise global das entrevistas confirma a inscrição de todos eles, os discursos, a uma mesma matriz discursiva explicável pela contextualização mais ampla e histórica. Vejamos algumas falas de alunos das diversas fases neste sentido:

*A polícia militar tinha mais liberdade porque na época não existiam, por exemplo, essas câmeras de vídeo-monitoramento que existem hoje, não existia a imprensa, não existia corregedoria, não existia a corregedoria, na época esses crimes investig... a gente não era julgado pela justiça comum, era militar, e com o passar do tempo, o tempo foi passando, foi mudando, foi mudando e hoje o policial militar perdeu a força. (Aluno CFSD/1986)*

*Hoje, qualquer vacilo (sic), o pessoal tá passando o rapapé (sic:) csssssiu. (Aluno CFSD/1998 – 01)*

*[...] o cara vai trabalhar com o chicote nas costas. Mudou a forma, a ideia é a mesma: “se tu fizer errado, tá aqui, o Estado mostra todo o seu poder”. (Aluno CFSD/1998 -02).*

*A revolta dos policiais é que os direitos humanos são só para bandidos, aí **o pessoal da parte mais prática, da parte mais operacional**, tem essa queixa: que os órgãos de direitos humanos só se manifestam, ou só cobram quando é para exigir que direitos humanos do... em relação ao meliante que foi desrespeitado. Quando é o policial que é agredido, ou é morto, ou é ferido, a gente nunca vê os direitos humanos, na maioria das vezes, se pronunciar em rede nacional ou na mídia – (Aluna CFSD/2004 – 02).*

O representante da GICAP sintetizou o conflito da relação polícia e direitos humanos durante a entrevista, conforme vimos a seguir:

*Em muitos cursos de que a gente participa, que a gente ministra, muitos são indicados para fazer o curso. A gente percebe que não há uma voluntariedade, não de todos, mas de uma parcela significativa dos policiais que vão fazer o curso, talvez até pelo conceito distorcido que tenha os direitos humanos. **Esse termo “direitos humanos” ainda é um pouco distorcido dentro da polícia militar, apesar dos inúmeros cursos que foram feitos.** Ainda há uma grande distorção da tecnologia em direitos humanos. Tem aquela visão de que direitos humanos é somente voltado para atender os interesses do bandido, do marginal e não voltado para a questão interna. Mas a gente sabe que não é dessa forma: existem diretrizes até nacionais que são voltadas para atender os interesses das instituições policiais militares também. Mas ainda há essa distorção dentro da nossa corporação (Gestor 04).*

Alguns entrevistados (Aluna CFSD/2004 – 02, Aluno CFSD/2013 – 02 e Aluno CFSD/1998 - 01) apontam que o único benefício trazido pelos direitos humanos foi a mudança na formação policial que, atualmente, é menos militarizada, além de haver um maior respeito pelos alunos. O trecho a seguir transcrito demonstra isso:

*Eu creio que não é bem assim, não tá apaisanado o curso não, não tá molinho não! O curso, realmente, pelo menos a minha turma, o meu CFSD, foi completamente diferente, foi ralação sim, foram seis meses de ralação. Teve a semana zero, que eles chamam, que é uma semana só de ralação que a gente passa. Sei que é diferente do pessoal de antigamente [...]. Porque a coisa evoluiu, porque, a partir do momento que chegaram vários direitos, direitos humanos, direitos internacionais, direitos do não sei o quê, eles começaram a ver: “não, se a gente der um tapa na cara desses, ele vai processar a gente”; “se a gente judiar de um cara desses, eles vão denunciar a gente no Ministério Público”. Então, vão fazer o que a lei determina. Então, hoje em dia, para quem tá acostumado do lado de fora a fazer os seus, vamos dizer, não via, não... Vamos dizer, diante do militarismo, não acompanhava o que era o militarismo e tá chegando agora no militarismo. Lógico que estranha. Eu acho muito difícil essa palavra: tá molinho tá apaisanado. (Aluno CFSD/2013 – 02).*

Eles apontam também como fator importante para esse maior respeito a melhor qualificação dos novos policiais. O instrutor que atua na formação policial, desde a década de 1990, entrevistado nesta pesquisa relatou:

*O Curso de Formação de Soldados evoluiu, e muito, como também o próprio policial, a própria pessoa que vai se tornar policial-soldado... Isso aí eu falo com experiência mais particular do que própria como policial porque eu sou filho de policiais, meu pai foi e meu avô [...] foram policiais e a gente acompanha isso. Então, o grau de especialização da pessoa que quer se tornar policial aumentou muito também (Gestor 03).*

A aluna CFSD/2004 – 02 destaca que essa maior qualificação influenciou também a ressignificação da palavra “vibração”. Segundo ela:

*Eu acho que o sentido da palavra “vibrando” não mudou não. Quando se fala, eu acho que mudou mais o uso dela mesmo, porque é usado menos hoje em dia do que quando era usado na minha época. [...] Eu tenho 10 anos de polícia e eu até comento: “a polícia mudou nesse tempo”. Eu percebo o tratamento do oficial com o praça mudou do meu tempo pra cá e olhe que a minha escola foi um divisor de águas porque na minha escola entrou muita gente instruída, muita gente com curso superior. Então, antes disso, o pessoal era 2º Grau ou nível fundamental. (Aluna CFSD/2004 – 02).*

“Vibração” representa um jargão policial muito usado durante os cursos de formação. No próximo tópico comentaremos esse fenômeno discursivo.

### 4.3 Ressignificando a “vibração”: da arbitrariedade ao “feijão com arroz”

A princípio, não havia intenção de nossa parte de discutir a “vibração”, tanto é que não há uma pergunta explícita sobre assunto na entrevista semiestruturada elaborada. Todavia, após algumas entrevistas, percebemos que a temática era corriqueira e, por isso, incluímos as seguintes perguntas nas demais entrevistas: “Qual o significado de “vibração” no seu curso de formação? Você acha que a palavra “vibração” possui o mesmo significado atualmente?”

