



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
MESTRADO EM SOCIOLOGIA**

FÁBIO GOMES DE FRANÇA

DISCIPLINAMENTO E HUMANIZAÇÃO

A formação policial militar e os novos paradigmas educacionais de controle e vigilância

**JOÃO PESSOA – PB
2012**

FÁBIO GOMES DE FRANÇA

DISCIPLINAMENTO E HUMANIZAÇÃO

A formação policial militar e os novos paradigmas educacionais de controle e vigilância

Dissertação apresentada para a obtenção do título de Mestre em Sociologia, na linha de pesquisa Cultura Urbana, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Simone Magalhães Brito.

**JOÃO PESSOA – PB
2012**

F814d França, Fábio Gomes de.

Disciplinamento e humanização: a formação policial militar e os novos paradigmas educacionais de controle e vigilância/ Fábio Gomes de França. -- João Pessoa: [s.n.], 2012.

161f. : il.

Orientadora: Simone Magalhães Brito.

Dissertação (Mestrado)-UFPB/CCHLA.

1. Sociologia. 2. Cultura Urbana. 3. Polícia Militar-Formação. 4. Formação Policial-Humanização. 5. Educação militar-Disciplina.

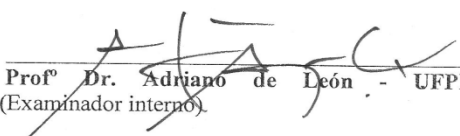
UFPB/BC

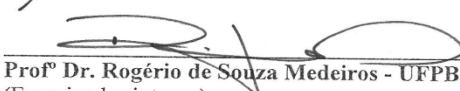
CDU: 316(043)

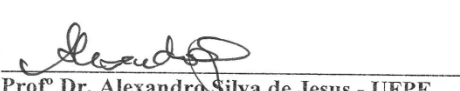
FÁBIO GOMES DE FRANÇA

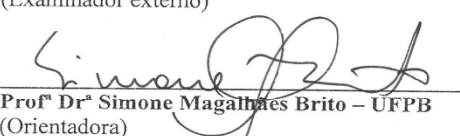
DISCIPLINAMENTO E HUMANIZAÇÃO
A Formação Policial Militar e os Novos Paradigmas Educacionais de Controle e
Vigilância

Aprovação em 29 / 02 / 2012


Profº Dr. Adriano de León - UFPB
(Examinador interno)


Profº Dr. Rogério de Souza Medeiros - UFPB
(Examinador interno)


Profº Dr. Alexandre Silva de Jesus - UFPE
(Examinador externo)


Profª Drª Simone Magalhães Brito - UFPB
(Orientadora)

JOÃO PESSOA – PB
2012

*À pessoa que está comigo
em todos os momentos, ensinando-
me que viver é uma semente que,
quando semeada a dois, pode
gerar uma árvore nutrida por
intensidade e amor. A Rone Lopes,
dedico.*

AGRADECIMENTOS

A gratidão constitui uma ponte ideal que a alma atravessa uma e outra vez, por assim dizer, e à mais leve sugestão para lançar uma nova ponte à outra pessoa, a usa para chegar mais perto dela.

Georg Simmel

Agradeço primeiramente a Simone Magalhães Brito por ter orientado os meus passos com esmero, atenção, dedicação e carinho na condução e feitura deste trabalho. Sua experiência e seu jeito especial de ser foram elementos fundamentais na relação que estabelecemos, o que fomentou ainda mais a minha vontade em apaixonar-se pelo fecundo campo de uma ciência que busca entender o que é o homem em sua relação com os outros e as formas de ser e estar no mundo.

A Roniele Lopes por não ter deixado que estas páginas fossem mais um trabalho escrito de forma solitária, pois sempre esteve comigo todos os dias e madrugadas compartilhando as alegrias e angústias que cercavam as minhas ideias e pensamentos. Além da companhia, seu amor, carinho, amizade e sensibilidade alimentavam a minha alma para criar as forças que me conduziram a superar todos os obstáculos que surgiam.

À Verônica, por sempre ter acreditado em mim incentivando-me com sua meiguice e seus atos sutis e sinceros, além de ter se transformando numa pessoa que preenche um espaço especial no meu coração. Por hoje ser uma amiga-irmã.

Ao meu “brother” Do Monte, que vem me acompanhando desde 2004 na crença de que podemos construir um mundo melhor para nós e para todos. Agradeço-lhe imensamente por me propiciar crescer sempre que estamos próximos e até mesmo distantes, em todos os momentos. A admiração que sinto se nutre de sua inteligência, sagacidade, força pela vida e, principalmente, por saber do amor incondicional que concretiza nossa amizade. A minha chegada até aqui, em grande parte, foi alicerçada por nossas discussões e utopias juvenis em sempre acreditar que é possível a mudança.

À Dona Conceição, Wilta, Nielson, Narla, Queleu, Cláudia e Wedson por terem compartilhado comigo momentos existenciais únicos e terem se transformado numa verdadeira família, que me consolou nas horas mais difíceis.

À minha mãe, minhas irmãs Elizabeth, Helena e Elisa. Meu irmão Hélio e sua esposa Elane. A todos os meus sobrinhos e sobrinhas. Destaco que, sem eles, eu não teria tido as bases necessárias para chegar até aqui, tanto nos bons como nos maus momentos.

À Gisele, Ariel e Arthur por terem se transformado, para mim, numa família inclassificável, tamanha é a admiração que sinto pelos três. A energia positiva que guia suas almas sempre me contagia a querer seguir em frente e saber que, com eles, eu sempre terei um porto seguro para confortar os meus desassossegos e desafios. Essa família aguça o meu amor.

A Lenilson por todos os momentos compartilhados. Por sua energia contagiante em sempre me mostrar que a vitória é possível mesmo quando passamos a acreditar que não é mais. A sua amizade é indescritível em minha vida e, se eu pudesse descrevê-la diria que ser seu amigo é um dom.

Aos meus amigos que fizeram do Mestrado mais uma experiência humana. O professor-amigo Adriano de Léon, João Paulo e Carol, que a vida nos una para além das teorias e compreensões racionalizadas; que nos una para termos grandes momentos existenciais.

À memória de meu pai que, mesmo sem entender, não deixava de me dar quando criança “aquele livro” que me despertava para o mundo fantástico da leitura. Como eu queria que hoje ele aqui estivesse para ver que me ajudou na construção de um homem que pensa sobre o mundo, mas também que sente sua ausência quando a saudade invade o coração.

A Rubens Elias que, talvez sem saber, me serviu de ícone desde a minha infância em querer desbravar as portas abertas do conhecimento. Além de amigo, ele é exemplo imparcial de humanidade. Sua alegria contagia meu espírito e estar ao seu lado é mais que um prazer, é um grande presente.

Ao saudoso Miguel Pereira que, por circunstâncias da vida, teve que caminhar por outras paragens, mas que deixou a saudade dos momentos de reflexão teórica e das frutíferas ideias sobre a ciência e sobre a vida, além de ter sido um grande incentivador e colaborador na realização deste projeto.

À professora Maria Otília Storni pelas orientações que nutriram os primeiros passos deste trabalho e pelo carinho constante que sempre mostrou ter na relação que estabelecemos que, acredito, estava muito além da condição aluno-professor.

Ao meu grande amigo André pela chance que me deu de conhecê-lo e pela grande admiração que tenho por sua “grande alma”.

A Jocerlândio e Aline pela presença em minha vida e pela intensidade com que demonstram serem meus amigos.

A Assis, Vandilma, Emanuely e Emanuel por me darem a oportunidade de compartilhar do seio familiar que os une, alimentando também a mim que estou próximo a eles.

A Azemar Júnior por ter retornado de forma mais presente à minha vida, agora não só como amigo, mas como alguém que também pensa sobre o mundo para querer melhorá-lo.

Ao meu amigo Ewerton Alace por compartilhar comigo as dores do mundo e por ter a coragem de querer nutrir-se do significado da existência mesmo sabendo da impossível missão de concretizar significados.

Aos meus amigos policiais militares Venilda, Leopoldo, Capitão Adenílson, Jefferson, Franco, Raony, Alberto, Júnior, Valdir, Eliane, Leila, Major Jomário Fernandes, Coronel Paulo Sérgio, Capitão Sousa, N. Filho, Samuel, Kléber, Giuseppe, Danielle, Rosana, Ana Lúcia, Lucitânia, Lucílio e Nadja, e a todos os outros que construíram comigo uma equipe de trabalho mais que profissional, pois se tornaram grandes amigos.

A todos os meus alunos policiais militares que são um dos motivos pelos quais eu luto para instigá-los na busca pelo conhecimento, que pode ser a grande arma para mostrá-los que tipo de profissionais devem ser para termos uma sociedade melhor. Em especial aos meus ex-alunos Hellena e Ponciano por serem sujeitos de ruptura e resistência na luta por um mundo e uma Polícia Militar melhores.

A todos os policiais militares que, numa profissão tão árdua, oscilam entre circunstâncias diversas que os colocam ora como heróis, vilões ou vítimas, mas que não os retira a obrigação de agir em cumprimento do dever pela paz social. Espero pelo dia que a instituição possa despertar para compreender as “engrenagens ocultas” que lhe sustenta e, para que assim, possamos sonhar com uma segurança pública que trabalhe efetivamente para a sociedade e não para sustentar as faces de um poder que alimenta a si mesmo através das relações que os homens estabelecem entre si.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar a contradição que existe entre a utilização de novos paradigmas educacionais com propósitos humanizadores na formação dos alunos policiais militares, na Paraíba, e o disciplinamento próprio a essa instituição. Partiu-se da hipótese de que a proliferação de discursos (saberes) humanizadores na formação policial militar oculta um processo de controle e vigilância sobre os alunos policiais militares que faz parte de novas estratégias de poder que se disfarçam por meio desses discursos. Estudou-se a relação estabelecida entre disciplina e poder e como se deu a entrada dos Direitos Humanos nos modelos de formação da PM paraibana a partir de uma contextualização histórica. Assim, com a pretensão de melhorar a formação de seus profissionais, a PM paraibana passou a propagar novos discursos pelo Centro de Formação por meio de currículos, Normas Educacionais, mosaicos, painéis e frases dispostos pelos ambientes arquitetônicos do quartel. Com base no suporte teórico escolhido e com a análise dos dados coletados concluiu-se que a utilização atual de novos saberes e discursos reconhecidos como humanizadores no ambiente disciplinador policial militar esconde relações de poder em que esses novos paradigmas educacionais servem de mecanismos mais sofisticados para legitimar práticas de controle e vigilância social. Decorre de tal fato que o conhecimento humanizador que não desperte de forma crítica os alunos policiais militares para a real importância do que sejam os Direitos Humanos na atividade policial militar enseje a prática de “resistências” por parte desses sujeitos através da crença de que os Direitos Humanos servem apenas para a proteção dos “delinquentes” e “bandidos”, por não existir tais direitos para os alunos no processo de formação policial militar.

Palavras-chave: Polícia Militar; Disciplina; Controle; Humanização; Poder.

ABSTRACT

This work intends to analyze the contradiction between new educational paradigms and disciplining on the military police training in Paraiba. Its hypothesis is that the humanizing discourse used during the socialization of new policial officers actually hide a control and surveillance process as a new power strategy. The relation between discipline and power is analyzed through an historical analysis of the implementation of human Rights courses on the police training center. In this way, aiming to create a new image for itself, Military Police in Paraiba developed a citizenship based discourse about its practices through a new curriculum and courses, mosaics and panels displaying its ideals around the headquarter. This research shows empirically how supposedly humanists new knowledges and discourses employed by military police is actually part of a new control mechanisms used to develop social order. The research tries to clarify why and how Human Rights teaching actually develop forms of resistance among new officers and the belief that it is only an instrument to protect criminals. Our hypothesis is that the very teaching process of Human Rights on the training center, due to its military and disciplining roots, avoids an understanding of the its necessity.

Key words: Military Police; Discipline; Control; Humanization; Power.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Disciplinas do CFO – Parte Cultural _____	59
Tabela 2: Disciplinas do CFO – Parte Jurídica _____	59
Tabela 3: Disciplinas do CFO – Parte Técnica _____	60
Tabela 4: Carga Horária Total das Disciplinas do CFO _____	60
Tabela 5: Quantitativo de entrevistados nesta pesquisa _____	95
Tabela 6: Disciplinas do CFO - Módulo Cultural _____	156
Tabela 7: Disciplinas do CFO - Módulo Gerencial _____	156
Tabela 8: Disciplinas do CFO - Módulo Jurídico _____	156
Tabela 9: Disciplinas do CFO - Módulo Técnico-Profissional _____	157
Tabela 10: Disciplinas do CFO - Módulo Técnico-Profissional Especializado _____	157
Tabela 11: Disciplinas do CFO - Módulo Complementar _____	158
Tabela 12: Carga Horária Total das Disciplinas do CFO _____	158

LISTA DE SIGLAS

APMCB – Academia de Polícia Militar do Cabo Branco
BI – Boletim Interno
CE – Centro de Ensino
CESP – Curso de Especialização em Segurança Pública
CFAP – Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças
CFO – Curso de Formação de Oficiais
CIA - Companhia
COPERVE – Comissão Permanente do Concurso Vestibular
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
FEM – Feminino
IGPM – Inspeção Geral das Polícias Militares
MCN – Matriz Curricular Nacional
NE – Normas Educacionais
NUPEX – Núcleo de Pesquisa e Extensão
OE – Operações Especiais
PM – Polícia Militar / policial militar
PMPB – Polícia Militar do Estado da Paraíba
PNDH – Plano Nacional de Direitos Humanos

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Policiais militares brincam com crianças em mosaico _____	33
Figura 2: Educação, cidadania e segurança pública _____	33
Figura 3: Segurança e proteção à criança _____	34
Figura 4: Valores humanizadores policiais _____	34
Figura 5: Vista aérea do Centro de Ensino após conclusão das obras de construção _____	68
Figura 6: Vista aérea do Centro de Ensino _____	70
Figura 7: Início da Semana Zero e ritual de recepção _____	72
Figura 8: Os cadetes e o “bichoforme” _____	74
Figura 9: Os cadetes e os símbolos policiais militares _____	75
Figura 10: Os cadetes “em forma” na posição de descansar _____	78
Figura 11: Análise _____	103
Figura 12: Análise _____	103
Figura 13: Análise _____	107
Figura 14: Análise _____	107
Figura 15: Análise _____	109
Figura 16: Alunos policiais militares praticando flexões (marinheiro) _____	112
Figura 17: Obras abandonadas antes da construção do Centro de Ensino _____	160
Figura 18: Obras em andamento do Centro de Ensino _____	160
Figura 19: Brasão da PMPB _____	161
Figura 20: Alunos do Colégio da Polícia Militar na posição de sentido _____	161

SUMÁRIO

Introdução	15
1. DISCIPLINA E PODER	20
1.1 A Disciplina na Antiguidade	21
1.2 A Disciplina “no Mundo de Deus”	23
1.3 O Disciplinamento dos Corpos em uma Nova Relação de Poder	28
1.4 O Mecanismo de Controle	36
1.5 Socialização, Disciplina e Educação Militar	39
2. A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO POLICIAL MILITAR	45
2.1 Exército, Polícia, Disciplina e Ordem Social	46
2.2 Polícia e Militarismo: uma construção histórica	50
2.3 Os Direitos Humanos, a Formação Policial Militar e os Novos Currículos	53
3. O CENTRO DE FORMAÇÃO POLICIAL MILITAR	63
3.1 A História do Centro de Ensino	64
3.1.1 A História contada	65
3.1.2 O Momento atual	69
3.2 O Disciplinamento como Modelo Formativo do “Bom” Policial	71
3.3 A Pedagogia do Controle e a <i>Práxis</i> da Vigilância no Corpo Social	79
3.4 A Construção Simbólica da Identidade Policial	82
4. O FAZER METODOLÓGICO	85
3.1 De Policial a Pesquisador: um “olhar estranho” sobre o Discurso Humanizador da Polícia	86
5. “OS DITOS E OCULTOS” NO PROCESSO HUMANIZADOR DA FORMAÇÃO POLICIAL	101
5.1 A Humanização Policial como Estratégia de Controle e Vigilância	102
5.2 Os Princípios Humanizadores e os Currículos de Formação	122

Considerações Finais	129
ReferênciasBibliográficas	134
Anexo A	139
Anexo B	150
Anexo C	159

INTRODUÇÃO

Este trabalho versa sobre como o discurso humanizador propagado pela Polícia Militar é usado para vigiar e controlar os alunos policiais militares¹ por meio de novas estratégias de poder que surgem na contradição que se estabelece entre a humanização e o disciplinamento na formação profissional desses alunos. Para entender-se como surgiu a ideia para esta pesquisa, no ano de 2002 ingressei na carreira policial militar na função de soldado, fato que destaco ao dizer que essa é a função que se localiza na base da rígida escala hierárquica das Polícias Militares no Brasil. Fazer parte desse mundo institucional, onde a hierarquia e a disciplina são pilares primordiais do modelo de organização, despertou, para mim, algumas observações e reflexões.