Na primeira fase, percebemos que o significado da “vibração” estava diretamente associado à violência e à arbitrariedade. O aluno CFSD/1986 destacou bem esse sentido da “vibração”. Segundo ele: *“Sair vibrando... assim, já sair direcionado a qualquer tipo de situação, de deparar com alguma ocorrência, não ter medo de ir para cima, se for o caso, se fosse o caso, matar”*. Tal concepção era mais social do que propriamente da polícia, ou seja, a sociedade considerava válida a atuação policial pautada na violência. Podemos dizer que:

Nesse período, o uso da força pela polícia era defendido nos programas policiais televisivos e impressos como mecanismo de eficácia do labor policial. Por outro lado, também foram escancaradas as precariedades dos aparatos policiais em termos materiais e humanos. Assim, a violência policial encontrava situações e ambientes favoráveis para ser tolerada e justificada. (ROCHA, 2013, p.87-88).

A partir de 1998, com a inserção dos direitos humanos na formação policial e a presença dos organismos de defesa dos direitos humanos exigindo um agir policial mais humano, o cenário muda e:

A violência policial está imersa num cenário em que o regime democrático avança e, conseqüentemente, das polícias são exigidos controle e responsabilidade. Nesse contexto, violações dos direitos humanos não são admitidas como meio de controle social [...]. Todavia, a redemocratização não foi capaz de modificar o fato de que a interação polícia-cidadão está repleta de assimetrias, preconceitos e estigmatizações (...) o baixo *status* moral está relacionado à figura do estigmatizado, que pode ser o pobre, o negro, o favelado, o jovem de periferia. Estar nessa condição potencializa as chances de ser alvo da violência policial. (ROCHA, 2013, p. 88).

A violência policial expressa pela existência de assimetrias, preconceitos e estigmatizações retoma a noção de “vibração”, que, apesar de não ser mais validada socialmente<sup>48</sup>, continuava (e ainda continua) presente no meio policial.

É importante deixar claro que violência policial não se confunde com o uso legítimo da força.

Considerar o uso da força de forma episódica e pontual, somente no seu extremo letal, leva à conclusão equivocada de que, a princípio, qualquer que seja o seu uso, consiste em uma manifestação de violência policial sem, contudo, se distinguir o uso da violência do recurso à força, ato legal e legítimo, que sustenta a idéia de polícia. A dificuldade se revela em face da ausência de critérios que possam permitir o julgamento a respeito de ter sido necessária, desejável e apropriada alguma intervenção que utilize a força. (ALMEIDA, 2009, p. 234-235).

Retomando a minha formação, em 2004, lembro-me muito bem o quanto essa palavra era repassada nas aulas e palestras. Não raro, ouvia instrutores, coordenadores e oficiais do antigo CFAP enfatizando que precisávamos primeiramente marchar vibrando, e, depois, quando já estava próximo de “passarmos a pronto” (termo utilizado quando concluíamos o curso), a ênfase era que deveríamos ir para as ruas “vibrando”, com “sangue no olho”. Apesar de, no período, não se defender abertamente a arbitrariedade, essa cobrança por “vibrar” transmitia um discurso relacionado ao elemento cultural “do sentido de missão no agir policial”, ou seja, o policial devia agir, impor sua autoridade, mesmo que para isso tivesse que utilizar de truculência. Em uma abordagem, a vibração significa dar voz de comando, do tipo: “*Bora, porra, desce do carro, é polícia!?*” Muitos alunos esperavam ansiosos a realização de grandes eventos para “vibrar” e isso significava ser arbitrário, violento e truculento. Contudo:

O processo de democratização do nosso país colocou o Estado brasileiro em xeque e, dentro dele, a polícia sobre forte questionamento, na medida em que passou a se discutir o esgotamento das tradicionais estratégias de controle social, meramente repressivas (ALMEIDA, 2009, p. 244).

Este questionamento possibilitou as mudanças na formação policial, iniciada na década de 1990, com a inserção da disciplina sobre direitos humanos no CFSD;

---

<sup>48</sup> É importante ressaltar que essa desvalidação da violência policial, ainda hoje, na unânime na sociedade, pois, conforme vimos na pesquisa sobre percepções de direitos humanos, ainda há no Brasil setores sociais voltados para a “linha dura” que defendem o uso da violência pelos policiais.

continuada, em 2004, com a adoção da MCN até chegarmos à atualidade. Dentre os discursos redefinidos, após esse novo modelo de formação policial, está a ressignificação da expressão “vibração”. Não podemos confirmar que o sentido de “vibração” autoritário e violento tenha sido extinto (acreditamos, inclusive, que não); contudo, já é possível perceber nos discursos dos antigos policiais convergências com a visão dos policiais recém-formados a respeito da vibração, demonstrando uma reconstrução deste significado. Vamos rever a visão dos policiais recém-formados sobre o tema:

*A gente passou seis meses sendo lapidado pelo governo, pela instituição. Então, a gente passou a ser a menina dos olhos nas ruas, então, vibrando, no modo de dizer, ao meu ver, dentro do que eu acompanhei em sala de aula, dentro da minha turma, vibrar no sentido de prender a bandidagem, de levar para delegacia, de fazer o que é correto, de estar em cima vibrando atrás de bandido, de estar “incursando” dentro de favela, de estar fazendo perseguição e não cometer nenhum tipo de excesso, vibrar no sentido de... não é no sentido negativo de dar porrada nos cidadãos, não é no sentido de dizer assim: “que nada eu sou policial, é isso, pronto e acabou-se”. É vibrar no sentido de fazer o que a lei determina, o que a gente foi preparado para isso. (Aluno CFSD/2013 – 02).*

*Vibrando significa você está feliz com aquilo, você está desempenhando com vontade. Então, desde o momento que eu entrei, eu vibro muito com isso, gosto muito do que eu faço. (Aluno CFSD/2013 – 01).*

A “vibração” passa a significar “ser feliz”, “desempenhar bem sua função”, “realizar incursões, prender a bandidagem”. A aluna CFSD/2004 – 02 destaca essa mudança no sentido da “vibração”: *“Os antigos tinham a visão de que a polícia devia ser bruta, e hoje a gente tem o conhecimento de que não é por aí. A gente tem que respeitar os direitos. Você tem que se basear muito na parte do direito, até para você não se prejudicar lá na frente”.*

Esta nova significação da “vibração” apresenta um componente político forte, que diz respeito à falta de apoio do governo para as atividades policiais. Além disso, é destacado o controle social a que está submetida a polícia, principalmente pelos organismos de defesa dos direitos humanos. A esse respeito, eles disseram:

*Infelizmente, a polícia hoje está fazendo mais o feijão com arroz, o básico né?! Porque quer trabalhar, mas o sistema não deixa. Mas, referente a aplicar os direitos humanos, tem aplicado, tá entendendo?! Em alguns casos, na maioria dos casos, porque tem situações mesmo que, dependendo da ocorrência, que não tem como*

*aplicar, porque o próprio cidadão não deixa, tá entendendo?! Aí tem que usar a força necessária. (Aluno CFSD/1998 – 01).*

*O que eu escuto muito em batalhão [...], e me deixa muito triste, é as pessoas falarem da omissão do serviço por causa da falta de apoio do governo. Então, eu escuto muito esse jargão “que não vale a pena vibrar”. Mesmo quem tá saindo da escola, como eu saí, mas aí já é uma questão política. Então, eles falam que não têm apoio, que a sociedade não merece e que se fizer algo que precisar do apoio, o governo vai dar as costas. Então, a vibração que eu escuto muito falar é isso. Então, não vale a pena mais vibrar. Quanto a sair apaisanado, eu acho que isso é de cada um, porque eu não fui militar antes e eu vejo que eu não mudei nada, eu não mudei nada do que eu sou para o que eu era antes. Eu continuo com a mesma responsabilidade, cumprindo minha missão, chegando no horário, saindo no horário, fazendo o que manda a cartilha. Então, eu acho que é muito o caráter de cada um, eu acho que se o soldado que é molinho hoje, ele continua molinho, com raríssimas exceções. Então, eu acho que não é o curso não”. (Aluno CFSD/2013 – 01).*

*Como um policial na rua é muito cobrado pela sociedade, pelo governo por qualquer excesso, mesmo que esse excesso tenha sido necessário, até para resguardar sua vida como policial, lá na frente, você responde a um processo, é questionado [...]. Então, hoje em dia, não é tão válido você estar vibrando na rua, porque acaba você sendo prejudicado (Aluno CFSD/2004 – 02).*

Sintetizando nossas reflexões a partir dos dados da pesquisa, consideramos que o sentido da “vibração” sempre representou “desempenhar bem a função de policial”, todavia, de acordo com as falas dos entrevistados, a concepção do bom desempenho profissional é que mudou. Se, antes, ser um bom policial estava associado à arbitrariedade no agir policial, atualmente, está associada ao cumprimento da lei, a realizar incursões e efetuar prisões sem ignorar os direitos humanos. Afinal ser um bom policial é não ser truculento, mas, sim, respeitar os direitos das pessoas, as leis, atentar para a dignidade humana. Entretanto, nas falas de vários entrevistados notamos um desânimo com essa ideia, com a mudança, pois eles destacaram que atualmente não vale a pena vibrar e apontaram dois motivos para esse “desânimo”. O primeiro motivo é político e está associado ao fato de o policial não ser valorizado (salário baixo, falta de instrumentos adequados para trabalhar etc.) e o segundo, diz respeito ao controle social das atividades da polícia.

Este controle social é pelos policiais visto com resistência, afinal, as corporações policiais não têm a cultura de prestar esclarecimentos de seus atos. Contudo, se “vibrar” indica ser um bom policial, por que eles teriam algo a temer, se há o desejo de desempenhar bem sua função?

Ocorre que o contexto cultural e histórico da polícia faz com que a concepção de ser um bom policial, relacionada à “vibração”, seja desconstruída ao ponto de o controle social levar o policial a retomar o sentido original – aquele atrelado à arbitrariedade, principalmente, diante das camadas sociais estigmatizadas.

A falta de incentivo e o controle conduzem os policiais a viverem um paradoxo: conhecem e reconhecem o discurso sobre os direitos humanos, todavia resistem a ele, face às dificuldades de ser polícia.

#### **4.4 Relativizando os direitos humanos na prática policial**

A relativização dos direitos humanos na prática policial representou outra categoria analítica importante, surgida nas entrevistas. A maior parte dos alunos/policiais entrevistados enfatizou que, durante o calor da ocorrência, no “zara”, como se costuma falar no ambiente policial, os direitos humanos nem sempre são lembrados.

Um deles foi o Aluno CFSD/1998 – 01, que, quando perguntado se os conteúdos da disciplina foram aplicados na prática policial, respondeu:

*Todos não (risos). Eu gostaria que fosse, né?! Mas nem todos, porque é o seguinte: a gente tem uma instrução teórica; prática é totalmente diferente, você lidar com a pessoa humana, com o cidadão na rua, é totalmente diferente. (Aluno CFSD/1998-01).*

Rocha (2013) explica porque essa relativização acontece. Para ele:

O problema é que, para as polícias brasileiras com tradição autoritária, geralmente os direitos humanos são orientações de fora que entram no universo policial. Elas são repassadas nos cursos de formação de policiais por meio de discursos normativos, que seguem os ritos da hierarquia e as exigências da disciplina. Nesse sentido, quando confrontados com a realidade do trabalho policial nas ruas, os direitos humanos agora entendidos como normas estão sujeitos às mesmas dificuldades de aplicabilidade universal de outras normas, como demonstram Pinheiro (1997), Muniz (1999), Kant de Lima (1995, 2003) e Caldeira (2000). (ROCHA, 2013, p.93).

Ocorre, portanto, uma normatização dos direitos humanos, ou seja, vistos como normas, o que os torna mais facilmente preteridos no momento da atuação policial. Tal atuação também é problemática no Brasil devido ao amplo leque de interpretações

aplicáveis no cotidiano policial ao agente de ponta. Muniz *et al* (1999) ressaltam a necessidade da corporação delinear as possibilidades de ação, orientando a ação policial.

Acreditamos que o efeito da normatização dos direitos humanos seja importante, todavia, não podemos deixar de considerar a história social da polícia e a presença do *habitus* policial violador, enquanto um componente determinante nesta relativização.

É preciso destacar que essa relativização ocorrerá mais facilmente para as populações estigmatizadas, pois:

A violência policial não é padrão absoluto das ações policiais, mas se apresenta com intensidade nas investidas contra populações estigmatizadas. Argumenta-se que essa violação aos direitos humanos de grupos sociais corresponde à negação da cidadania. A desigualdade de tratamento nas ações policiais, as quais são violentas para com alguns e outros não, comprova as assimetrias do convívio do espaço público. (ROCHA, 2013, p.94).