Passei a notar no cotidiano quanto era contraditória a maneira pela qual estava sendo implantado o processo que afastasse a imagem da PM paraibana de modelos antigos que guardava resquícios do regime ditatorial no Brasil. Novos paradigmas educacionais passavam a ser implementados como tentativa para melhorar a instituição e suas práticas com um modelo humanizador. Muito antes de meu ingresso na instituição e de minha formação como policial militar, tinha sido criado, em 1990, o Centro de Ensino da Polícia Militar do Estado da Paraíba. Foi nesse local, que atualmente ainda é a Escola de Formação principal dos policiais militares no nosso Estado, que o novo processo começou a se descortinar na formação dos novos policiais.

Passou-se a buscar no Centro de Ensino políticas educacionais que formassem policiais “mais humanizados” e minha inquietação se baseava na contradição que existia durante a formação discente. Eu comecei a perceber um distanciamento entre teoria (discurso humanizador) e prática (formação disciplinar) e meus questionamentos aumentaram quando ingressei no Curso de Formação de Oficiais (CFO) no ano de 2004, mediante prestação do Concurso Vestibular pela Coperve². Esse curso se trata de um Bacharelado em Segurança Pública que ocorre durante um período de três anos em tempo integral.³

Após o curso eu me tornei um Oficial da Polícia Militar, que dentro do quadro hierárquico é a “classe” de profissionais responsáveis pela tomada de decisões e pelas funções

¹ Nesta pesquisa, me refiro aos alunos policiais militares também como alunos ou cadetes. Sobre a última denominação faço referência para maiores explicações na página 35 do capítulo primeiro.

² Comissão Permanente do Concurso Vestibular. Órgão conveniado à Universidade Federal da Paraíba e que é responsável pela organização e aplicação dos exames vestibulares no Estado anualmente.

³ Nos últimos anos, a concorrência para ingressar nesse curso vem sendo uma das maiores do vestibular, havendo alternância entre o CFO e o curso de medicina como sendo o mais concorrido. Ver: <<http://www.coperve.ufpb.br>>.

principais de comando e gerenciamento na PM. Só que, durante o curso, percebi a dicotomia entre disciplinamento e humanização, a qual me incitava à reflexão. Alguns, aparentemente, apreciavam os novos paradigmas que versavam sobre a humanização dos procedimentos policiais, outros declaravam sua antipatia, que se resumia especificamente aos Direitos Humanos. Essa antipatia era criada porque os policiais que não defendiam um policiamento humanizado achavam que essa forma de atuação serviria apenas para proteger os conhecidos “bandidos, marginais e delinquentes”.

Na minha visão essa dicotomia entre aceitação e não-aceitação desses novos paradigmas educacionais humanizadores se fortalecia quando os alunos dos cursos de formação começavam a se deparar com o disciplinamento próprio da formação policial militar e, quanto a mim, à medida que participei desse processo, surgiu a indagação sobre como se proliferou discursos com valores humanizadores dentro de um regime voltado para a disciplina e para o controle dos alunos em formação. A partir do meu cotidiano na instituição fui observando, cada vez mais, toda a problemática que surgia neste embate de princípios. Parecia problemático para os policiais militares em formação entender como se poderia ser mais humanizado se a formação pedagógica própria da instituição não vislumbrava o respeito aos direitos dos alunos.

Então, no ano de 2004 pude notar que as mudanças começaram a se acentuar e novos elementos que ajudavam a mostrar uma polícia com princípios humanizadores eram distribuídos pelo quartel de formação. Agora os muros do Centro de Ensino recebiam frases, painéis e mosaicos⁴ com figuras que mostravam a participação social dos policiais militares com o “cidadão comum”. No interior do quartel foram dispostos grandes letreiros que traziam novas palavras como dignidade humana, democracia, cidadania. Essa proliferação de discursos sobre uma polícia mais humanizada influenciava para que o Centro de Ensino passasse a ser conhecido, em nível nacional, como um centro de excelência na formação de agentes de segurança pública. Muitas PMs de outras regiões brasileiras começaram a enviar os seus futuros policiais para formarem-se na Paraíba, fato esse de *status* para a instituição paraibana, que também une parcerias com outras instituições policiais e com membros das comunidades próximas, cedendo suas instalações para diversos tipos de atividades.

Nessas observações sobre o problema, por ser Oficial da Polícia Militar da Paraíba, e por estar incluso nesse processo de humanização x disciplinamento, surgiu a necessidade de entender melhor o que estava acontecendo com todas essas mudanças. Corria-se o risco de

⁴ Esses mosaicos tratam-se de grandes figuras espalhadas por todo o quartel de formação PM que medem entre oito e dez metros de comprimento por dois a três metros de altura.

uma interpretação distorcida e confundida com minhas inquietudes, pois, nesse processo, durante a presença em campo, várias lembranças foram recobradas da época na qual participei dos cursos de formação. A minha principal preocupação era sobre como me distanciar dessas vivências no regime intramuros depois de ter sido aluno de diversos cursos policiais militares e posteriormente ter me tornado instrutor de várias disciplinas tanto no curso para soldados como no curso para Oficiais. Nesse contexto, o processo institucional parecia descortinar-se devido ao acúmulo de experiências. Mas, novas perspectivas de entendimento surgiram por meio de uma literatura apropriada para o tema e passei a estudar o problema tentando enxergá-lo com caráter mais objetivo, afastando as prenoções para melhor observar esse fato social (DURKHEIM, 1978). Então, nesse sentido, Lüdke *apud* Luiz (1986) esclarece que,

O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa. É pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive principalmente com as suas definições políticas (p. 05).

Assim, a experiência acumulada, ao invés de obscurecer o entendimento do problema, me possibilitou ampliar os caminhos a serem percorridos e, assim como o percurso adotado por Silva R. (2011), em estudo realizado no CFO da Polícia Militar do Rio de Janeiro tornei-me “um pesquisador nativo que se dispôs a estudar sua própria instituição profissional, pois, eu já participava da cultura profissional que agora, como pesquisador, deveria observar. Não precisei “virar um nativo”, porquanto eu já o era” (SILVA R., 2011, p. 21). Dessa forma, ao aguçar o meu olhar de pesquisador passei a perceber que a contradição que eu estava observando estava imersa por relações de poder que são estabelecidas pelos próprios indivíduos nas instituições sem que os mesmos tenham consciência dessas relações, visto que as mesmas estão “naturalizadas” devido às regras impostas ao mundo institucional. Decorre desse fato que “as pessoas sabem aquilo que fazem; freqüentemente sabem por que fazem o que fazem; mas o que ignoram é o efeito produzido por aquilo que fazem” (FOUCAULT *apud* DREYFUS & RABINOW, 2010, p. 246). Nessa apreciação, a forma que o poder é estabelecido na formação policial militar tornou-se fator central no objeto estudado, visto que o mesmo é disseminado através do disciplinamento (FOUCAULT, 1987).

Assim, neste trabalho, tenho o objetivo de mostrar como as relações de poder se estabelecem no Centro de Formação da Polícia Militar num contexto contraditório entre disciplinamento e humanização na formação discente. A hipótese levantada foi de que, nessa

contradição entre disciplinamento e humanização na formação policial militar existe o mascaramento de estratégias de poder que se ocultam por meio de novos paradigmas educacionais humanizadores, ao construir novos modelos de controle e vigilância dos alunos em formação. Por meio de uma pesquisa qualitativa, as perspectivas de Michel Foucault e Erving Goffman serviram-me de suporte para a análise dos dados. Os instrumentos metodológicos que me serviram para a coleta dos dados foram a observação direta e participante, juntamente com entrevistas de instrutores e alunos; além da análise documental de currículos, Normas Educacionais e mosaicos e frases espalhados pelo quartel de formação.

Nesse contexto, a pesquisa foi implementada a partir desse aporte teórico para se entender de forma mais ampla o processo de “normalização” que ocorre no Centro de Ensino por meio desses novos paradigmas educacionais humanizadores. Essa conjuntura foi construída através da discussão sobre o poder e sua relação com a disciplina. Autores como Michel Foucault, Max Weber, Norbert Elias e Erving Goffman foram o referencial teórico para a problemática levantada na pesquisa, além de que, destaco que as discussões teóricas utilizadas não se fecham num hermetismo apologético, pelo contrário, elas estão abertas a novas considerações e apreciações próprias à sociologia, que como uma ciência humana, o conceito de verdade não pode ser visto nem aceito como um dado em si, mas como uma possibilidade permanente de construção.

Nesse percurso, esta dissertação configura-se em cinco capítulos. No primeiro (Disciplina e Poder), faço uma curta “genealogia” da disciplina em que destaco como a mesma enquanto técnica se desenvolveu atrelada ao poder nas instituições modernas. Além disso, como nessa relação entre disciplina e poder surge um modo próprio de socialização que se descortina com base no militarismo e no disciplinamento. No capítulo segundo (A História da Formação Profissional do Policial Militar), historiei a criação do Exército no período de formação do Estado moderno e, nesse processo, como os organismos policiais surgiram, inclusive no Brasil. Quanto à história da polícia paraibana, mostro no capítulo terceiro (O Centro de Formação Policial Militar) como ocorreu a fundação do Centro de Formação da polícia paraibana, exatamente após o fim da ditadura militar, o que acontece concomitante à chegada dos Direitos Humanos na formação do policial militar. O funcionamento do CFO será o último ponto abordado como forma de constatar a realidade atual desse curso, já que o mesmo serviu para a coleta dos dados no que concerne à formação profissional policial militar. O capítulo quarto (O Fazer Metodológico) centra-se sobre o caminho que foi percorrido nesta pesquisa para que eu pudesse coletar e analisar os dados. No capítulo quinto (“Os Ditos e Ocultos” no Processo Humanizador da Formação Policial: Análise dos Dados

Empíricos) analiso o material coletado e mostro as conclusões a que cheguei sobre a problemática levantada.

Portanto, com este trabalho, pretendo ampliar e ajudar a enriquecer campos como a sociologia da violência e do poder, além de ter o fito de delegar à sociedade, enquanto sociólogo, a possibilidade racional de se pensar segurança pública, a partir do modo que os profissionais policiais militares são formados, como passo contributivo para legitimar políticas públicas de segurança coerentes com ideais realmente humanitários.

CAPÍTULO 1

DISCIPLINA E PODER



A disciplina é uma anatomia política do detalhe.

Michel Foucault

1.1 A Disciplina na Antiguidade

*Vocês riem de mim por eu ser diferente, e
eu rio de vocês por serem todos iguais.*

Bob Marley

*O perfeito é desumano, porque o humano é
imperfeito.*

Fernando Pessoa

Neste capítulo, mostro como a disciplina surgiu na Antiguidade e como passou a ser utilizada pelos povos antigos, buscando suas origens para que se possa entender como os homens passaram a usá-la não só para fazer as coisas com regras e padronização, mas também como o uso da disciplina desencadeou formas de dominação entre eles. Percorro esse caminho para enxergar como disciplina e poder estabelecem conexões no mundo social, o que desperta indagações e reflexões sobre como se deu essa vinculação entre disciplina e poder e como os homens passaram a ser influenciados pelos mecanismos que surgem dessa relação.

Em sua obra “Ensaio de sociologia”, Weber dedica uma parte especialmente para discorrer sobre a disciplina e a intitula como “O significado da disciplina” (2010, p. 177). Por essa referência tem-se que “o conteúdo da disciplina é apenas a execução da ordem recebida, coerentemente racionalizada, metodicamente treinada e exata, na qual toda crítica pessoal é incondicionalmente eliminada” (WEBER, 2010, p. 177). A disciplina faz surgir regras de comportamento que estabelecem padrões de conduta e maneiras de agir, em que o agente está preso pela obrigação do dever em detrimento do seu posicionamento crítico, ou seja, “o agente se torna um mecanismo preparado exclusivamente para a realização da ordem” (*Ibidem*, p. 177). Essa ordem regulamentada pela disciplina enseja uma relação de obediência em que “tal comportamento em relação às ordens é uniforme. Sua qualidade como ação comunal de uma organização de *massa* condiciona os efeitos específicos dessa uniformidade” (*Ibidem*, p. 177, grifo do autor).

A disciplina, na compreensão weberiana, é utilizada especialmente como elemento impessoal. Os homens não podem individualmente deixarem suas vontades agirem em desacordo com as prescrições impostas. Como exemplo, “o guerreiro com ataques maníacos de fúria e o cavaleiro feudal que mede a espada com um adversário igual, a fim de conseguir honras pessoais, são igualmente estranhos à disciplina” (*Ibidem*, p. 178). Pela lógica da

racionalidade, a uniformização dos homens sobrepuja a individualidade e o condicionamento torna-se um fator importante à existência disciplinar. “As massas estão uniformemente condicionadas e treinadas para a disciplina a fim de que seu ótimo, no poder de ataque físico e psíquico, possa ser calculado racionalmente” (*Ibidem*, p. 178).

Então, para buscar o ideal de como se proceder eficazmente a um ataque, a disciplina passou a ser usada no universo militar construindo os valores morais que devem servir para caracterizar um soldado. No campo de batalha, os homens passam a ter “os fatores emocionais ‘imponderáveis’ e irracionais racionalmente calculados” (*Ibidem*, p. 178). As consciências individuais passam a ser trabalhadas para se enquadrarem à disciplina.

Aqueles que estão nas fileiras se integram, forçosamente, no todo. Essa integração é um forte elemento na eficiência de toda disciplina, e especialmente nas guerras conduzidas de forma disciplinada. É o único elemento eficaz e continua mesmo depois que as qualidades “éticas” do dever e da consciência falharam (*Ibidem*, p. 178).

A disciplina passou a ser utilizada na guerra aliando-se às estratégias militares para condicionar os homens ao combate por meio de seus elementos específicos, racionalizados e objetivos. Por esse foco, a análise de Weber (2010) sobre o desenvolvimento da disciplina mostra que as armas bélicas como a lança, a espada e o arco não tiveram tanta importância para a mudança das estruturas bélicas. Nessa conjuntura, o que ocasionou um deslocamento, mas não de forma decisiva, em direção à disciplina, foi “a substituição das armas de ferro, que se carregavam à ilhargá⁵, pelas azagaias⁶ de bronze” (*Ibidem*, p. 179). O que resulta dessa substituição é que “o tipo de arma foi resultado, e não causa, da disciplina (*Ibidem*, p. 179).

Nesse contexto, ao interpretar a visão weberiana destaco que o cumprimento rigoroso de ordens, a uniformização e condicionamento dos homens, a impessoalização em detrimento das vontades individuais e o surgimento do bronze como um metal capaz de fazer os homens produzirem novas armas desencadeiam uma série de fatores que juntos contribuem para o fortalecimento da disciplina. Assim, é na guerra e no mundo do militarismo dos povos antigos que o desenvolvimento no uso da disciplina se concretizou como forma de regular as estratégias para a batalha e para a organização dos homens. Mas essa utilização desenvolve-se

⁵ Cada uma das partes laterais e inferiores do abdome. Ver em FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa**. 4 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 372.

⁶ Lança curta de arremesso. FERREIRA, *op. cit.*, p. 79.

de forma mais profícua em alguns povos, pois, “foi a disciplina dos hoplitas⁷ helênicos e romanos que provocou a modificação” (*Ibidem*, p. 179) na maneira de guerrear. Essa modificação na forma de atuar nos campos de batalha estava voltada para acabar com as lutas travadas individualmente.

Os efeitos da disciplina se expandiram e passaram a atingir outras esferas do meio social dos povos antigos. Além de influenciar os modos de organização militares e suas condições econômicas, a disciplina também contribuiu na consolidação das cidades (*polis*), o que acarretou que “a disciplina dos exércitos bem treinados e o papel, maior ou menor, que tiveram na guerra dependia ainda mais, e com efeitos mais duradouros, da ordem política e social” (*Ibidem*, p. 180). Segundo Weber (2010), vários impérios da Antiguidade consolidaram seus domínios ao ter suas origens por meio da organização com base disciplinar. Roma, Egito e Assíria são exemplos desse período histórico.

Outro fator a se destacar é o surgimento dos líderes dos guerreiros disciplinados o que, foi a base de formação dos “despotismos principescos” (*Ibidem*, p. 181). “Essa organização era conhecida especialmente no Egito, mas seus fragmentos estão amplamente dispersos em organizações militares de diferentes naturezas” (*Ibidem*, p. 181). Essa condição enseja o princípio de hierarquia já entre os povos antigos, e em contrapartida, “um enfraquecimento geral da disciplina acompanha habitualmente qualquer tipo de estrutura militar descentralizada” (*Ibidem*, p. 181).

Portanto, a lógica da disciplina surge entre os povos antigos e é implementada com seus elementos obtendo espaços e importância na sua utilização. Na análise que Weber (2010) faz sobre a disciplina e suas consequências, o que importa é destacar como a disciplina surge de forma racionalizada para diminuir qualquer ação individual. Desse modo, passo a mostrar como o uso da disciplina se expandiu e encontrou no mundo recluso dominado pelo sentimento religioso novas formas de utilização pelos homens.

1.2 A Disciplina “no Mundo de Deus”

Weber (2010, p. 182) afirma que “a disciplina do exército deu origem a toda a disciplina”, ou seja, ao afirmar que o uso da disciplina surgiu no mundo antigo em meio ao melhoramento das estratégias de guerra, o autor prioriza o entendimento de que foram nos exércitos antigos que a disciplina primeiramente foi utilizada para depois expandir-se às

⁷ Soldado infante pesadamente armado. WEBER, 2010, *loc. cit.*

outras esferas sociais. Nessa expansão, “nenhuma organização histórica e transitiva liga as oficinas e o trabalho de construção faraônicos com a plantação romano-cartaginesa, as minas de fins da Idade Média, as plantações escravistas das economias coloniais e, a fábrica moderna” (*Ibidem*, p. 182), a não ser a disciplina.

Porém, a utilização da disciplina desenvolveu-se posteriormente ao período antigo estando fortemente atrelada às condições religiosas. Weber (2010) reconhece a presença da disciplina tanto na doutrina monástica cristã como no ortodoxismo protestante. No tocante ao protestantismo⁸, por meio da vinculação da conduta ética dos seus membros ao mundo do trabalho, a disciplina foi um dos fatores que desencadeou o crescimento da ordem capitalista no mundo ocidental⁹. Nesse processo, a disciplina se desdobra como norteador da conduta, agora não mais apenas vinculada ao comportamento dos soldados e guerreiros de grandes exércitos, mas daqueles que devem disciplinar as suas atitudes em nome de Deus através do trabalho, o que acabou determinando modos peculiares de existência associados ao protestantismo. Sobre as seitas¹⁰ puritanas, “a disciplina era, na verdade, muito mais rigorosa do que a disciplina de qualquer igreja. Sob esse aspecto, a seita se assemelha à ordem monástica” (*Ibidem*, p. 222).

Na era medieval a disciplina passou a ser utilizada através de novos atributos, os quais ajudaram a desenvolvê-la ainda mais. Seu uso chegou à confissão, tornando essa última como um meio eficaz de direcionar a conduta, pois “a confissão oral e o poder disciplinador da Igreja durante a Idade Média também contribuíram para impor com eficiência a disciplina da Igreja” (WEBER, 2010, p. 224). Para Foucault, “o homem, no Ocidente, tornou-se um animal confidente” (1988, p. 68).

Outras características da disciplina também surgem na época medieval além da obrigação do fiel de confessar os seus erros perante o representante de Deus, pois “a disciplina da Igreja medieval, como a da luterana funcionou através de meios autoritários e, punia e recompensava atos individuais concretos” (*Ibidem*, p. 224). A punição surge como um forte elo para a execução dos elementos que estão ligados à disciplina que foram estudados até aqui e como componente imprescindível para o regramento das condutas dos agentes que estavam, no caso do período medieval, voltados para o cumprimento dos

⁸ As doutrinas protestantes estudadas por Max Weber para fundamentar sua teoria diz respeito aos calvinistas, pietistas, metodistas e às seitas batistas.

⁹ Para um maior esclarecimento ver em A ética protestante e o espírito do capitalismo de Max Weber.

¹⁰ Entenda-se como seita as várias denominações protestantes que não estavam vinculadas a uma igreja protestante única e oficializada como ocorria com a igreja católica.

princípios ético-religiosos. “O membro da seita precisava ter qualidades para ingressar no círculo da comunidade” (*Ibidem*, p. 224). Assim,

Para manter sua posição o membro tinha de *provar* repetidamente que era dotado dessas qualidades, que estavam sendo, constante e continuamente, estimuladas nele. Toda a sua existência social neste mundo dependia de sua capacidade de submeter-se à prova. A confissão católica dos pecados era, repetidamente, em comparação um meio de *aliviar* a pessoa da tremenda pressão interna que o membro da seita sofria constantemente, em relação à sua conduta (*Ibidem*, p. 224, grifos do autor).

Como se pode perceber, a conduta ascética tornou-se um importante veiculador da disciplina. O período medievo é aquele em que “a disciplina ética, contínua, e discreta das seitas estava, portanto, relacionada com a disciplina da Igreja autoritária assim como a criação e seleção racional estão relacionadas com a ordenação e a proibição” (*Ibidem*, p. 224). O disciplinamento da conduta torna-se a busca individual para a manutenção dos valores ético-religiosos, e essa ação compulsória passa a depender do reconhecimento para o ganho de recompensas, pois “não é a *doutrina* ética de uma religião, mas a forma de conduta ética a que são atribuídas *recompensas* que importa” (*Ibidem*, p. 225, grifos do autor). A disciplina foi disseminada pelo mundo medieval e foram criados padrões de vigilância que se deslocaram de um senhor que disciplinava toda a tropa (nos exércitos antigos), para um disciplinamento do próprio sujeito consigo mesmo.

Por essa percepção, destaco os estudos de Norbert Elias (1994) em sua obra sobre o processo civilizador. Para esse autor, sem querer determinar a origem precisa do processo civilizatório ocidental, importou estudar como esse processo ocorreu concomitante à formação do Estado moderno atrelado ao desenvolvimento do autocontrole corporal por parte das pessoas em sociedade que se desenvolveu entre o medievo e os séculos posteriores. Segundo Elias (1994) esse processo se estruturou a partir de comportamentos costumeiros apreendidos das cortes aristocráticas dos principais regimes feudais e absolutistas europeus. A etiqueta corporal, com o fito de imprimir uma conotação de respeito ao outro, para lhe privar de uma situação constrangedora, vincula-se aos mais diversos âmbitos da vida, das condições psicológicas individuais às relações sociais. A disposição à mesa, o controle da agressividade e a mudança do comportamento sexual são exemplos dessa dinâmica social que servirá de suporte para a estruturação do regime civilizatório.

Forçadas a viver de uma maneira em sociedade, as pessoas tornam-se mais sensíveis às pressões das outras. Não bruscamente, mas bem devagar, o código de comportamento torna-se mais rigoroso e aumenta o grau de consideração esperado

dos demais. Em conjunto com as novas relações de poder, o imperativo social de não ofender os semelhantes torna-se mais estrito, em comparação com a fase precedente (ELIAS, 1994, p. 91).

Descortinam-se processos de mudança gradativos em que o policiamento do comportamento naturaliza a percepção de mundo dos indivíduos que se volta para a consolidação de hábitos por meio de suas internalizações (em termos eliasianos seria uma “individualização”) e de uma exteriorização corporal. Em meio a essa mudança social, modelos são impostos criando códigos sociais que devem ser apreendidos para que as relações coletivas se harmonizem. Os modos do disciplinamento corporal vinculados às atitudes cortesãs acabam se disseminando na sociedade europeia (a partir da aristocracia feudal; na França, em particular, na relação entre a aristocracia e a burguesia nascente), e posteriormente em toda a sociedade dita “civilizada” para exigir das pessoas modos próprios de se comportar. Nesse contexto, ainda percorro o pensamento de Elias para mostrar historicamente como o autocontrole se desenvolveu concomitante à disseminação de um *ethos* guerreiro que se proliferou em um período específico da sociedade alemã, mas que serve de referência para posteriormente analisar-se o problema proposto nesta pesquisa.

Em sua obra “Os alemães” (1997), Elias analisa um período histórico da sociedade alemã – o segundo império alemão entre 1871 e 1918 – que serviu para preparar toda a sociedade alemã para incorporar um padrão social que tinha nas classes cortesã-aristocráticas e, principalmente militares, o seu modelo mais distinto de superioridade. Para tanto, teve papel destacado nesse processo as confrarias estudantis duelistas que, por serem associações de jovens estudantes, foram locais importantes para a introjeção de características próprias ao universo militar.

O treinamento da corporação e das confrarias nacionalistas era muito mais dirigido para a formação de uma personalidade dependente em grande parte, para o controle de seus impulsos ou controle por outras pessoas. A autonomia da consciência individual era limitada. Numa palavra, a sociedade estava estruturada de tal modo, que em cada pessoa criada dentro dela era produzida a necessidade de uma sociedade dessa espécie. A autoridade da consciência individual dependia das diretrizes que lhe eram fornecidas por essa sociedade. A formação de consciência plasmada em pessoas pelo treinamento de caráter nas confrarias mostra, portanto, uma estreita afinidade com a de oficiais, que também estavam submetidos a uma hierarquia de comando e obediência desde o começo (ELIAS, 1997, p. 95-96).

Nesse período da história do povo alemão “a educação preparava as pessoas para uma sociedade com pronunciadas desigualdades hierárquicas, onde uma pessoa que era superior

em qualquer momento dado comportava-se como se fosse uma pessoa superior e melhor o tempo todo” (*Ibidem*, p. 100-101). Nesse direcionamento, percebe-se que o *habitus* guerreiro influenciou uma dupla condição em que o autocontrole e a coação externa andaram juntos para estruturar as relações sociais. Dessa forma, essa sociedade de influência militarizada privou seu povo de um contexto de relações mais humanitárias.

Nessa sociedade, na qual os grupos cortesão-aristocráticos deviam a continuação de sua supremacia à vitória na guerra, as formas militares de comportamento e sentimento desempenharam papel de destaque. Usualmente, não havia reflexão adicional sobre as concepções das relações entre seres humanos incorporadas ao quadro de regras desses estratos e ao modo como as pessoas, por conseguinte, se comportavam em seu relacionamento mútuo. A sociedade exige submissão incondicional às regras do código. As transgressões são punidas, inexoravelmente, e sem piedade (*Ibidem*, p. 109).

Esse processo de incorporação de um *ethos* militarista se consolidou ainda mais quando a classe burguesa passou a ser reconhecida pelas classes superiores da sociedade alemã, pois, com essa aproximação, todos os segmentos sociais passavam a entrar na lógica de um povo fortalecido pelos ideais da força, da violência, da obediência e da hierarquia.

A inclusão de um crescente número de estudantes burgueses como membros quer de confrarias nacionalistas, quer de corporações duelistas, mostra em poucas palavras a diferença entre a classe média educada do século XVIII, a qual estava largamente excluída do *establishment* e da boa sociedade do tempo, e a classe média do final do século XIX que participava do *establishment* e da boa sociedade (*Ibidem*, p. 112).

Nessa conjuntura histórica, em que, segundo Elias (1997), a honra era componente fundamental em detrimento de questões morais que norteariam parâmetros humanizadores de convivência, a sociedade alemã do final do século XIX e início do século XX serve de exemplo para percebermos como o autodisciplinamento é um elemento fundamental de aceitação aos padrões sociais vigentes que, nesse caso, gerou um modelo de convivência em que “problemas de humanidade e identificação mútua entre pessoas desapareceram de vista, e esses antigos ideais eram geralmente desprezados como fraquezas de classes socialmente inferiores (*Ibidem*, p. 112).

Nesse caminho, podemos afirmar em caráter de síntese que o uso da disciplina se desenvolveu na sociedade desde a Antiguidade mediante um conjunto de coerções internas e externas o que a tornou, num contexto sociológico, como técnica política de organização dos homens (FOUCAULT, 1987). Por esse viés, a disciplina como técnica volta-se para os corpos

dos indivíduos, pois, é por meio deles que ordens podem ser executadas e neles podem ser exercidos o condicionamento, a uniformização, a regulação da conduta e o autodisciplinamento. Essas práticas disciplinares serão vistas não só na relação direta com os corpos, mas também com outro componente: o poder.

1.3 O Disciplinamento dos Corpos em uma Nova Relação de Poder

Foi estudado até aqui que o uso da disciplina se desenvolveu como técnica que serve para nortear os indivíduos através de regras que devem ser obedecidas e seguidas por meio de um sistema de obediência e submissão. Foucault (2003) constata que esse regime disciplinador provoca o que ele denomina de ortopedia social, ou seja, desenvolve-se um regime social baseado no disciplinamento constante e efetivo dos indivíduos, especialmente de seus corpos, ideia essa muito próxima daquela apresentada por Weber (2010):

Com a mecanização e disciplina da fábrica, o aparato psicofísico do homem se ajusta completamente às exigências das ferramentas, das máquinas. O indivíduo é destituído do seu ritmo natural, determinado pela estrutura de seu organismo; seu aparato psicossocial é adaptado a um novo ritmo através de uma especialização metódica de músculos que funcionam separadamente, e estabelece-se uma economia ótima de forças correspondente às condições de trabalho (p. 183).

Desse modo, para Foucault (1979), no século XVIII surge uma nova arte do corpo humano. Essa nova forma de socializar os indivíduos não está atrelada ao regime de soberania real. O rei perde o seu poder, e o poder agora passa a ser exercido nas *microlocalidades*, especialmente nas instituições da Modernidade¹¹, que Foucault (1987) denomina de instituições disciplinares. Escolas, exército, fábricas, hospitais, prisões, todas são locais onde a percepção dos indivíduos passa a seguir a lógica que se atrela a técnicas disciplinares que servirão para adestrá-los. A utilização da disciplina chega às instituições modernas para regular e submeter aqueles que estão sob seus auspícios ao regime de corporificação de hábitos, gestos, comportamentos, pensamentos e atitudes. A organização disciplinada do espaço escolar serve de exemplo:

¹¹ O método histórico de Foucault classifica a periodização histórica em Renascimento (Séc. XV e XVI), Época Clássica (Séc. XVII e XVIII) e Época Moderna (Séc. XIX e XX). Tal classificação por Foucault deve-se ao fato dele negar a análise histórica que se fundamenta numa linearidade temporal, por meio de acontecimentos sucessivos. Para ele, a história deve ser analisada através de suas discontinuidades.

Pouco a pouco o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vê se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar. A organização de um espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. Permitiu ultrapassar o ensino tradicional (um aluno que trabalha alguns minutos com o professor, enquanto fica ocioso e sem vigilância o grupo confuso dos que estão esperando). Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos (FOUCAULT, 1987, p. 125-126).

Então, segundo Foucault, para se entender o uso da disciplina como técnica política é preciso analisar o regime de soberania real na época chamada por ele de Clássica, o que serve para se compreender como a relação entre disciplina e poder se estabeleceu. Foucault (1987) aponta que na Época Clássica os suplícios eram a principal forma de punição atribuída a todos que transgredissem as normas sociais. Os castigos corporais eram severos, mas eles estavam atrelados não só à correção de algo que foi cometido por algum indivíduo, mas porque o erro cometido era diretamente uma afronta à pessoa do rei. A presença simbólica do rei no espetáculo suplicial denota a supremacia de um poder específico: o poder soberano (FOUCAULT, 2006a). Ao analisar a reformulação dos códigos penais europeus (séculos XVIII e XIX) para os quais foram criadas leis que substituíram o regime punitivo baseado no suplício corporal para um modelo mais “humano” que foi a prisão, Foucault (1987) declara que essa mudança trata-se de uma “tecnologia política do corpo” (p. 24), já que “a razão não se encontra numa humanidade profunda que o criminoso esconda em si, mas no controle necessário dos efeitos de poder” (*Ibidem*, p. 77). Esse poder Foucault (1987) denomina de disciplinar.