Um dos alunos destacou essa seletividade na relativização dos direitos humanos. Segundo ele:

*[...] Hoje eu estou na prática e estou vendo que não é como se ensina, né?! Aí, entra o quê? Entra o caráter do policial. Eu não vou chegar com uma pessoa e destratar, eu trato com um cidadão ou cidadã. Mas será que o policial trata essa pessoa, em Boa Viagem, na beira-mar de Boa Viagem, da mesma forma que trata essa pessoa lá de dentro do Coque, na Joana Bezerra, por exemplo, que é uma comunidade que tem um alto índice de criminalidade? Então, tem essas duas formas de agir, mas os instrutores eles tinham muito cuidado, mas eles não deixavam de dizer como deveria fazer e como acontece. (Aluno CFSD/2013 – 01).*

Em alguns casos, havia uma certa confusão entre o uso da força e o desrespeito aos direitos humanos, como se fossem coisas excludentes; quando, na verdade, os direitos humanos não impedem os policiais de utilizarem a força, até porque eles foram investidos pelo Estado como profissionais aptos para usarem a força e a arma de fogo. O que os direitos humanos exigem, por intermédio de normas internacionais e nacionais, é que esse uso ocorra de forma legítima e sem excessos. Essa percepção equivocada entre a relação de uso da força e dos direitos humanos propicia o surgimento de:

Falsas contradições, como as que polarizam “polícia força versus polícia serviço”, ou, de forma ainda mais grave, “operacionalidade versus direitos humanos”, perdendo-se de vista a especificidade originária das polícias como organizações de força comedida,

inteiramente voltadas para a “proteção social. (MUNIZ *et al*, 1999, p.01).

Ou seja, o agir policial é amparado na prerrogativa de utilização da força e da arma de fogo. Não podemos considerar essa prerrogativa como necessariamente antagonista aos direitos humanos. Os autores completam enfatizando que:

É importante salientar que as organizações policiais ostensivas não podem prescindir de um enquadramento que permita ao agente de ponta, diante da situação concreta, articular todos os recursos de que dispõe de forma a poder preservar e sustentar a ordem pública. Muitas vezes, isto se perde quando se considera equivocadamente que qualquer uso da força consiste, *a priori*, em uma manifestação de violência policial. De fato, o que está em jogo é exatamente a capacidade de a organização dispor de um acervo de conhecimentos e técnicas que qualifiquem e orientem a ação do policial de ponta, permitindo-lhe aplicar a medida suficiente e comedida de força numa dada ocorrência singular. (MUNIZ *et al*, 1999, p.03).

Contudo, não podemos negar que a percepção deste antagonismo, entre uso da força e direitos humanos, não é à toa, tendo em vista que, em muitas ocasiões, a linha divisória entre o uso legítimo da força e a arbitrariedade pode ser bastante tênue – principalmente nas forças policiais, em que o *habitus* violador sempre foi prevaiente, considerando como legítimas práticas abusivas e violentas, conforme vimos nos relatos dos ex-alunos entrevistados, mormente nos da primeira fase da formação policial. Daí porque o relacionamento da polícia com os direitos humanos ainda é bastante conflituoso.

Em estudo realizado na Polícia Militar de Sergipe, Neves enfatiza que:

Dito de outra maneira, as mudanças significativas no nível da formação e dos discursos dos policiais não estão se traduzindo, ao menos não na velocidade que poderíamos esperar, em mudanças e transformações nas práticas cotidianas prevaientes no interior dos órgãos de segurança pública. Poderíamos aqui aventar algumas hipóteses gerais para entender esse fenômeno. A opinião pública que legitima as ações mais violentas dos policiais (opinião construída em parte pela forma como a mídia aborda a questão da criminalidade) e a falta de vontade política dos homens públicos em afrontar as expectativas da população, que vê o combate da criminalidade apenas como uma questão política, são certamente duas das razões que explicam as resistências das instituições policiais a mudanças que ponham em questão o *modus operandi* atual. (NEVES, 2009, p. 74).

Conforme o autor, ainda há dificuldades para realizar mudanças significativas na formação policial. Sem dúvida, a permanência da relativização dos direitos humanos nas práticas policiais representa uma das consequências desta continuidade.

A normatividade dos direitos humanos e livre discricionariedade do policial de ponta auxiliam na manutenção; contudo, ela é asseverada pela permanência do *habitus* policial violador, que remonta ao passado histórico da polícia.

Entrevistados de todas as fases da formação policial referenciaram essa relativização, demonstrando um entendimento convergente dos alunos de cursos diversos, inclusive o curso mais atual, e materializado na máxima “a teoria na prática é outra” .

É verdade que o “calor” da ocorrência dificulta a atuação policial, mas isso não pode ser uma justificativa para uma ação violadora ou arbitrária.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos nas seções anteriores que a criação da polícia pernambucana representou o aparelhamento estatal das forças repressivas no controle social de pobres e negros no final do século XIX, protegendo as classes dominantes da comunidade a ser policiada e estabelecendo o *habitus* policial violador.

No século XIX, o efetivo ficava aquartelado e eram utilizados contra negros fujões, revoltosos e insurgentes em operações militares. Podemos exemplificar com o surgimento da formação policial pernambucana, no início da década de 1930, que ela foi criada com o intuito de preparar os policiais que integravam as forças volantes para o combate ao ciclo do cangaço em Pernambuco.

O próprio título das disciplinas demonstra o cunho militarizado do preparo de policiais, a exemplo: *Principais elementos de organização, trincheiras, sapas, espaldões, defesas acessórias; Emprego de cartas no terreno - Leitura de Cartas – Orientação – Bússola e seu emprego na orientação, marchas levantamento etc.; e Fenômeno do tiro elementos balísticos: trajetória, componentes da trajetória, zonas perigosas e rasada, desenfiadas. Definições e meios de determiná-las.*

Nessa época, a atividade fim da força policial pernambucana não era o policiamento nas ruas, mas, sim, o “combate ao banditismo”, conforme denominado à época.

Durante a ditadura civil-militar brasileira, a polícia começa a exercer sua atividade, realizando o policiamento nas ruas. Contudo, a proximidade das forças armadas ainda era forte e as práticas violadoras perpetradas pelos militares eram repassadas para as polícias como válidas, passando a ser perpetradas também nas delegacias e quartéis.

Com o término do período ditatorial, inicia-se a redemocratização brasileira, instaurando-se uma nova ordem social, pautada na democracia e no respeito aos direitos humanos. Começam, então, a serem definidas as exigências para a realização de uma nova forma policial, questionando o *habitus* policial violador.

Neste contexto, a formação policial surge como um importante elemento para ensejar as tão esperadas mudanças na polícia que a fizessem se desvencilhar deste *habitus*, tornando-a mais humana e cidadã, pois:

Se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. O que quero dizer é que a educação nem é uma força imbatível a serviço da transformação da sociedade, porque assim eu queira, nem tampouco é a perpetração do “*status quo*” porque o dominante o decreta. (FREIRE, 1996, p.112).

Vimos também que as mudanças ocorridas na formação policial, em Pernambuco, na tentativa de construir uma polícia cidadã, delinearam as fases da formação policial. A primeira fase foi denominada “Do nada às disciplinas correlatas”, a qual compreende do início da democratização brasileira até início dos anos 1990; a segunda fase recebeu a denominação “Período das parcerias, nos limites de Pernambuco” e corresponde à aproximação dos centros de ensino da PMPE com ONGs e culminou na inserção da disciplina de direitos humanos no CFSD, em 1998; a terceira, e última fase, que denominamos “Período da centralização: a SENASP entra no jogo”, é iniciada com a adoção da MCN, que preconiza a existência da disciplina sobre direitos humanos e também a transversalização da temática nas demais disciplinas do curso.

A caracterização dessas três fases foi realizada segundo análises dos dados obtidos com a pesquisa documental, a partir do levantamento realizado na internet, no Arquivo Geral da PM e no CEMET I. Bem como dos dados obtidos nas 08 (oito) entrevistas semiestruturadas realizadas com gestores que atuam (ou atuaram) na formação policial pernambucana.

Após descrever e caracterizar cada uma dessas fases, fizemos uma análise comparativa das malhas curriculares de quatro escolas do CFSD, sendo uma da primeira (1985), outra da segunda fase (1998) e duas da terceira, sendo uma do início (2004) e a outra foi a última escola de soldados, realizada em Pernambuco (2013).

Por meio deste comparativo, percebemos mudanças curriculares ocorridas no CFSD nos últimos 30 anos, observando o declínio da carga horária e até mesmo a extinção de várias disciplinas com um conteúdo mais militarizado, ao mesmo tempo em que foram sendo inseridas disciplinas com foco mais humano e social. Por exemplo: *Uso Progressivo da Força*; *Mediação de Conflitos*; *Gerenciamento de Crises*; e *Relações Étnico-Raciais*.

Foram realizadas, ainda, 08 (oito) entrevistas semiestruturadas com ex-alunos do CFSD. Sendo escolhidos 02 (dois) de cada uma das fases da formação policial

pernambucana, exceto a terceira fase, da qual tivemos 02 (duas) alunas do CFSd/2004, início desta fase e 02 (dois) alunos do CFSd/2013. Tais entrevistas foram analisadas, a partir dos preceitos teóricos e metodológicos da Análise do Discurso francesa, levando em conta mais precisamente os trabalhos investigativos de Dominique Maingueneau.

Do estudo das falas de ex-alunos pertencentes às três fases da formação policial no estado de Pernambuco, verificamos que a concepção de direitos humanos está mais presente, porém com forte carga de resistência e contradição. É importante ponderar o alcance dos resultados obtidos, tendo em vista a amostra analisada e o cunho qualitativo da pesquisa. Contudo, ressaltamos que do ponto de vista acadêmico pudemos ter uma importante compreensão desses discursos.

A partir das falas dos entrevistados (elementos que materializam discursos os quais, por sua vez, materializam ideologias), estabelecemos quatro categorias analíticas: (a) Mais profissionalismo, menos militarização, “Direitos Humanos VERSUS Polícia” ou “Direitos Humanos E Polícia”; (b) Ressignificando a “vibração”: da arbitrariedade ao “feijão com arroz”; e (c) Relativizando os Direitos Humanos na prática policial.

Com a pesquisa, observamos que as alterações curriculares ocorridas no CFSd proporcionaram a inserção da disciplina Direitos Humanos e permitiram mudanças no cotidiano da formação, conforme relatado pelos próprios entrevistados. Atualmente, há uma maior aproximação dos alunos com instrutores, coordenadores e membros do CA; também há um pouco mais de liberdade para os alunos opinarem; e são evitadas práticas que humilhem a dignidade dos alunos. Os relatos dos entrevistados do último CFSd indicam que, mesmo frente às mudanças, o rigor militar continua presente na formação, muitas vezes retomando o *ethos* pautado no *habitus* policial violador.

Pelos dados, não é possível afirmar que a EDH foi inserida na formação policial, que a ideia de que os cursos devem formar sujeitos de direitos, que pensem criticamente e lutem pela efetivação do respeito ao policial, bem como dos direitos fundamentais e pela compreensão do outro como sujeito de direitos, foi absorvida nos projetos e propostas formativos. Afinal, não se pode seguir ignorando os princípios que norteiam a atuação policial: (a) Princípio da integração, (b) Princípio da recorrência e da graduação, (c) Princípio da coerência, (d) Princípio da vida cotidiana, (e) Princípio da construção coletiva do conhecimento, (f) Princípio da apropriação.

O problema é que muitos desses princípios da EDH são incompatíveis com o rigor militar, uma vez que sugerem a formação de sujeitos críticos. Vimos que, a

“profissionalização” da polícia exige a adoção da EDH com base em seus princípios acima descritos, como também a utilização das perspectivas do dever-ser do “preparo” policial, que são: “normativo-legal”, “humanista-reflexiva”, “administrativo-gerencial” e “procedimental-gerencial” (MUNIZ, CORDEIRO, 2010). Ou seja, essa “profissionalização” deve ser pautada na adoção da EDH de forma ampla e contínua e essas perspectivas devem ser adotadas de forma inter-relacionada.