Enquanto o poder soberano se manifesta essencialmente pelos símbolos da força fulgurante do indivíduo que o detém, o poder disciplinar é um poder discreto, repartido; é um poder que funciona em rede e cuja visibilidade encontra-se tão somente na docilidade e na submissão daqueles sobre quem, em silêncio, ele se exerce. E é isso, creio, o essencial dessa cena: o enfrentamento, a submissão, a articulação de um poder soberano a um poder disciplinar (FOUCAULT, 2006a, p. 28).

Nessa transição do poder soberano para o poder disciplinar, o corpo deixa de ser violentado para ser vigiado e controlado nas instituições disciplinares (FOUCAULT, 1987). A partir dessa mudança, gestos e atitudes passam a ser corporificados através de exercícios repetitivos e condicionantes, pois “não há nada de natural no gesto ou na sensação” (LE BRETON, 2010, p. 9).

O corpo é o vetor semântico pelo qual a evidência da relação com o mundo é construída: atividades perceptivas, mas também expressão dos sentimentos, cerimoniais dos ritos de interação, conjunto de gestos e mímicas, produção da aparência, jogos sutis da sedução, técnicas do corpo, exercícios físicos, relação com a dor, com o sofrimento, etc. Antes de qualquer coisa, a existência é corporal (*Ibidem*, p. 7).

O poder disciplinar¹² “centrou-se no corpo como máquina: no seu adestramento, na ampliação de suas aptidões, na extorsão de suas forças, no crescimento paralelo de sua utilidade e docilidade, na sua integração em sistemas de controle eficazes e econômicos” (FOUCAULT, 1988, p. 151). Nessa articulação, a eficácia do poder disciplinar, segundo Foucault (1987), se estabelece porque esse tipo de poder ao se voltar para os corpos através de técnicas que não se baseiam na violência ou na coerção física garante certa dimensão de voluntariedade daqueles que entram na rede de relações que o sustenta. Nesse sentido, a disciplina como técnica de poder é usada diferentemente de outras formas de dominação (escravidão, vassalagem) que tinham na coerção violenta do corpo seu *modus operandi*. As estratégias desse poder reportam-se para a “docilização” corporal e “se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada” (FOUCAULT, 1987 p. 119).

Por esse escopo, assim como Foucault, Weber (2001b) estudou como a dominação se estabelece nas instituições modernas e, segundo Castro (2009, p. 426), “Foucault inscreve seu trabalho na linha de Weber, da reflexão histórica acerca de nós mesmos, da análise histórica das relações entre a reflexão e as práticas nas sociedades ocidentais”. Nessa compreensão, segundo Weber (*Ibidem*, p. 349) “a dominação, isto é, a probabilidade de encontrar obediência a uma determinada ordem, pode ter o seu fundamento em diversos motivos de submissão” o que permite se encontrar três tipos puros de dominação legítima: a “legal”, a “tradicional” e a “carismática”. Dentre os três tipos puros que legitimam a dominação na teoria de Weber, destaco a dominação legal, pois é ela que está estritamente ligada à disciplina racional. Desse modo, a disciplina se destaca como o elemento de fortalecimento da

¹² A teoria de Foucault se complementa com o conceito de biopoder, que seria um tipo de poder que surge concomitante ao poder disciplinar e que se dissemina nas sociedades modernas normalizando as populações. Interessa ao biopoder gerir a vida dos indivíduos através de funções estatais como a preocupação sobre a natalidade, mortalidade, vacinação, fecundidade, enfim. O biopoder estabelece um controle das populações e está intrinsecamente ligado às artes de governar. O biopoder não será aqui abordado por se distanciar dos propósitos desse estudo, apesar de que a referência ao seu conceito é primordial para um entendimento mais amplo da teoria foucaultiana. Para um maior esclarecimento sobre o biopoder ver em: FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988. p. 152-164.

dominação legal em que “seu tipo mais puro é indiscutivelmente a dominação burocrática” (*Ibidem*, p. 349) que se baseia em regras institucionais por meio de estatutos que conduzem a ação dos agentes sociais.

Obedece-se à pessoa não em virtude de seu direito próprio, mas à regra estatuída, que estabelece ao mesmo tempo quem e em que medida se deve obedecer. Aquele que manda também obedece a uma regra no momento em que emite uma ordem: obedece à “lei” ou a um “regulamento” de uma norma formalmente abstrata. O tipo do funcionário é aquele de formação profissional específica, cujas condições de serviço se baseiam num contrato, com um pagamento fixo, graduado conforme a hierarquia do cargo. O dever de obediência está graduado numa hierarquia de cargos, com subordinação dos inferiores aos superiores, e prevê um direito de queixa que é regulamentado. **A base do funcionamento técnico é a disciplina** (WEBER, 2001b, p. 350, grifo meu).

Por esse parâmetro, já que a disciplina se desenvolve por regras institucionais com base na burocracia e na hierarquia, o poder seria o fator chave na determinação dos conflitos que se estabelecem nas organizações modernas, pois o poder está presente na relação “entre aqueles que dão ordens e aqueles que obedecem” (DAHRENDORF *apud* COLLINS, 2009, p. 95). Nessas condições, Weber enxerga a dominação “no sentido muito geral de poder, isto é, de possibilidade de impor ao comportamento de terceiros a vontade própria” (1999, p. 188). Numa aproximação ao pensamento weberiano, Elias (2008) ratifica que as “pessoas ou grupos que desempenham funções recíprocas exercem uma coerção mútua. O seu potencial de retenção recíproca daquilo que necessitam é geralmente desigual, o que significa que o poder coercivo é maior de um lado do que do outro” (p. 85). Por essa visão, Perissinotto (2007) assevera que, compreender as relações de poder que se estabelecem com base na coerção é criar uma visão episódica do poder, pois

O conflito observável entre os atores e o predomínio de uma vontade sobre a outra fornecem a evidência necessária e suficiente para que uma relação seja identificada como uma relação de poder. Nesses casos, conseguimos observar um determinado agente contrariado, forçado por meio de ameaças a fazer aquilo que de outro modo não faria. Esse agente, caso questionado acerca de sua situação, certamente não hesitaria em reconhecer-se como dominado (PERISSINOTTO, 2007, p. 13).

Então, se existem situações em que a presença do poder é notada pelo fato do próprio dominado admitir uma dissimetria de equilíbrio, como se podem entender as relações de poder em que, para o dominado não é possível assim se vê já que a dominação se exerce por meio de uma suposta “naturalização” nas condições de desequilíbrio? Pode-se responder que,

nesse caso, tem-se a “invisibilidade de um poder que age de maneira sutil e cotidiana, moldando sistematicamente as preferências dos atores envolvidos, inclusive, aliás, dos dominantes. Este poder reside em eficientes processos de socialização geradores de almas disciplinadas” (*Ibidem*, p. 15). Assim, “é somente mascarando uma parte importante de si mesmo que o poder é tolerável. Seu sucesso está na proporção daquilo que consegue ocultar dentre seus mecanismos” (FOUCAULT, 1988, p. 96).

O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considera-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir (FOUCAULT, 1979, p. 8).

Essa forma do poder se ocultar como uma instância positiva nas relações sociais é a base de meu argumento e da percepção empregada para a análise neste trabalho. Assim, os mecanismos geradores dessas relações de poder desenvolvem nos indivíduos a visão de que eles devem aceitar as regras estabelecidas, visto que essas são legalizadas e não há nada de errado em segui-las. Para melhor compreender essas relações de poder deve-se “olhar para o passado a fim de recuperar a história de uma relação que, no presente, parece ancorada na aceitação. Trata-se de “desconfiar” das relações presentes, de rejeitar qualquer tentativa de naturalizá-las e de naturalizar os discursos que elas produzem” (PERISSINOTTO, 2007, p. 16-17). Sobre a produção de discursos nas relações de poder, Foucault ajuda a clarificar essa conjuntura ao dizer que não se deve “fazer um trabalho de historiador, mas descobrir por que e como se estabelecem relações entre os acontecimentos discursivos com o objetivo de saber o que somos hoje” (FOUCAULT, 2010, p. 258). Nesta pesquisa, esses “acontecimentos discursivos” dizem respeito a novos saberes institucionalizados que passam a legitimar critérios de *verdade* que são afirmados por valores humanizadores que devem ser apreendidos na formação profissional dos policiais militares. Esses saberes, nesta pesquisa, é que estão sendo chamados de paradigmas educacionais.

Esses paradigmas educacionais a que me refiro dizem respeito ao conjunto de discursos que passaram a ser veiculados na instituição policial militar que tiveram como base os princípios propalados pelos Direitos Humanos. Esses paradigmas tanto podem ser aqueles formalizados como disciplinas acadêmicas, que não existiam na formação policial militar antes de 1990 (especialmente os próprios Direitos Humanos), regulamentos institucionais que destacam o respeito pela pessoa humana, as novas palavras que passaram a ser adotadas no

cotidiano policial militar sobre valores humanizadores, bem como os elementos simbólicos como os mosaicos que analisarei *a posteriori* e que retratam cenas do cotidiano policial militar em que policiais interagem de forma harmoniosa com a sociedade. Se à época da ditadura militar falava-se no combate ao inimigo interno sob a égide da manutenção da segurança nacional, agora se fala no ambiente intramuros da formação policial militar em igualdade, cidadania, respeito à dignidade humana, proteção ao cidadão.



FIGURA 1 (esquerda): policiais militares brincam com crianças em mosaico.

FIGURA 2 (direita): Educação, cidadania e segurança pública.

FONTE: Arquivos do autor (2011).

Destaco, nesse contexto, que esse fenômeno e o objetivo de minha análise podem ser percebidos como uma “economia política da formação”¹³, ou seja, a mudança de um modelo de formação (antes mais próximo da ideologia própria à ditadura militar em nosso país) a outro (que surgiu com as novas configurações da sociedade brasileira devido à promulgação da Constituição cidadã de 1988 e o final do regime militar). A partir dessa ideia deve-se questionar como é que esses novos paradigmas, que aqui estão sendo chamados de educacionais por fazerem parte do processo educacional de formação profissional dos policiais militares, estão se disseminando discursivamente na realidade desses profissionais como uma nova *verdade* que deve traduzir a realidade da instituição policial, que criou a afirmação de que está humanizando seus profissionais em formação tanto para as relações

¹³ Utilizo essa idéia muito interessante que foi proposta pelo professor Rogério de Souza Medeiros durante a Qualificação desta Dissertação no dia 20/12/2011, a qual me serviu de forma esclarecedora para designar o processo que estudo na formação dos profissionais policiais militares.

cotidianas durante o processo de formação como para as práticas desenvolvidas nas ruas na interação direta com a sociedade.

Nessa contextualização busco entender como as relações de poder se estabelecem nesse novo modelo de formação já que “o poder produz saber. Poder e saber estão diretamente implicados. Não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 1987, p. 27). Essa nova formação humanizada dos policiais militares pode ser entendida como um “acontecimento” (FOUCAULT, 2010, p. 256), que seria a substituição de discursos antigos pela proliferação de novos discursos que passam a influenciar práticas que estão atravessadas por estratégias de poder presentes nas instituições disciplinares (CASTRO, 2009, p. 24-25). Segundo Navarro (*apud* BARONAS *et al.*, 2011), “uma vez produzido no interior de uma prática que se pauta pelo emprego de estratégias de manipulação do real, o acontecimento é produto de escolhas orientadas de imagens que lhe imprimem a impressão do vivido mais perto” (p. 142).

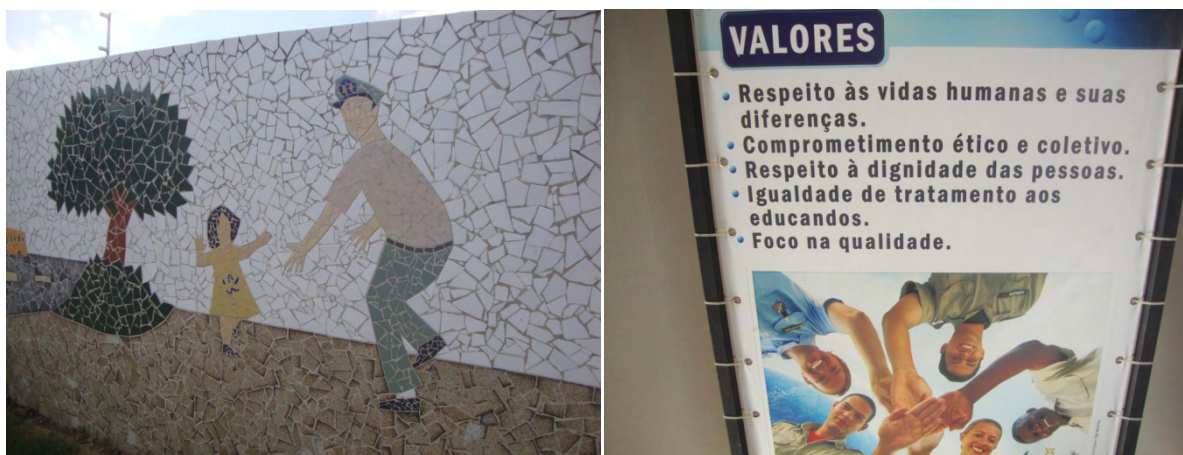


FIGURA 3 (esquerda): Segurança e proteção à criança.

FIGURA 4 (direita): Valores humanizadores policiais.

FONTE: arquivos do autor (2011).

Na relação direta entre poder e saber o discurso torna-se o instrumento para a consolidação do poder, pois, “o poder não é o sentido do discurso. O discurso é uma série de elementos que operam no interior do mecanismo geral do poder” (FOUCAULT, 2010, p. 254). Desse modo, o discurso passa a orientar as práticas dos indivíduos nas instituições e

nessa relação forma-se uma “prática discursiva” (FOUCAULT, 2009a, p. 133). Na apreensão da fala de um Capitão instrutor captada em entrevista pode-se notar como o mesmo difunde o discurso humanizador ao mostrar que é ensinado aos cadetes¹⁴ o que eles devem praticar: *“É muito importante eles aprenderem o que é Direitos Humanos [sic]. Na cabeça dos policiais, muitas das vezes, eles entendem que os Direitos Humanos é só para defender bandidos, mas não é verdade. Direitos Humanos é direito à vida, direito à integridade da pessoa humana. É isso que é passado aos cadetes: aprender a respeitar a vida e a integridade da pessoa humana.*

A partir das práticas discursivas que servem para disseminar saberes com estatuto de verdade funciona um processo de normalização para estabelecer o que deve ser seguido como normal e anormal nas instituições. O anormal seria o indivíduo que se distancia desse processo normalizador-disciplinar. Então, nessa discussão, Costa ajuda a esclarecer essa problemática e sintetiza:

As práticas discursivas compõem-se dos “elementos teóricos” que reforçam, no nível do conhecimento e da racionalidade, as técnicas de dominação. Estes elementos são criados a partir dos saberes disponíveis – enunciados científicos, concepções filosóficas, figuras literárias, princípios religiosos, etc. – e articulados segundo as táticas e os objetivos do poder. As práticas não-discursivas são formadas pelo conjunto de instrumentos que materializam o dispositivo: técnicas físicas de controle corporal; regulamentos administrativos de controle do tempo dos indivíduos ou instituições; técnicas de organização arquitetônica dos espaços; técnicas de criação de necessidades físicas e emocionais etc. Da combinação destes discursos teóricos e destas regras de ação prática o dispositivo extrai seu poder normalizador (*apud* SALIBA, 2006, p. 50).

Ao mesmo tempo em que as relações de poder se reforçam ao normalizar os indivíduos também se estabelecem forças contrárias, pois “o poder não existe de forma soberana prevalecendo de forma unilateral, pois dentro de uma correlação de forças, o poder também suscita pontos de resistência, que estão presentes em toda a rede de poder” (FOUCAULT, 1988, p. 106). As resistências ao poder “são tão mais reais e eficazes quanto mais se formem ali mesmo onde se exercem as relações de poder; a resistência ao poder não tem que vir de fora para ser real porque ela é a compatriota do poder; ela é, como ele, múltipla e integrável a estratégias globais” (FOUCAULT, 2010, p. 249). Essa correlação de

¹⁴ Designação atribuída aos alunos policiais militares que participam especificamente do Curso de Formação de Oficiais. Sobre a origem do termo ver em: SILVA, Robson Rodrigues da. **Entre a caserna e a rua: o dilema do “pato”: uma análise antropológica da instituição policial militar a partir da Academia de Polícia Militar D. João VI.** Niterói, RJ: Editora da UFF, 2011. p. 74-75.

forças contrárias se estabelece onde possam ocorrer os processos de “normalização”, o que torna possível dizer que “o poder é uma matriz geral de relações de forças, em um tempo dado, em uma sociedade dada” (DREYFUS & RABINOW, 2010, p.244).

Para Foucault (1987), deve-se abandonar a hipótese de que o poder localiza-se nas estruturas do Estado numa relação de proibição direta sobre os indivíduos quando esses transgridem as normas jurídicas estabelecidas. Ao contrário, o poder disciplinar torna os códigos jurídicos como efeito de sua aplicação “acarretando a ocultação de seus procedimentos e técnicas de dominação, graças à ideia de garantia e respeito aos direitos dos indivíduos reconhecidos pelo aparelho de Estado” (FONSECA, 2003, p. 37). Além disso, Foucault (1987) nega a tese marxista de que o poder está nas mãos de uma classe dominante que cria mecanismos ideológicos que mascaram a desigualdade das relações econômicas, pois ele age através de condições estratégicas e utiliza os corpos de todos os indivíduos (dominantes ou dominados) para se proliferar, não tendo uma localização específica.¹⁵

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer a sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão (FOUCAULT, 1979, p. 183).

Portanto, na relação entre disciplina e poder, o controle dos corpos distribuídos nas instituições disciplinares se efetiva como uma nova arma de ajustamento das condutas e dos comportamentos.

1.4 O Mecanismo de Controle

¹⁵ Para Foucault, “as relações de poder existem entre um homem e uma mulher, entre aquele que sabe e aquele que não sabe, entre os pais e as crianças, na família. Na sociedade, há milhares e milhares de relações de poder e, por conseguinte, relações de forças de pequenos enfrentamentos, microlutas de algum modo. Se é verdade que essas pequenas relações de poder são com frequência comandadas, induzidas do alto pelos grandes poderes de Estado ou pelas grandes dominações de classe, é preciso ainda dizer que, em sentido inverso, uma dominação de classe ou uma estrutura de Estado só podem bem funcionar se há, na base, essas pequenas relações de poder”. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos & escritos IV: estratégia, poder-saber**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 231.

As instituições disciplinares desenvolveram-se como instituições fechadas para capturar a força de corpos para torná-los “úteis” e “dóceis” (FOUCAULT, 1987). Sobre essa característica de “fechamento” podemos estabelecer uma simetria teórica entre a visão desenvolvida por Foucault no que tange às instituições disciplinares com a apreensão desenvolvida por Goffman sobre as instituições totais. Destaca-se aqui que o próprio Foucault reconhece a existência de similitudes entre as instituições disciplinares e as instituições totais, pois, nas palavras dele “o poder do tipo disciplinar, tal como aquele que é exercido em um certo número de instituições, no fundo aquelas que Goffman chamava de instituições totais, é absolutamente localizado” (FOUCAULT, 2006b, p. 254). Para ambos os autores, nessas instituições são utilizadas técnicas para o controle de todos que estão sob essa lógica, onde o processo é contínuo através de regras de submissão física e moral.

Goffman (2007) analisa essas instituições, mas o mesmo as define como instituições totais. Nesse caso, “uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada” (*Ibidem*, p.11). Essas instituições são supervisionadas por uma equipe dirigente que inspeciona e controla um grupo de pessoas. Nesses locais, os indivíduos desenvolvem uma “carreira moral”, ou seja, “uma carreira composta pelas progressivas mudanças que ocorrem nas crenças que têm a seu respeito e a respeito dos outros que são significativos para ele” (GOFFMAN, 2007, p. 24). Os indivíduos nas instituições totais passam a ter suas atividades estritamente controladas e passam pelo processo de “desculturamento” (*Ibidem*, p. 23), ou melhor, se os indivíduos passam um longo tempo numa instituição total eles tornam-se incapazes de acompanhar as mudanças que ocorrem externamente na sociedade. A fala de um cadete do 2º ano mostra essa realidade: “*O mais difícil é conciliar a vida particular da vida aqui dentro do quartel. Precisa ter uma cabeça bem centrada pra poder separar essas duas situações. Hoje em dia eu tenho que me ver como uma pessoa fora da sociedade porque eu não posso ter condutas quando civil eu tinha, eu preciso me policiar mais em todos os aspectos da minha vida. Eu tenho que me policiar com quem eu ando, lugares em que eu vou. Isso na verdade é complicado porque você tá a todo momento sendo policiado*” (Cadete C.).

Quanto à chegada de novatos nas instituições totais, denomina-se esse rito de processo de admissão, que se descortina na “arrumação” ou “programação” dos sujeitos (*Ibidem*, p. 26). Nesses processos, o novato passa a fazer parte da máquina administrativa da instituição, sendo modelado suavemente pelas operações de rotina. Assim, são impostas condições pela

equipe dirigente como: “atribuir números, dar instruções quanto a regras, cortar os cabelos, distribuir roupas da instituição, designar um local para o internado” (*Ibidem*, p. 25-26). Nessa conjuntura novos elementos surgem para complementar o processo e, nessa fase, o controle aparece como o fator fundamental para a organização dos indivíduos.

Esse mecanismo de controle foi chamado por Foucault (1987) de panoptismo e o seu idealizador o denominou de Panóptico (BENTHAM, 2008). A lógica do sistema Panóptico foi descrita por Jeremy Bentham em 1791 e deveria servir para ser aplicado a um modelo exemplar de prisão, só que, devido às suas características ele poderia ser estendido a outras instituições como escolas, fábricas, quartéis, hospitais e hospícios (BENTHAM, 2008). Esse sistema deveria se sustentar num edifício circular e “a sua essência consiste na *centralidade* da situação do inspetor, combinada com os dispositivos mais bem conhecidos e eficazes para ver *sem ser visto*” (BENTHAM, 2008, p. 20-28, grifos do autor). Os indivíduos deveriam estar sob a presente impressão de serem sempre inspecionados e controlados pelo inspetor do alto da torre central que, por essa localização, tinha a possibilidade de vigiar todas as celas.

O *Panóptico* de Bentham é a figura arquitetural dessa composição. O princípio é conhecido: na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; a construção periférica é dividida em celas [...]. O Panóptico é uma máquina de dissociar o par ver-ser visto: no anel periférico, se é totalmente visto, sem nunca ver; na torre central, vê-se tudo, sem nunca ser visto (FOUCAULT, 1987, p. 165-167, grifo do autor).

O princípio Panóptico, enquanto mecanismo de controle e vigilância permanente, segundo Foucault (1987), adaptou-se na sociedade disciplinar sem perder a sua essencialidade. Com o Panóptico, “uma sujeição real nasce mecanicamente de uma relação fictícia” (FOUCAULT, 1987, p. 167), e os sujeitos passam a criar campos de percepção voltados à correção constante de comportamentos e maneiras de agir. O controle como mecanismo passou a se estabelecer a partir do momento em que os indivíduos passaram a se policiar para cumprir as prescrições impostas pela disciplina, exercendo uma autorregulação permanente sobre seus atos e comportamentos. Essa nova característica disciplinar, que já começava a se articular na Idade Média (WEBER, 2010; ELIAS, 1994), passou a fazer parte da lógica que está associada à relação disciplina-poder (FOUCAULT, 1987). Disciplina e controle, assim, caminham juntos para fazer com que regras e procedimentos sejam cumpridos e respeitados, o que acaba fortalecendo as relações de poder.

O *Panopticon* produz, ao mesmo tempo, saber, poder, controle do corpo e controle do espaço, em uma tecnologia disciplinar integrada. É uma tecnologia adaptável e neutra para a ordenação e individuação de grupos. Sempre que há necessidade de situar indivíduos em uma rede, onde podem se tornar produtivos e observáveis, a tecnologia do panoptismo pode ser usada (DREYFUS & RABINOW, 2010, p. 249).

Nesse contexto, o controle está presente tanto no momento em que o sujeito vigia a si mesmo quando também o sujeito individualmente ou em grupo, numa instituição total-disciplinar, passa a ser vigiado e controlado por uma pessoa ou por uma equipe. A vigilância nesse sentido caracteriza-se pela presença constante de observações e olhares em que a cadeia hierárquica atrela-se a essa observação sistemática que perpassa todos os postos assumidos pelos indivíduos (FOUCAULT, 1987). Para Goffman (2007), vigilância significa “fazer com que todos façam o que foi indicado como exigido, sob condições em que a infração de uma pessoa tende a salientar-se diante da obediência visível e constantemente examinada dos outros” (p. 18). Desse modo, Goffman centra suas observações nas instituições totais no controle exercido por uma equipe dirigente sobre os indivíduos, pois “existe uma divisão básica entre um grande grupo controlado, que podemos denominar o grupo dos internados, e uma pequena equipe de supervisão” (*Ibidem*, p. 18).

As palavras de um Major, que é instrutor do CFO, servem de exemplo sobre como funciona o autocontrole e o controle sobre outras pessoas. Quando indagado por mim sobre qual tipo de policial a sociedade mais valoriza ele respondeu que: *“Eu acho que a sociedade valoriza o que eu me considero: é o que gosta do que faz. Produz mais, não tem problema de horário, não reclama tanto de remuneração e encara os problemas. Mas sem esquecer a questão de ter o controle das coisas. Ele vai ter que ser o fiscal, ele vai ser o cara que chama a atenção, e que também tem que dá exemplo: é o cara que chega primeiro, trabalha mais e sai depois”*.

Nessa conjuntura, a formação pedagógica militar desenvolveu-se atrelada às características das instituições totais-disciplinares modernas. Passo então a estudar os modos de socialização nessas instituições com base militarizada.

1.5 Socialização, Disciplina e Educação Militar

Ao considerar que as escolas militares se fundamentam por meio das relações de poder que se direcionam para a vigilância e controle dos indivíduos (FOUCAULT, 1987;

GOFFMAN, 2007), passo a estudar a organização do modelo pedagógico baseado no militarismo. Através da educação militarizada criam-se “instituições estabelecidas com a intenção de realizar de modo mais adequado alguma tarefa de trabalho, e que se justificam apenas através de tais fundamentos instrumentais” (GOFFMAN, 2007, p. 17). Para Right Mills (1981), “o mundo militar seleciona e forma os que se tornam uma parte profissional dele para implantar mais facilmente uma estrutura de caráter o mais nova possível” (p. 232), pois

É essa tentativa de romper a sensibilidade adquirida que determina a “domesticação” do recruta. Ele deve perder grande parte de sua identidade anterior para que então se torne consciente de sua personalidade em termos de seu papel militar. Deve ser isolado de sua antiga vida civil para que atribua, sem demora, o maior valor à conformidade com a realidade militar, e à consecução do sucesso dentro da sua hierarquia e de seus termos. Seu amor-próprio passa a depender totalmente dos louvores que recebe de seus pares e superiores na escala de comando (RIGHT MILLS, 1981, p. 232).

Nessa relação em que a realidade militar norteia os indivíduos através de seu modelo educacional condicionando-os a uma profissionalização com base militarizada, a socialização pode ser vista como “uma incorporação das maneiras de ser de um grupo, de sua visão de mundo, de suas posturas corporais e de suas crenças íntimas. O indivíduo se socializa interiorizando valores, normas e disposições que fazem dele um ser socialmente identificável (DUBAR, 2005, p. 97). A socialização pode ocorrer dessa forma quando os indivíduos foram introduzidos num “mundo social objetivo” numa fase precedente e passa posteriormente a apreender uma nova realidade, em um novo setor da sociedade. Berger e Luckmann (1985) chamam de socialização primária a essa fase anterior de socialização e de secundária ao modo posterior.

A passagem do modelo primário ao secundário de socialização ocorre com “a interiorização de “submundos” institucionais ou baseados em instituições” (*Ibidem*, p. 184). Nesse cenário socializador os papéis profissionais destacam-se porque “trata-se, antes de tudo, da incorporação de saberes especializados – **saberes profissionais** – que constituem um novo gênero de saberes” (DUBAR, 2005, p. 122, grifo do autor).

A socialização secundária exige a aquisição de vocabulários específicos de funções, o que significa em primeiro lugar a interiorização de campos semânticos que estruturam interpretações e condutas de rotina em uma área institucional. Este processo de interiorização acarreta a identificação subjetiva com a função e suas normas adequadas (BERGER & LUCKMANN, 1985, p. 185-186).

Por esse escopo, a socialização estabelecida nos mundos militares é direcionada para a busca de uma “ruptura” em que, “sejam quais forem os novos conteúdos que devem agora ser interiorizados, precisam de certo modo sobrepor-se a esta realidade já presente” (*Ibidem*, p. 187) cujo objetivo, segundo Weber, “é fazer surgirem valores sentimentais característicos da relação comunitária” (*apud* DUBAR, 2005, p. 111). Dessa forma, o processo de socialização nas escolas militares “tem de ser reforçado por técnicas pedagógicas específicas, “provadas” ao indivíduo” (BERGER & LUCKMANN, 1985, p. 191), onde essas técnicas “destinam-se a intensificar a carga afetiva do processo de socialização” (*Ibidem*, p. 193). São “técnicas especiais que assegurem uma forte identificação com o futuro papel visado, um forte *engajamento pessoal*” (DUBAR, 2005, p. 123, grifo do autor). Essas técnicas “implicam a institucionalização de um complicado processo de iniciação, um noviciado¹⁶, no curso do qual o indivíduo entrega-se inteiramente à realidade que está interiorizando” (BERGER & LUCKMANN, 1985, p. 193).

O que deve ser destacado sobre as instituições militares é que as mesmas absorvem indivíduos que passam a serem norteados pela socialização secundária por afinidade ou imposição (fatores “intrínsecos” e “extrínsecos”), o que “permitem sequências de aprendizado racionais e emocionalmente controladas” (*Ibidem*, p. 192). Assim, quando os campos institucionais são mediados pelo conflito entre os indivíduos intensificam-se as técnicas específicas para “manter pregada” a mesma realidade” (*Ibidem*, p. 194, grifo dos autores), ou melhor, para adequar os indivíduos a essa realidade social institucional. Por essa razão, a educação militar é utilizada para buscar a construção de um papel profissional com base na disciplina como mecanismo de socialização, pois “a disciplina, com efeito, tem por objeto regular a conduta; ela pressupõe ações que sempre se repetem em condições determinadas” (DURKHEIM, 2008, p. 46). Como exemplo, “o desenvolvimento das disciplinas marca a aparição de técnicas elementares do poder que, integram-se à eficácia produtiva dos aparelhos e à utilização do que ela produz (a produção de força destrutiva com o exército)” (FOUCAULT, 1987, p. 180).

Esse processo de socialização vinculado à disciplina também pode ser explicado por meio do conceito de *habitus* empreendido por Bourdieu¹⁷. Para esse autor, “o *habitus* consiste em condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência; sistemas de *disposições* duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como

¹⁶ Ver Goffman, 2007.

¹⁷ Para uma análise aprofundada do uso do conceito de *habitus* na socialização dos alunos policiais militares ver Silva R. (2011).

estruturas estruturantes” (BOURDIEU, 2009, p.87, grifo do autor). Nesse sentido, como já visto neste capítulo sobre a relação entre disciplina e corpo, esse último torna-se o elemento concreto para a socialização ocorrer na interiorização do *habitus*, pois, “aprendemos pelo corpo” (BOURDIEU, 2001, p.172). Desse modo, “o corpo, tendo a propriedade de estar aberto e exposto ao mundo, está sujeito ao processo de socialização cujo produto é a própria individuação, a singularidade do “eu” sendo forjada nas e pelas relações sociais” (*Ibidem*, p.163). Para Foucault (1979, p. 80), a socialização que funciona com base no controle corporal funciona de forma a enxergar o corpo como uma realidade bio-política.