A respeito do relacionamento entre polícia e direitos humanos, vimos que há uma espécie de “personificação” de tais direitos (*lá vem, os direitos humanos!*) sem levar em conta as organizações que lutam pelo respeito a esses direitos. É o que notamos a partir da análise das entrevistas, pois em todas as fases percebemos uma polarização antagônica entre a polícia e os direitos humanos, prevalecendo a ideia de “Direitos Humanos VERSUS Polícia”. Entretanto, tal polarização ocorre com diferenciações entre as fases. Na primeira delas, não havia preocupação com o respeito aos direitos humanos<sup>49</sup>: a violência policial era tolerada e aceita socialmente; na segunda fase, o paradoxo da inserção dos direitos humanos ante o forte rigor militar na formação validava o questionamento: “*por que eu devo respeitar os direitos humanos, se não tenho os muitos direitos respeitados?*”; na terceira fase, o antagonismo é visto pelo entendimento que os direitos humanos (assim mesmo, personificados) apenas querem prejudicar os policiais, na medida em que efetuam o controle social dos atos da polícia. Percebemos essas diferenciações; contudo, ressaltamos que os discursos dos policiais mais antigos têm convergido para o posicionamento dos alunos da terceira fase, até porque ele tem prevalecido na corporação, o que não significa que é único. Os três discursos se interrelacionam e coexistem convergindo e divergindo nas práticas policiais

Quando pensamos que o discurso prevalecente (não único) na instituição era o do “porrete” e passou a ser o do “bicho papão” consideramos que houve um avanço, porém o discurso do “bicho papão” é também problemático porque os direitos humanos são ensinados de forma normatizada, durante a formação. No exercício da discricionariedade, prevalece o antagonismo entre a polícia e os direitos humanos; e a forma como esses direitos são abordados, durante o curso, facilita a relativização deles, principalmente frente às populações estigmatizadas, público-alvo da ação policial.

---

<sup>49</sup> Ressaltamos no início dessa fase que não havia que se falar em direitos humanos na polícia, porque essa não era uma discussão presente na sociedade, apenas no período pós-ditatorial os direitos humanos passam a ser debatidos e surge a necessidade de inserir essa temática nas corporações policiais.

Neste sentido, quando retomamos a criação da polícia, percebemos que, quase duzentos anos depois, em regra, tudo continua praticamente do mesmo modo: a polícia exerce o controle de pobres e negros favelados, principalmente dos que atentam contra os “cidadãos de bem”. O que mudou foi a exigência da maneira de executar esse policiamento, ou seja, agora, o policial deve ter cuidado com o “bicho papão”, portanto, com os direitos humanos. Aqui questionamos até que ponto a mudança desse paradigma interessa, verdadeiramente, ao Estado e a alguns setores da sociedade, que parecem preferir manter a polícia enquanto instituição violadora e responsável pelo controle social.

A ressignificação da “vibração” foi outro tema bastante interessante observado nas entrevistas. Nos discursos dos policiais mais antigos prevalecia uma associação entre essa “vibração” e a arbitrariedade; já atualmente, haveria um novo sentido que estaria associado a ser um “bom policial”; porém para eles não é vantajoso “vibrar” hoje por causa da falta de incentivo por parte do governo e por causa do controle social a que está submetida a polícia. No primeiro caso, a própria organização política dos policiais e a liberdade para expressar suas reivindicações são possibilitadas pelo maior respeito aos direitos dos policiais. Além disso, nos questionamentos: por que temer um controle externo ao ser um “bom policial”?

Acreditamos que a ideia de ser um “bom policial”, dentro do contexto cultural e histórico da polícia, acaba sendo desconstruída face à retomada do *habitus* policial violador.

Pensar sobre as convergências e divergências dos discursos sobre direitos humanos na formação policial do soldado foi uma tarefa árdua, mas bastante prazerosa, porque nos possibilitou compreender vários fatores sobre a delicada relação ainda existente entre os policiais e os direitos humanos.

A temática é ampla e ainda muito pouco explorada. A pesquisa, no entanto, parou onde pudemos chegar, podendo ir muito mais longe caso houvesse um prazo maior dedicado a análises e reflexões. As reflexões e novidades trazidas pelas leituras exigidas nas disciplinas do mestrado, a definição do aporte teórico a ser empregado na pesquisa, a dificuldade em definir que dados seriam necessários e a dificuldade em coletá-los, além da decisão de como tratá-los, foram um aprendizado fundamental para minha formação acadêmica, como policial e como pessoa que milita no campo da defesa de grupos vulneráveis à violação dos direitos humanos.

Esclarecemos que outros fenômenos relacionados ao tema e inicialmente pensados em serem tratados na pesquisa (desmilitarização; a influência do *habitus* policial violador nos quartéis, após a formação; a mídia e a sociedade que validam a ação policial arbitrária; a articulação entre as subculturas dentro da corporação policial; a ideia de burocracia no nível de rua, que prejudica a supervisão do agir policial; entre outros assuntos) tiveram que ser afastados devido ao tempo que tivemos para desenvolver a pesquisa de mestrado. Contudo, eles não deixam de ser relevantes, demonstrando a necessidade de uma maior verticalização dos estudos entre polícia e direitos humanos.

Por ser tratar de temática bastante instigante e emergente no cenário brasileiro, esperamos que outras pesquisas venham dar seguimento ao debate acadêmico e propiciem novas visões de caminhos na busca por uma polícia mais humana e cidadã.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, C. L.; MACHADO, E. P. Sob o signo de Marte: modernização, ensino e ritos da instituição policial militar. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 3, n. 5, jan/jun 2001, p.214-237, 2001.

ALMEIDA, J. O. A polícia no Estado Democrático de Direito. In: PIRES, L.; EILBAUM, L. (org.). **Políticas públicas de segurança pública no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2009. p. 227-254.

BALESTRERI, R. B. **Direitos Humanos: Coisa de Policia**. Passo Fundo/RS, CAPEC Ed Pater, 1998.

BALESTRERI, R. B. Agentes da manutenção ou construtores da transformação? A Educação em Direitos Humanos e o protagonismo social dos profissionais de segurança pública. In: SILVA, A. M.; TAVARES, C. (org.) **Políticas e fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 111-128.