O *habitus* funciona, então, como “o meio pelo qual a instituição encontra sua plena realização” (BOURDIEU, 2009, p.95) e, “o artifício da razão pedagógica reside precisamente no fato de extorquir o essencial sob aparência de exigir o insignificante, que constituem a manifestação mais visível da submissão à ordem estabelecida” (BOURDIEU, 2009, p. 114).

A disciplina e o amestramento permaneceriam ineficazes sem a cumplicidade encontrada nas atitudes de submissão forçada ou electivas que os agentes introduzem no aparelho. Todos os processos, com a cumplicidade daqueles cujos interesses servem, tendem a assegurar a reprodução das instituições e das suas hierarquias (BOURDIEU, 2007, p. 199).

Nesse percurso, as Escolas de Formação Militar atuais ainda usam a disciplina como técnica de socialização para apregoar valores com base no militarismo e desenvolver elementos culturais importantes para sua assimilação por parte do indivíduo que participa dessa pedagogia militarizada. Esse indivíduo forma-se “como criatura social e como produto intelectual de um sistema educacional fechado, com sua própria experiência controlada por um código e uma sequência de postos, é moldado num tipo uniforme” (RIGHT MILLS, 1981, p.234). Nessa socialização, destaco que os militares,

Na medida em que o sistema de treino permanente tem êxito, são também iguais, em reações e perspectivas. Têm, como se diz, o “espírito militar”: indica o produto de um treinamento burocrático especializado, os resultados de um sistema de escolha formal e de experiências, atividades e amizades comum – tudo isso dentro de rotinas semelhantes. Indica também a disciplina – o que significa a obediência instantânea dentro da escala de comando. (RIGHT MILLS, 1981, p. 234).

Para Ludwig (1998), o que se tornou fundamental nas escolas militares é que os seus componentes passaram a aceitar a ideologia dominante (ideologia burguesa), que é fortalecida

pelo fato dos alunos colocados na formação militar-disciplinadora terem os mesmos valores inculcados, inclusive na família. “O apego à idéia de mobilidade social é muito forte nesse segmento, e a estrutura hierárquica, baseada no mérito, viabiliza esse desejo de ascensão. A profissão militar confere certo *status* ao indivíduo” (LUDWIG, 1998, p. 24).

A educação militar inculca no aluno uma percepção de mundo extremamente ordenada. O modelo de administração escolar, basicamente de cunho fayolista, imprime no psiquismo discente as idéias de racionalização, previsibilidade e controle. As múltiplas dezenas de leis, decretos, portarias, regulamentos, estatutos, boletins, etc., além de explicitarem exatamente quais são os deveres e direitos de cada um, descem a minúcias e detalhes de como deve ser a conduta deles nas várias situações em que se encontram. O produto que sai dessas escolas, o educando formado, tenderá a exercer um tipo de cidadania caracterizado por um baixo nível de participação, por uma aceitação relativamente passiva das decisões emanadas das autoridades constituídas, algumas vezes ilegais e ilegítimas, e por uma capacidade admirável para suportar as frustrações decorrentes de uma vida em sociedade marcada pela desigualdade e injustiça (*Ibidem*, p. 8-34).

De acordo com as características da formação militar, o que ainda se coloca como primordial nessa pedagogia é a questão da ordem. O espaço físico para as atividades escolares ainda hoje mantém o caráter de fechamento e quadriculamento (FOUCAULT, 1987; GOFFMAN, 2007; LUDWIG, 1998) como premissa para que todos aprendam que terão lugar e função definidos para manter a “máquina” institucional. Aliam-se a esse “dispositivo” (FOUCAULT, 1979) a rotina diária com tempo programado para todas as atividades, sempre de forma repetitiva e disciplinada, e todas elas executadas com roupas específicas (*Idem*, 1998), pois “a roupa é muito mais que um simples meio de proteção do corpo – é manifestamente um meio de exibição simbólica, um modo de dar forma exterior às narrativas da auto-identidade (GIDDENS, 2002, p. 62). Outro elemento que ainda também permanece forte nas escolas militares é a forma de controle das condutas dos alunos onde “um conjunto eficiente de mecanismos de controle e com recompensas e punições é capaz de garantir a manifestação de respostas apropriadas a estímulos correspondentes” (LUDWIG 1998, p. 34-35). Para Goffman (2007), “os castigos e privilégios são modos de organização peculiares às instituições totais” (p. 51).

Na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal. É beneficiado por uma espécie de privilégio de justiça, com suas leis próprias, seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento. As disciplinas estabelecem uma “infrapenalidade”; qualificam e reprimem um conjunto de comportamentos [...] ao sancionar os atos com exatidão, avalia os indivíduos com “verdade”; a penalidade que ela põe em execução se integra no ciclo de conhecimento dos indivíduos (FOUCAULT, 1987, p. 149-151).

Então, se as técnicas disciplinares tradicionais ainda são as formas utilizadas nas escolas militares para socializar os indivíduos para a nova vida institucional, incluindo-se as escolas policiais militares como as que existem em nosso país, percebe-se, pois, que para se construir um novo papel profissional é necessário que novas técnicas sejam utilizadas, ainda mais quando as técnicas antigas dizem respeito a formas contraditórias em relação ao novo papel visado. Nesse sentido, portanto, para analisar a afirmação de que existe um novo policial humanizado a partir do percurso teórico proposto, no próximo capítulo mostro a origem dos sistemas policiais através do processo de formação do Estado moderno. Nesse contexto, discute-se adiante como as organizações policiais, inclusive as PMs brasileiras, se consolidaram com bases disciplinares a partir do modelo desenvolvido pelo exército e como os princípios baseados nos Direitos Humanos passaram a fazer parte da realidade de formação policial militar após a redemocratização do Brasil.

CAPÍTULO 2

A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO POLICIAL MILITAR



Quanto mais houver delinquentes, mais haverá crimes, quanto mais houver crimes, mais haverá medo na população, e quanto mais houver medo na população, mais aceitável e mesmo desejável se tornará o sistema de controle policial.

Michel Foucault

2.1 Exército, Polícia, Disciplina e Ordem Social

*Há soldados armados
Amados ou não
Quase todos perdidos
De armas na mão
Nos quartéis lhes ensinam
Uma antiga lição;
De morrer pela pátria
E viver sem razão*

Geraldo Vandré

Neste capítulo, mostro como as instituições policiais militares, em especial a Polícia Militar do Estado da Paraíba, estabeleceram-se como instituições totais-disciplinares¹⁸ e como, na contextualização histórica de nosso país, os Direitos Humanos passaram a fazer parte da formação dos agentes policiais militares. Por essa proposição, parto do ponto em que o exército desenvolveu-se como aparelho estatal de monopólio da força, tornando-se o protetor legítimo do Estado. “A consolidação de exércitos efetivos – permanentes e profissionalizados – foi um dos aspectos mais diferenciadores do processo de concentração de poder no Estado absolutista” (SAPORI, 2007, p. 27).

O papel do exército cresceu principalmente depois da relação que se estabeleceu com a coleta de impostos, pois, “à medida que cresciam as oportunidades financeiras abertas à função central, o mesmo acontecia com seu potencial militar” (ELIAS, 1993, p. 20). Os soberanos criavam as condições para contratar os guerreiros do período absolutista e esse processo que relacionava coleta de impostos e criação de exércitos estatais militarizados “começou muito cedo mas só aos poucos culminou na formação de instituições definidas” (*Ibidem*, p. 20). O aparelho burocrático e as instituições judiciais foram somados ao exército para criar um aparato que deveria ser mantido para a promoção do bem público e para a arrecadação de impostos. O não pagamento de impostos por parte da população deveria ser punido por meio da esfera jurídica e quando essa não resolvesse,urgia o auxílio das forças estatais para garantir a legitimidade da coerção aos delitos cometidos contra o soberano. As

¹⁸ Na Consolidação das Leis da Polícia Militar do Estado da Paraíba, que consiste numa coletânea que engloba os principais textos jurídicos que regulamentam institucionalmente os direitos, deveres e obrigações dos policiais militares, tem-se em seu capítulo segundo que a disciplina é “A rigorosa observância e o acatamento integral das Leis, regulamentos, normas e disposições que fundamentam o organismo policial militar e coordenam seu funcionamento regular e harmônico, traduzindo pelo perfeito cumprimento do dever por parte de todos e de cada um dos componentes desse organismo. A disciplina e o respeito à hierarquia devem ser mantidos em todas as circunstâncias da vida, entre policiais militares da ativa, da reserva remunerada e reformados”. In: CLPM. **Consolidação das leis da polícia militar**. João Pessoa – PB: s/ed., 2004. p. 45.

“confiscações dos bens são, para as monarquias nascentes, um dos grandes meios de enriquecer e alargar suas propriedades. As monarquias ocidentais foram fundadas sobre a apropriação da justiça, que lhes permitia a aplicação desses mecanismos de confiscação” (FOUCAULT, 2003, p. 67).

Com a passagem do Absolutismo para o Estado-nação passou à incumbência do último o provimento da ordem pública. Os indivíduos relegaram ao Estado Moderno a obrigação de garantir segurança a todos num território delimitado. E nessa conjuntura, o Estado criou forças públicas que fizeram com que os exércitos estatais passassem a ter funções específicas.

A noção de segurança interna acabou por distinguir-se da noção de segurança externa. O Estado passa a incumbir-se da vigilância das atividades de rotina de grande parte da população através de órgãos especializados, separados da estrutura das Forças Armadas, como é o caso das organizações policiais. Ocorre, portanto, a retirada da participação direta dos militares das Forças Armadas em assuntos internos do Estado, desincumbindo-se da missão da pacificação interna (SAPORI, 2007, p. 20).

Desenvolveram-se, através da transformação das condições econômicas, políticas e sociais, os organismos policiais. “A estruturação dos sistemas policiais modernos é a expressão mais marcante do papel decisivo assumido pelo Estado na garantia da ordem interna” (*Ibidem*, p. 28). Dessa forma, “as polícias militares são a expressão institucional mais visível da construção do Estado-nação. Se por um lado mantêm vínculos formais com os exércitos nacionais, por outro os desobrigam da repressão às “classes perigosas”” (*Ibidem*, p.31). Nessas condições, passo a destacar a origem dos organismos policiais.

A palavra polícia tem sua origem na palavra grega *politeia* e na latina *politia*. Ambas remetem ao vocábulo grego *polis* que quer dizer cidade. No mundo grego antigo a expressão denotava a organização política da cidade, a forma pela qual os gregos encontravam para expressar como deveria se organizar “democraticamente” suas cidades-Estado. Com o tempo, ainda entre os gregos, a compreensão do termo polícia se estende e passa a significar também os guardiões e mantenedores da ordem pública no mundo helênico. Na Idade Média, em lugares como a França e a Alemanha, o termo polícia passou a designar o direito que o soberano tinha sobre seus súditos, oferecendo-lhes proteção e abrigo.

Após adquirir amplitude, a palavra polícia passou a definir toda ação da administração pública no tocante à manutenção das garantias instituídas nas lutas pelos direitos civis individuais e coletivos. Polícia passou a expressar não só o direito por segurança, mas

também por outros princípios voltados para valores econômicos e sociais. Foi assim que, em 1791, após a Revolução Francesa, a Assembléia Nacional da França passou a delimitar o sentido da missão da polícia, ou seja, passando a ser “considerada em suas relações com a segurança pública, a *polícia* deve preceder a ação da justiça; a vigilância deve ser o seu principal caráter; e a sociedade considerada em massa, o objeto essencial de sua solicitude” (VIEIRA *apud* FARIAS, 2003, p. 44, grifo do autor).

Para se entender como ocorreu o processo histórico que determinou a origem dos organismos policiais a partir do mundo europeu, é necessário se debruçar sobre as mudanças ocorridas na Europa entre os séculos XVII e XVIII que ensejaram na consolidação do Estado moderno. Com o desenvolvimento das instituições disciplinares, os sistemas policiais se estatizaram adquirindo as características disciplinares advindas do exército. Nesse período de estruturação do Estado moderno e do sistema capitalista, a disciplina foi um instrumento importante para a organização dos homens que se profissionalizaram para combater os delitos sociais que se desenvolveram com características específicas ao mundo burguês e industrial. “A polícia do século XVIII, a seu papel de auxiliar de justiça na busca dos criminosos e de instrumentos para o controle político dos complôs, dos movimentos de oposição ou das revoltas, acrescenta uma função disciplinar” (FOUCAULT, 1987, p. 177).

Ocorre, dessa forma, o acréscimo das organizações policiais à sociedade disciplinar anunciada por Foucault (1987). “O soberano, com uma polícia disciplinada, acostuma o povo à ordem e à obediência” (*Ibidem*, p. 177). A estatização das instituições que surgem com o Estado moderno acontece como o processo que enxerga a polícia como o elemento essencial para a manutenção desse novo sistema político-social, pois “a organização do aparelho policial no século XVIII sanciona uma generalização das disciplinas que alcança as dimensões do Estado” (*Ibidem*, p. 177). As polícias, por esse parâmetro, foram organizadas como o ente público que tem a função de regular as condutas individualizadas para o provimento de uma organização coletiva entre os indivíduos que passaram a conviver no mesmo território. Essa conjuntura foi influenciada em grande medida pelas ideias iluministas que se consolidaram no ideal do contrato social, que passou a reger a vida dos indivíduos em sociedade e à regulação dos seus direitos. Mas, na verdade, esse contrato social fez valer que, “os direitos do homem” – ou os direitos gerais assegurados pelo Estado - não definem uma igualdade que se deva realizar na sociedade. Antes pelo contrário, pressupõem a desigualdade na economia e na sociedade” (WEFFORT, 2006, p. 239-240).

Nesse sentido, com o aumento da população urbana vinda do campo para trabalhar nas indústrias e a utilização da prisão como modelo jurídico de punição, “os controles sociais se

exercem por baixo e por intermédio do sistema de *lettre-de-cachet*¹⁹ sobre a população operária que está surgindo” (FOUCAULT, 2003, p. 98). Na França, a *lettre-de-cachet* surge como uma prática que dará origem à prisão e ela passa a ser utilizada pelo rei para legitimar o controle social. “Essa idéia de uma penalidade que procura corrigir aprisionando é uma idéia policial, nascida paralelamente à justiça, fora da justiça, em uma prática dos controles sociais ou em um sistema de trocas entre a demanda do grupo e o exercício do poder” (*Ibidem*, p. 99).

Nessa relação de acontecimentos, o controle social sobre as pessoas socialmente excluídas se estabelece, pois, “a mudança de alvo da ilegalidade popular, na segunda metade do século XVIII, passa a ameaçar os considerados direitos de propriedade de parte da burguesia, fosse essa propriedade imobiliária, comercial ou industrial” (FONSECA, 2003, p. 46). Além disso, “enquanto a ilegalidade dos bens é de certa forma mais aplicada às camadas populares, a dos direitos ficará reservada para a burguesia” (*Ibidem*, p. 46). Nesse paradoxo das ilegalidades “chega-se, assim, à constatação de um apelo mútuo entre o crescimento de uma economia capitalista e um mecanismo de poder disciplinar” (*Ibidem*, p. 50).

A revolução burguesa provocava a necessidade de controlar os novos ilegalismos que emergiam enquanto atentado ao direito de propriedade e ameaça à construção do regime disciplinar do capitalismo industrial. As cidades começavam a ter sua população adensada, potencialmente conformando-se enquanto “classes perigosas” (TAVARES DOS SANTOS, 1997, p. 159).

Nessa realidade, a polícia efetivou o seu papel no Estado moderno, pois “uma vez tivesse o monopólio da força física passado a autoridades centrais, isto passava a ser reservado aqueles poucos legitimados (como, por exemplo, a polícia contra criminosos) na luta socialmente legitimada contra inimigos internos” (ELIAS, 1994, p.199). Dessa forma, nesse modelo político-social “a monopolização da força física teve como suposto que as instituições com mandato para manter a ordem no interior do Estado-nação passaram a se distanciar do mundo social e a constituir um agrupamento especializado” (BOURDIEU *apud* TAVARES DOS SANTOS, 1997, p. 158). A polícia, nesse sentido, destacou-se “como uma instituição disciplinada e disciplinar, com a finalidade de manter a ordem social interior” (*Ibidem*, p. 158). De acordo com esse desenvolvimento dos organismos policiais, mostrarei como dois modelos principais das instituições policiais européias (o inglês e o francês)

¹⁹ Segundo Foucault “a *lettre-de-cachet* não era uma lei ou decreto, mas uma ordem do rei que concernia a uma pessoa, individualmente, obrigando-a a fazer alguma coisa”. In: FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2003. p. 95.

influenciaram a constituição do modelo policial brasileiro e como esse último se desenvolveu historicamente.

2.2 Polícia e Militarismo: uma construção histórica

O modelo francês de polícia surgiu por meio de princípios autoritários e coercitivos. Ao contrário, o modelo de polícia inglês caminhou na direção oposta ao desenvolver seu policiamento de forma comunitária. No caso brasileiro, mesmo sendo o nosso país colonizado por Portugal, foram esses dois modelos que influenciaram os organismos policiais militares no Brasil. Muitos autores revelam que da polícia francesa herdou-se o modelo coercitivo de manutenção da ordem pública, já que nesse país, a evolução do organismo policial se deu em parte em confluência com o Exército. Foram criadas a *Maréchaussée*, que patrulhava as áreas rurais e se configurava como um regimento de elite do Exército, de origem militarizada, e a Tenência de Polícia, que tinha sede em Paris. A *Maréchaussée* foi rebatizada de *Gendarmerie* em 1791 e perdeu o seu vínculo com o Exército. “Fator comum às duas formas de polícia na França é a direção do governo central. O monarca tanto comandava a *Maréchaussée* quanto definia as indicações dos tenentes de polícia” (SAPORI, 2007, p. 29).

A police francesa nasceu com uma vocação totalitária. Descende de um arranjo que buscava assegurar a hegemonia de Paris sobre o território francês. Embutia tarefas que, em outras concepções, eram exclusivas das Forças Armadas, dividindo com elas a responsabilidade de defesa nacional em sua expressão territorial (MUNIZ, 1999, p. 24-25).

Em contraposição, a polícia inglesa foi criada como “uma organização policial profissionalizada, trabalhando *full time* e concebida em termos civis, distanciando-se do modelo francês da *gendarmerie*” (*Ibidem*, p. 29). Com filosofia de cunho comunitário, esse padrão de policiamento foi idealizado na Inglaterra por Robert Peel em 1829 e tinha caráter descentralizado, apesar de manter o seu gerenciamento pelo governo. Assim, a Força Policial inglesa foi direcionada contra o modelo repressivo da França, tanto que foi negativamente “expresso inúmeras vezes nos debates da época de se adotar o próprio termo *police*, de origem francesa” (ERICSON *apud* MUNIZ, 1999, p. 27).

Os ingleses queriam uma organização que sustentasse a ordem pública, fizesse cumprir a lei e mantivesse a paz nas cidades. Esta organização não poderia intervir

nas lutas políticas, questionar as conquistas civis, nem violar a privacidade dos súditos. Seria uma polícia sem papel paramilitar, exclusivamente orientada para atender as demandas cidadinas (MUNIZ, 1999, p. 27-28).

Foram influenciadas por esse processo histórico que as primeiras organizações policiais surgiram efetivamente no Brasil durante o período regencial. Antes, porém, durante a colonização portuguesa, o Brasil teve formas outras de atuação de uma força policial. De acordo com Lima J. (2000), quando da chegada de Tomé de Souza, que era governador-geral, ao nosso território em 1549, veio com ele uma tropa de linha com 600 homens, sendo todos portugueses, para assim defender os interesses de Portugal sobre as terras brasileiras e manter a segurança pública. Por conta do tamanho de nosso território, o governador-geral deixou a cargo dos senhores de engenho, mediante lei, a defesa do território contra os indígenas, o que originou uma polícia nacional, as milícias, que passaram a auxiliar as tropas de linha. Em paralelo às milícias, surgiram as Ordenanças, de cunho não remunerado e que serviam para proteger de forma particular as comunidades. Essas primeiras formas de atuação policial herdaram as características militares do Exército português e, no período colonial, as funções policiais baseavam-se na conquista de territórios em nome do soberano.

Segundo Luiz (2003), a partir das Ordenanças surgiram em 1709 as “Tropas Pagas” e destas se originaram as “Companhias de Dragões” em 1719. A chegada da Família Real Portuguesa em 1808 enseja a criação por D. João VI da “Divisão Militar da Guarda Real da Polícia”, em 13 de maio de 1809. Apenas em 1831, quando o Brasil estava sob o período regencial do padre Antônio Feijó, é que as polícias passaram a ter as características que hoje possuem. Através de decreto, ficou a cargo das províncias criarem seus próprios organismos policiais, visto que as tropas de 1ª linha (Exército) não estavam conseguindo conter os levantes sociais da época.

No Brasil-Império, tem início a divisão das vertentes militar-combatente (para defender a Pátria) e o militar-policial (para defender o indivíduo e a comunidade), com o Corpo de Guardas Municipais Permanentes. No Brasil-República, com a Brigada Policial, que também passou a ser chamada de “Forças Públicas”, em que se configuram forças federais, sob as ordens do Presidente da República, e forças estaduais, sob as ordens dos então Presidentes dos Estados (LUIZ, 2003, p. 29).

Vê-se que no Brasil também ocorreu uma cisão entre as forças estatais que passaram a trabalhar para manter a ordem pública e as que se incumbiram da proteção externa do território nacional. Desse modo, na fase republicana, a Constituição de 1934 serve de marco

para que as “Forças Públicas” passem a adotar a nomenclatura de “Polícia Militar” e, em 1946, a Carta Constitucional promulgada nessa data estabelece que as Polícias Militares passavam a se responsabilizar pela segurança interna e a manutenção da ordem nos Estados, Territórios e Distrito Federal, como forças auxiliares e reserva do Exército.

No caso paraibano, que é o foco de minha pesquisa, a instituição da polícia se fez com a denominação de Guarda Municipal Permanente da Paraíba em 03 de fevereiro de 1832. Esse fato ocorreu concomitante à criação das Guardas Permanentes dos outros Estados por conta dos movimentos revolucionários que aconteciam no país no período regencial. Segundo Lima J. (2000), no dia 2 de junho de 1835, através da Lei nº 09, o Corpo de Guardas Municipais Permanentes recebeu a denominação de Força Policial. Essa denominação perdurou até 1892, ano em que a nomenclatura mudou para Corpo Policial. Ao longo do tempo, a polícia paraibana ainda foi denominada de Corpo de Segurança, Batalhão de Segurança, Batalhão Policial, Regimento Policial, Força Policial, por três vezes, e Força Pública duas vezes. Em 1947, o nome Polícia Militar da Paraíba foi instituído mediante um instrumento constitucional.

De volta à contextualização histórica da polícia em nosso país, com a deflagração do golpe militar de 1964 e com a Constituição de 1967, o atrelamento das Polícias Militares brasileiras ao Exército torna-se mais forte, conjuntamente com o modelo disciplinar de organização, e as instituições estaduais se consolidam como forças auxiliares e reservas do Exército. Assim, segundo Silva J. (2003), as Polícias Militares no Brasil passaram a desempenhar o policiamento ostensivo fardado a partir de 1967, de acordo com o Decreto-Lei nº 317, de 18 de março. Conforme esse Decreto foi criada a Inspetoria Geral das Polícias Militares (IGPM) e, com a mesma, o controle do Exército sobre as PMs foi ampliado.

As funções policiais típicas eram desenvolvidas até 30 de dezembro de 1969 pelas demais organizações policiais nos Estados. As Polícias Militares eram marcadamente aquarteladas. A constituição de 1967 inverte a prioridade e fala em “manutenção da ordem e segurança interna nos Estados”. E, a emenda Constitucional nº 1, de 17.10.69, exclui do texto a expressão “segurança interna” (SILVA J., 2003, p. 184-185, grifos do autor).

As Polícias Militares passaram a desempenhar o serviço de manutenção da ordem pública, mas sem perder as características militares e disciplinares do Exército. Nesse contexto, essas características se estenderam e foram incluídas na atual Constituição

Brasileira, promulgada em 1988²⁰, onde as Polícias Militares se mantiveram como forças auxiliares do Exército, e a hierarquia e a disciplina foram mantidos como princípios fundamentais de organização institucional e como desdobramento histórico do modelo formativo próprio ao Exército e às Forças Armadas. Prevenção e repressão passaram a contextualizar a missão das Polícias Militares brasileiras.

Sobre a formação dos profissionais policiais militares, desde o golpe militar de 1964 o ensino policial militar passou a ser padronizado em nosso país e “com um componente novo, o do inimigo interno, o do subversivo comunista, na linha ideológica da doutrina de segurança nacional, repassada pelo *National War College* americano aos países da América Latina” (SILVA J., 2003, p. 182). No regime ditatorial a manutenção da ordem passou a ser mais importante que a segurança pública. “É a época da proliferação das “batidas” policiais, das *blitzen*, e das “operações” policiais, com o emprego maximizado da força (*Ibidem*, p. 182). As palavras de um Capitão instrutor do CFO da Paraíba ilustra o ensino próprio à época ditatorial: “Na minha época, quando eu me formei tinha uma matéria de guerrilha chamada *ODITE*²¹ que ensinava alguns procedimentos referente a obter informações de pessoas capturadas. Hoje vimos que não existe mais. Com o advento desse novo Direitos Humanos existe mais a polícia comunitária em favor da vida, da comunidade” Em meio ao regime ditatorial, destaco o contexto das lutas pelos Direitos Humanos e como esses passaram a influenciar o ensino policial militar com a abertura político-democrática.

2.3 Os Direitos Humanos, a Formação Policial Militar e os Novos Currículos

A partir de 1964, a história das Polícias Militares em nosso país ficou marcada pela deflagração do golpe militar que destituiu o regime democrático vigente (1945-1964) e implantou uma ditadura. As Polícias Militares foram atores participantes desse processo ditatorial juntamente com as Forças Armadas.

Tivemos uma longa ditadura instaurada com o golpe militar de 1964 e que, desde seu início, optou por reprimir brutalmente os opositores. Milhares de pessoas tiveram seus direitos políticos e civis cassados, uma nova Constituição foi outorgada (1967) e a censura estabelecida. As instituições da democracia foram substituídas ou

²⁰ Para as atribuições das forças policiais no Brasil ver o artigo 144 da Carta Constitucional de 1988. No que tange especificamente à Polícia Militar paraibana, ver na Constituição Estadual de 1989, Capítulo IV (Da Segurança Pública), Seção III (Da Polícia Militar).

²¹ Operações de Defesa Interna e Territorial.

assimiladas pelo Estado autoritário fundado sob a Doutrina de Segurança Nacional (TELES *et al.*, 2010, p. 299-300).

Esse período ditatorial ensejou o modelo político de governo que incidiu diretamente sobre o não-respeito aos direitos humanitários em nossa sociedade. Esse quadro se refletiu diretamente para que se organizassem “as primeiras experiências na América Latina e no Brasil no que se refere à defesa dos Direitos Humanos” (RIQUE *et al.*, 2003, p. 27) e, essas experiências “estiveram relacionadas com a luta pela reconquista dos regimes democráticos” (*Ibidem*, p. 27). Dessa forma, por se trazer a questão dos Direitos Humanos para discussão, cabe destacar-se sinteticamente a situação histórica desse processo.

Foi a partir do movimento que deu origem à eclosão da Revolução Francesa em 1789 que os Direitos Humanos ganharam força como princípios de reivindicação e atribuição dos valores humanos primordiais. Para isso, “em 1789 a França vota na sua Assembléia Nacional Constituinte uma Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, estabelecendo como direitos naturais e imprescritíveis do homem a liberdade, a propriedade e a igualdade diante da lei” (SANTOS *apud* RIQUE *et al.*, 2004, p. 117). Nesse contexto, as teorias filosóficas vigentes à época da Revolução Francesa serviram de base para a construção do pensamento sobre os Direitos Humanos, pois “tais transformações estão diretamente relacionadas à Ilustração, movimento intelectual e cultural que, a partir da França, sacudiu a Europa entre os séculos XVII e XVIII” (CAVALCANTI *apud* TOSI *et al.*, 2005, p. 59). Sobre os pensadores ligados à Ilustração sintetiza-se que:

Cada jusnaturalista vai fornecer as bases dos direitos humanos contemporâneos a partir de sua concepção de direitos naturais anteriores à criação do Estado – e, portanto, inalienáveis e imutáveis – bem como a aplicação destes direitos e de suas transformações na sociedade civil mediante o estabelecimento do contrato social. Cada um destes teóricos concebia de maneira diversa o direito natural: para Hobbes tratava-se do direito à vida, para Locke do direito à propriedade e para Rousseau do direito à liberdade (*Ibidem*, p. 66).

No século XX, após as duas grandes guerras mundiais, os princípios norteadores dos Direitos Humanos ganharam mais força com a criação das Organizações das Nações Unidas (ONU) em 1945 e, com a proclamação, por essa entidade, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada como um dos primeiros atos da Assembléia Geral da ONU, em 10 de dezembro de 1948 onde se pode encontrar em seu primeiro artigo que “Todas as pessoas nascem **livres e iguais** em dignidade e em direitos. São dotadas de razão e de

consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de **fraternidade**” (TOSI *et al.*, 2005, p. 19, grifos do autor).

Sobre os direitos próprios à pessoa humana, pode-se dizer que a Declaração da ONU “reafirma o conjunto de direitos das revoluções burguesas” (*Ibidem*, p. 20) e, entre eles, a segurança destaca-se como direito primordial. No âmbito de funcionamento do Estado moderno, na configuração própria à época do regime ditatorial brasileiro, caberia à polícia a promoção desse bem, pois “a segurança é um dos direitos humanos mais fundamentais e a polícia é uma instituição com atribuição histórica, desde a Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 com a responsabilidade de promovê-la” (RIQUE *et al.*, 2004, p. 12-13). Então, para retomar o contexto do período ditatorial brasileiro em que a polícia deveria ter sido o órgão institucional para a promoção da segurança pública em sociedade, a história mostra que o Estado brasileiro, através de seus órgãos de segurança como as Polícias Militares, caminhou de forma contrária aos princípios humanitários acordados em diversos pactos internacionais dos quais o Brasil se propôs a participar.

O Brasil teve participação significativa no processo de debate e de consolidação da Carta das Nações Unidas, na qual estão contidas as bases dos direitos humanos, assim como esteve presente também em vários processos nos quais resultaram declarações, pactos e convenções de direitos humanos. Todavia, esta presença nem sempre espelhou a política interna e a incorporação desses instrumentos à dinâmica do País. Mais concretamente, por exemplo, enquanto boa parte das nações do mundo, através das Nações Unidas, construía os desdobramentos principais de sua Carta, os dois principais Pactos – Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais -, o Brasil vivia a ditadura militar e, quase coincidentemente, o seu maior endurecimento (CARBONARI *apud* BITTAR *et al.*, 2008, p. 17).

A partir dos acordos que serviram para legalizar os princípios elencados com base nos Direitos Humanos destaco a afirmação de que “a existência do Estado está relacionada à manutenção dos direitos individuais, sendo garantido aos cidadãos o direito de resistência quando o governo instituído passar a atentar contra os mesmos” (CAVALCANTI *apud* TOSI *et al.*, 2005, p. 61). Por esse escopo, a retomada pela democracia no Brasil tornou-se a realidade a ser alcançada e, com o fim da ditadura militar em 1985, a sociedade brasileira passou por um período de grandes mudanças, que culminou com a aprovação da nova Constituição do país em 1988.

O processo Constituinte e a Constituição Federal (de 1988) constituem-se num marco de convergência da resistência política e num ponto de referência para a

afirmação dos direitos humanos, seja pelo que o texto constitucional consagra, seja pelo processo de que foi convergência (CARBONARI *apud* BITTAR *et al.*, 2008, p. 18).