BARROS, M. E. R. A.; BARROS, M. S. B. O *ethos* discursivo da polícia: violência versus paz nas cidades grandes. **Revista Interdisciplinar**, Ano VI, V.13, p. 81-90, jan-jun de 2011.

BAYLEY, D. H. **Padrões de policiamento: uma análise comparativa internacional**. Tradução de Renê Alexandre Belmonte. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. (Polícia e sociedade; n.1).

BENEVIDES, M. V. M. **Fé na luta: a Comissão Justiça e Paz de São Paulo, da ditadura à democratização**. São Paulo: Lettera, 2009.

BLASIUS, L. **A resiliência na formação do Policial Militar**. Curitiba: UFPR, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, 2008.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de Reynaldo Bairão. 2 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003.

BRASIL. Presidência da República. **Direitos Humanos: percepções da opinião pública: análises de pesquisa nacional.** VENTURINI, G. (Org.). Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em 31 de mai. de 2014.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional Direitos Humanos I.** Brasília: Ministério da Justiça, 1996.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional Direitos Humanos II.** Brasília: Ministério da Justiça, 2002.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional Direitos Humanos III.** Brasília: Ministério da Justiça, 2010.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: SEDH-PR-MEC-MJ-Unesco, 2007.

\_\_\_\_\_. **Matriz Curricular Nacional para a Formação em Segurança Pública – versão modificada e ampliada.** Brasília: Ministério da Justiça, 2008.

**BRASIL:** Nunca Mais. Um relato para a história. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

CANDAU, V. M. F. Educação em Direitos Humanos: questões pedagógicas. *In:* BITTAR, E.C.B. (coord.) **Educação e metodologia para os direitos humanos.** São Paulo: Quartier Latin, 2008.

CARDOSO, A. M. **A polícia e a sociedade “bandida”:** Desmilitarização das polícias, uma mudança cultural ou uma questão de sobrevivência? Disponível em: <[aderivaldo23.files.wordpress.com/2010/02/livro-de1.doc](http://aderivaldo23.files.wordpress.com/2010/02/livro-de1.doc)> Acesso em: 13 de jun. de 2014.

CAVALCANTI, C. B. **História da Polícia Militar de Pernambuco:** análise e comentário. Olinda: Ed. do Autor, 2004.

\_\_\_\_\_. **Traços históricos de uma corporação.** Recife: VBF Gráfica e Editora Ltda, 1995.

CORREIA, R.A.B. **Educação para a cidadania dos policiais militares em Pernambuco.** 2007. João Pessoa: UFPB, 2007. Dissertação (Mestrado em Direito) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

COSTA, A. T.; LIMA, R. S. de. Segurança Pública. *In:* LIMA, R. S.; RATTON, J. L. AZEVEDO, R. G. (Orgs.). **Crime, polícia e justiça no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2014. p.482-490.

CRUZ, L. A. **Currículo e Contra-Currículo:** Uma Análise da Formação Profissional dos Soldados da Ronda do Quarteirão. Fortaleza: UECE, 2013. Dissertação (Mestrado de Políticas Públicas e Sociedade) Universidade Estadual do Ceará, 2013.

DAMATTA, R. **Carnavais, malandros e heróis:** para uma sociologia do dilema brasileiro. 6 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

D'HAINAUT, L. **Conceitos e métodos da estatística.** 2.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

DIMENSTEIN, G. **Democracia em pedaços:** direitos humanos no Brasil. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

FERRAZ, M. **Lembra-vos companheiros.** Recife: Comando Geral PMPE, 1991.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009

FREIRE, P. **Educação e mudança.** Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2007.

\_\_\_\_\_. **Política e educação:** ensaios. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

INSTITUTO DH: Promoção, pesquisa e intervenção em Direitos Humanos e cidadania. Pesquisa Nacional sobre Segurança Pública e Direitos Humanos. *In*: FIGUEIREDO, I. S. de; NEME, C.; LIMA, C. S. L. (Orgs.). **Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP), 2013. (Coleção pensando a segurança pública; v. 2).

LEITE, E. O. **Monografia jurídica**. 8 ed. rev. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2008. (Série métodos em direito, v.1).

LUIZ, R. S. **O currículo de formação de soldados da Polícia Militar frente às demandas democráticas**. São Paulo: PUC-SP, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação-Currículo) Pontifícia Universidade Católica – São Paulo, 2003.

MAGDENZO, A. **La Escuela y los Derechos Humanos**. México: Cal y Arena, 2008.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Maria Cecília P. de Souza e Silva e Decio Rocha. 6 ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

\_\_\_\_\_. A propósito do *ethos*. *In*: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (org.) **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2008a.

\_\_\_\_\_. *Ethos*, cenografia e incorporação. *In*: AMOSSY, R. (Org.) **Imagens de si no discurso**: a construção do *Ethos*. São Paulo: Contexto, 2008b.

\_\_\_\_\_. **Novas tendências em Análise do discurso**. Tradução de Freda Indursky; revisão dos originais da tradução Solange Maria Ledda Galo *et al.* Campinas, SP: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 3 ed., 1997.

GIRALDI, N. **Tiro defensivo na preservação da vida, “Método Giraldi” e sua doutrina para a atuação armada da polícia e do policial com a finalidade de servir e proteger a sociedade e a si próprio**. Disponível em: <<http://www.policiamilitar.sp.gov.br/unidades/eef/giraldi.html>> Acesso em 05 de jan. de 2015

MICELI, S. Introdução: A força do sentido. *In*: BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 6 ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

MONTEIRO, R. **História da Polícia Militar de Pernambuco**. Recife: PMPE, [s.d.].

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. Sociologia e Teoria Crítica do currículo: uma introdução. *In*: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (Org.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Baptista. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002

MOREIRA, A. F. B. CANDAU, V. Currículo, conhecimento e cultura. *In*: MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. (Orgs.). **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOSCA, J. J.; AGUIRRE, L. P. **Direitos Humanos: pautas para uma educação libertadora**. Petrópolis: Vozes, 1990. (Coleção Escola Superior de Paz; n.1).

MUNIZ, J. A Crise de Identidade das Polícia Militares Brasileiras: Dilemas e Paradoxos da Formação Educacional. **Security and Defense Studies Review**, Vol. 1, Winter, p.177-198, 2001.

\_\_\_\_\_. **"Ser policial é, sobretudo, uma razão de ser"**: Cultura e Cotidiano da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1999. Tese (Doutorado em Ciência Política) Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, 1999.

MUNIZ, J.; PROENÇA JUNIOR, D. D. E. **Uso Força e Ostensividade na Ação Policial**. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxc3RhbnRIZGVqYW51bXVuaXp8Z3g6MmFIYWVmNjgzMWVmYWZIN> Acesso em 23 de jan. de 2015.

MUNIZ, J.; CORDEIRO, B. **Mapeando competências rumo à aprendizagem continuada em segurança pública**. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/Cordeiro%20&%20Muniz%20\(2010\)%20MAPEANDO%20COMPET%C3%80NCIAS%20RUMO%20%C3%80%20APRENDIZAGEM%20CONTINUADA%20EM%20SEGURAN%C3%87A%20P%C3%9ABLICA.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Cordeiro%20&%20Muniz%20(2010)%20MAPEANDO%20COMPET%C3%80NCIAS%20RUMO%20%C3%80%20APRENDIZAGEM%20CONTINUADA%20EM%20SEGURAN%C3%87A%20P%C3%9ABLICA.pdf) Acesso em 25 de jan. de 2015.

MUNIZ, J.; PROENÇA JUNIOR, D. Os rumos da construção da polícia democrática. **Boletim IBCCRIM**, ano 14, n.164, p.01-04, julho/2006: 4.

NEVES, P. S. C. Segurança pública e perspectivas de mudanças a partir da formação. **Perspectivas**, São Paulo, v. 36, p. 73-93, jul./dez. 2009.

OLIVEIRA JUNIOR, A. **Cultura de polícia: Cultura e atitudes ocupacionais entre policiais militares em Belo Horizonte**. Belo Horizonte: UFMG, 2007. Tese (Doutorado em Ciências Humanas: Sociologia e Política) Universidade Federal de Minas Gerais – Belo Horizonte, 2007.

PEDROSO, R. C. **Estado autoritário e ideologia policial**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas: Fapesp, 2005.

PERNAMBUCO. **Regulamento Policial**. Recife: Typ. de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1890. (1 v.)

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 11.629, de 28 de Janeiro de 1999**. Dispõe sobre a estrutura organizacional do Poder Executivo Estadual, cria e extingue cargos e dá outras providências. Disponível em: <<http://assorpp.com.br/Leis/11629.pdf>> Acesso em: 07 de abr. de 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar Nº 108, de 14 de Maio de 2008**. Dispõe sobre o ingresso nas Corporações Militares do Estado, e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.alepe.pe.gov.br/arquivoTexto.aspx?tiponorma=2&numero=108&complemento=0&ano=2008&tipo=&url=>> Acesso em: 21 de jan. de 2015.

RATTON, J. L. Aspectos organizacionais e culturais da violência policial. *In*: RATTON, J. L. BARROS, M. (Orgs.). **Polícia, Democracia e Sociedade**. Rio de Janeiro: *Lumen Juris*, 2007.

REINER, R. **A política da polícia**. Tradução de Jacy Cardia Ghirotti e Maria Cristina Pereira da Cunha Marques. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2004. (Polícia e Sociedade, 11).

ROCHA, A. P. Polícia, violência e cidadania: o desafio de se construir uma polícia cidadã. **Rev. Bras. Segur. Pública**. São Paulo, v.7, n.1, 84-100, fev/mar 2013.

RODRIGUES, M. P. R. **Gestão da polícia militar**: a cultura institucional como agente limitador da construção de uma polícia cidadã. Rio de Janeiro, 2010. Dissertação (Mestrado em Gestão Empresarial) Fundação Getúlio Vargas, 2010.

RUDNICKI, D. **A formação social de oficiais da Polícia Militar: Análise do caso da Academia da Brigada Militar do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 2007. Tese (Doutorado em Sociologia) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

SANTOS, A. R. J. CASALI, A. M. D. Currículo e educação: origens, tendências e perspectivas na sociedade contemporânea. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 12(2), p. 207-231, 2009.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, J. B. **A violência Policial Militar e o contexto da formação profissional: um estudo sobre a relação entre violência e educação no espaço da Polícia Militar do Rio Grande do Norte**. Natal: UFRN, 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2009.

SILVA, D. F. da. A reestruturação do habitus na formação de novos sentidos: Bourdieu com Lacan. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 37., 2013, Águas de Lindoia. **Anais do 37º Encontro Anual da ANPOCS**. Disponível em: <[http://www.anpocs.org/portal/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=1188&Itemid=412](http://www.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=1188&Itemid=412)> Acesso em: 31 de mai. de 2014.

SILVA, A. M. M. Direitos Humanos na educação básica: qual o significado?. *In*: SILVA, A. M. e TAVARES, C. (Org.) **Políticas e fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010. p.41-63.

SUAREZ, M.; BANDEIRA, L. É possível melhorar a polícia? *In*: OLIVEIRA, D. D. SANTOS, S. A. SILVA, V. G. B. (Orgs.). **Violência policial: tolerância zero?** Goiânia: Ed. da UFG; Brasília: MNDH, 2001. p. 217-241. (Série Violência em Manchete, Vol. III).

TAVARES, C. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. *In*: SILVEIRA, R. M. G. et al (org.) **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 487-503.

TURATO, E. R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa – construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas**. Petrópolis: Vozes, 2003.

UNESCO. **Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos (2ª Fase)**. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano\\_acao\\_programa\\_mundial\\_edh\\_pt.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano_acao_programa_mundial_edh_pt.pdf)> Acesso em: 28 de jun. de 2013.

UFPA (Universidade Federal do Pará). Segurança Pública e Direitos Humanos: um estudo na sociedade democrática brasileira. *In*: FIGUEIREDO, I. S. de; NEME, C.; LIMA, C. S. L. (Orgs.). **Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP), 2013. (Coleção pensando a segurança pública; v. 2).

XAVIER, A. C. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Editora Rêspel, 2014.

ZAVERUCHA, J. Relação Civil-Militares: o legado autoritário da Constituição Brasileira de 1988. *In*: TELES, E.; SAFATLE, V. (Orgs.) **O que resta da ditadura: a exceção brasileira**. São Paulo: Boitempo, 2010. p.41-76.