A Constituição Brasileira de 1988 nesse processo passou a ser conhecida como “Constituição Cidadã”, pois, na Constituição anterior de 1967 o único artigo que se reportava a qualquer princípio humanitário encontrava-se apenas no Título III que versava sobre a Ordem Econômica e Social. Nesse Título, o artigo 157, inciso II destacava a valorização do trabalho como condição da dignidade humana. Ao contrário, a Carta Constitucional de 1988 baseia-se num conjunto de princípios que mostra amplamente as mudanças ocorridas com a redemocratização do país. No Título I (Dos Princípios Fundamentais) destaca-se a cidadania, a dignidade da pessoa humana e a prevalência dos direitos humanos. Além disso, o Artigo 5º da Carta de 1988 é composto por 78 incisos que traduzem os direitos e deveres individuais e coletivos.

Dessa forma, a Carta Constitucional brasileira, aprovada em 1988, ratifica a importância dos ideários estabelecidos no processo histórico dos Direitos Humanos e, em seu Título II, que se intitula “Dos Direitos e Garantias Fundamentais”, temos no Capítulo II (Dos Direitos Sociais), Art. 6º que, “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a **segurança**, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”.²² Por essa apreciação, segundo Monet (2002), a “polícia é esse objeto através do qual os cidadãos debatem e deliberam sobre as condições reais de emprego e de garantia desses dois valores fundamentais que são a segurança e a liberdade” (p.30). Sobre a Segurança Pública, o Artigo 144 da Constituição de 1988 estipula:

Art. 144. A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, através dos seguintes órgãos:

- I - polícia federal;
- II - polícia rodoviária federal;
- III - polícia ferroviária federal;
- IV - polícias civis;
- V - polícias militares e corpos de bombeiros militares.

²² Ver Constituição Federal do Brasil de 1988, grifo meu.

Além disso, segundo o § 5º do mesmo Artigo “Às polícias militares cabem a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública”; no § 6º, especifica-se que “As polícias militares e corpos de bombeiros militares, forças auxiliares e reserva do Exército, subordinam-se, juntamente com as polícias civis, aos Governadores dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios.

Nessa contextualização, “apesar das mudanças constitucionais, apenas na década de 1990 os direitos humanos ganharam força e passaram a influenciar as políticas governamentais na área da segurança pública” (MESQUITA NETO *apud* LIMA R. *et al.*, 2008, p. 57). Esse “esquecimento” no tocante à polícia e à segurança pública pode ser explicado ao afirmar-se que

No momento da repactuação democrática, em certa medida, acabou sendo funcional para a perpetuação do modelo de dominação social defendido pelos setores mais conservadores. Essa negligência talvez tenha sido mais um golpe, porém de esperteza do que uma indiferença política. Mas o fato é que a polícia permanece prisioneira dos anos de chumbo e organizada para defender o Estado e não os cidadãos, o que ocorreria se as leis fossem respeitadas pelas instituições que as aplicam (SOARES *apud* RIQUE *et al.*, 2003, p. 24).

Mesmo nesse quadro, o processo de redemocratização fez com que as instituições policiais militares implementassem novas mudanças que se voltaram para a busca do aprimoramento de seus profissionais. Essa transição passou a ocorrer através de uma formação pedagógica militar que norteou novos parâmetros. E, para isso, o elemento que se tornou importante no processo de mudanças foi a inserção dos Direitos Humanos na formação policial militar. Os Direitos Humanos passaram a ser utilizados como disciplina formativa misturando-se ao cotidiano da formação PM através de novos conceitos pedagógicos que não mais se resumiam a disciplinas meramente policiais militares. “As corporações policiais passam a definir propostas para a formação de seu efetivo, abrindo espaço para a introdução dos conteúdos em direitos humanos no sentido de atender às novas diretrizes de formação de policiais civis e militares do Ministério da Justiça” (RIQUE *et al.*, 2003, p. 34).

As diretrizes propostas estavam vinculadas à aprovação do Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH), através do Decreto Nº 1.904, de 13 de maio de 1996. Nesse Decreto, foi destacada a preocupação com o regime pedagógico dos policiais militares em todo o país. Esse processo foi direcionado como proposta governamental a curto prazo e as principais metas foram:

Estimular o aperfeiçoamento dos critérios para seleção, admissão, capacitação, treinamento e reciclagem de policiais; Incluir nos cursos das academias de polícia matéria específica sobre direitos humanos; Implementar a formação de grupo de consultoria para educação em direitos humanos, conforme o Protocolo de Intenções firmado entre o Ministério da Justiça e a Anistia Internacional para ministrar cursos de direitos humanos para as polícias estaduais (PNDH, 1996, p. 8).

Para fortalecer os prognósticos propostos no PNDH, foi aprovada em 2003 a Matriz Curricular Nacional (MCN) para a Formação em Segurança Pública, por intermédio do Ministério da Justiça e da Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP). Essa Matriz teve a intenção de “ser um referencial teórico-metodológico para orientar as Ações Formativas dos Profissionais de Segurança Pública – Polícia Militar, Polícia Civil – independentemente da instituição, nível ou modalidade de ensino que se espera atender” (MCN, 2003, p. 2.). No ano de 2005, a Matriz sofreu novas implementações e dois outros documentos foram acrescentados de acordo com os trabalhos que foram desenvolvidos pela SENASP: as *Diretrizes Pedagógicas para as Atividades Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública*, que se caracteriza como “um conjunto de orientações para o planejamento, acompanhamento e avaliação das Ações Formativas” (*Ibidem*, p. 2), e a *Malha Curricular*, que se baseia como “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” (*Ibidem*, p. 2).

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*, destinados à equipe técnica e aos docentes das academias e centros de formação. As reflexões realizadas tiveram como base os três documentos citados anteriormente. Esses seminários possibilitaram a apresentação dos fundamentos didático-metodológicos presentes na Matriz, a discussão sobre as disciplinas da Malha Curricular e a transversalidade dos Direitos Humanos, bem como reflexões sobre a prática pedagógica e sobre o papel intencional do planejamento e execução das Ações Formativas (*Ibidem*, p. 2).

Nessa busca por mudanças na estrutura do ensino e da formação policial militar, a Matriz Curricular Nacional tornou-se o documento principal para a feitura dos novos currículos nos cursos policiais militares. O ensino policial militar baseado na “doutrina de segurança nacional” do período ditatorial foi substituído e as mudanças curriculares traduzem esse processo. Nesse sentido, deve-se entender que “o currículo inclui as matérias e seus conteúdos, as atividades e o tempo correspondente às aulas e às atividades. O currículo tem o poder de determinar o que deverá ser ensinado” (FERREIRA, 1993, p. 210). Na PM

paraibana, os currículos do Curso de Formação de Oficiais²³ servem para mostrar as mudanças, que se iniciaram antes mesmo da aprovação do PNDH e da Matriz Curricular. Desse modo, apresento a seguir a Grade Curricular do CFO de 1991, a qual representa um importante componente do currículo. É interessante observar principalmente as matérias de cunho humanista que foram incorporadas a essa Grade e a permanência da matéria de Ordem Unida, que ensina conteúdos voltados para a aprendizagem das técnicas disciplinares advindas do Exército.

GRADE CURRICULAR DO CFO – 1991

TABELA 1: Disciplinas do CFO - Parte Cultural

Ano: 1991		Carga horária		
Nº	Disciplina	1º Ano	2º Ano	3º Ano
1	Comunicação Social	30		
2	Didática			45
3	Estatística Aplicada		45	
4	Ética Profissional			30
5	História da PMPB	20		
6	Introdução a Administração	30		
7	Introdução à Microinformática I e II			60
8	Introdução ao Xadrez		30	
9	Introdução a Psicologia	30		
10	Língua Estrangeira I	45		
11	Língua Estrangeira II		45	
12	Língua Estrangeira III			45
13	Língua Portuguesa	45		
14	Metodologia do Trabalho Científico	20		
15	Oratória			30
16	Psicologia da Personalidade			30
17	Psicologia Social		30	
18	Sociologia	30		

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB

TABELA 2: Disciplinas do CFO - Parte Jurídica

Ano: 1991		Carga horária		
Nº	Disciplina	1º Ano	2º Ano	3º Ano
1	Criminologia			60
2	Direito Administrativo		30	
3	Direito Ambiental		45	
4	Direito Civil			60
5	Direito Constitucional	30		
6	Direito do Menor	45		
7	Direito Eleitoral			30
8	Direitos Humanos I	20		
9	Direitos Humanos II		20	
10	Direitos Humanos III			20
11	Direito Penal I	45		
12	Direito Penal II		45	
13	Direito Penal Militar		30	

²³ No quinto capítulo analiso o currículo atual do CFO da PMPB que foi implementado no ano de 2009.

14	Direito Processual Penal I e II			60
15	Direito Processual Penal Militar I e II			60
16	Introdução ao Estudo do Direito	60		
17	Legislação e Regulamentos PM I	30		
18	Legislação e Regulamentos PM II		20	
19	Medicina Legal			60

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB.

TABELA 3: Disciplinas do CFO - Parte Técnica

Ano: 1991		Carga horária		
Nº	Disciplina	1º Ano	2º Ano	3º Ano
1	Administração de Recursos Humanos		30	
2	Administração Financeira e Orçamentária	30		
3	Administração Patrimonial e de Material		30	
4	Armamento e Tiro Defensivo I e II	60		
5	Armamento e Tiro Defensivo III e IV		60	
6	Armamento e Tiro Defensivo V e VI			60
7	Atividade de Comando e Estado Maior			60
8	Correspondência Militar	30		
9	Criminalística		45	
10	Defesa Civil		30	
11	Defesa Pessoal I e II		60	
12	Defesa Pessoal III e IV			60
13	Doutrina de Policiamento Ostensivo I e II	60		
14	Educação Física e Desportos			120
15	Educação Física e Desportos I e II	120		
16	Educação Física e Desportos III e IV		120	
17	Emergências Pré-Hospitalares	45		
18	Gerenciamento de Crises		30	
19	Inteligência Policial I e II			60
20	Judô I e II	90		
21	Operações de Choque I	20		
22	Operações de Choque II		20	
23	Operações de Choque III			20
24	Ordem Unida I e II	90		
25	Ordem Unida III e IV		60	
26	Ordem Unida V e VI			60
27	Policiamento Ambiental e Florestal		20	
28	Policiamento Comunitário			45
29	Policiamento Montado		60	
30	Policiamento Ostensivo de Guardas e Escoltas	20		
31	Policiamento Ost. De Praças Desp. e Eventos Especiais	30		
32	Policiamento Ostensivo de Trânsito I e II		60	
33	Prevenção e Combate a Incêndios e/ou Explosões		30	
34	Processo Decisório		20	
35	Segurança Física de Instalações e Dignitários		30	
36	Telecomunicação Operacional	20		

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB

TABELA 4: Carga Horária Total das Disciplinas do CFO

Total de Disciplinas	26	26	21
Carga Horária Parcial das Disciplinas	1.080	1.105	1.015
Atividades Complementares	30	30	30
Estágio Curricular	90	90	
Carga Horária Total por Ano	1.200	1.225	1.045
Carga Horária Total do CFO	3.470		

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB.

A Grade Curricular mostrada nas tabelas 1, 2 e 3 com as disciplinas e suas respectivas cargas horárias foi a primeira a ser implementada no ano de 1991 no CFO da Paraíba. O atual currículo do CFO data do ano de 2009 e será analisado no quinto capítulo. A Grade Curricular de 1991 foi dividida em três partes: Cultural, Jurídica e Técnica. A Parte Cultural representava 18% da carga horária total da grade; a Parte Jurídica 22% e, a Parte Técnica 54%. As mudanças de um currículo com princípios mais humanistas podem ser percebidas principalmente na Parte Cultural onde se destacam disciplinas como Introdução a Psicologia, Psicologia Social e Sociologia. Na parte Jurídica, foram acrescentadas as disciplinas Direitos Humanos nos três anos de formação e Direito do Menor, sendo essa última expressão direta dos direitos assegurados à criança e ao adolescente no Brasil depois da aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) mediante a Lei nº 8.069 de 13 de junho de 1990 que substituiu o antigo Código de Menores de 1979. Ainda na Parte Jurídica pode-se observar o acréscimo de várias disciplinas do campo do Direito o que significa, segundo Silva R. (2011), que “mudanças tenham ocorrido em virtude da representação de uma prática policial atrelada a uma concepção jurídica da realidade, resumindo-se à mera aplicação da Lei. O “fazer polícia” estava agora resolvido pelo direito” (p. 118-119). Esse fato, inclusive, desperta a atenção para que a própria disciplina de Direitos Humanos encontre-se na Parte Jurídica. Essa suposta humanização do currículo policial militar segue as mudanças advindas com a redemocratização do país, processo esse que passou a ocorrer também na política pedagógica das Forças Armadas.

Ocorreram alterações importantes nos currículos que preparam os futuros oficiais. A título de ilustração, menciona-se que, na década de oitenta, à medida que o país foi evoluindo do regime autoritário para o democrático, ocorreu uma valorização das ciências humanas, bem como foram intensificados os esforços para tornar o ensino mais profissional (LUDWIG, 1998, p. 33).

Na Parte Técnica da Grade Curricular do CFO da PM paraibana é possível observar que, a disciplina de Ordem Unida, que antes era regulamentada através da política educacional imposta pela IGPM, e de cunho eminentemente militar por basear-se nos ensinamentos prescritos no Manual de Ordem Unida do Exército (C 22-5) permaneceu com carga horária bem maior que as matérias de cunho humanista. Somadas as cargas horárias das disciplinas humanísticas citadas (Introdução à Psicologia, Psicologia Social, Sociologia), incluindo Direitos Humanos e Direito do Menor – que se encontram na Parte Jurídica da Grade, mas são fundamentais para o processo pedagógico humanizador PM -, tem-se o total

de 195 horas/aula. A disciplina de Ordem Unida, que é ministrada nos três anos do CFO, tem um total de 210 horas/aula. Nesse sentido, esses currículos devem ser questionados no que se refere ao novo discurso humanizador na formação PM, pois, pelos novos parâmetros estabelecidos em relação à formação pedagógica dos policiais militares, esse discurso humanizador passa a ser propagado. Assim, a partir desse discurso, tem-se que os novos policiais formados, com um grau maior de escolaridade, apagam da cultura organizacional a imagem negativa herdada do passado ditatorial, pois, “quanto maior a escolaridade das pessoas, mais tendem a matizar seu julgamento e defender opções menos drásticas e mais civilizadas no combate ao crime” (RIQUE *et al.*, 2003, p. 19).

Segundo as palavras do Cabo S. J. M. L., cuja entrevista será vista no próximo capítulo para mostrar a história do Centro de Formação da PMPB, “*Na época, quando entrei na polícia, tinha saído do Exército. Simplesmente quem era do Exército automaticamente o coronel M., que era do Exército pegou quem era reservista sem fazer curso nenhum*”. Ainda assim, mesmo que o modelo de recrutamento baseado na busca de jovens recém-egressos das Forças Armadas com grau de escolaridade insatisfatório tenha ocorrido até 1990, é possível afirmar que o modelo formativo atrelado ao Exército ainda permanece como forma utilizada para se ensinar os profissionais policiais militares responsáveis pela segurança pública em sociedade, pois, historicamente, “em 1970, o Exército, com a força que passou a ter, começou a padronizar a Polícia Militar. Hoje, o Brasil democratizou-se, e encontramos vários exércitos brasileiros” (LIMA, F. *apud* RIQUE *et al.*, 2003, p. 58).

Assim, é possível perceber como nas mudanças firmadas para uniformizar a formação policial em todo o Brasil por princípios pedagógicos humanizadores, o disciplinamento militar não foi descartado como estratégia formativa. Dessa forma, esse processo norteia-se pela existência de um binômio tenso entre o disciplinamento e a humanização. É possível perceber, apenas a partir da ideia dos currículos uma relação tensa entre uma tradição de disciplinamento e novos ideais de humanização, formando-se uma figuração de forças contraditórias em torno do ideal de formação. A partir dessa contradição, mostro no próximo capítulo como na PM paraibana aconteceu o processo de inserção dos princípios humanizadores no regime intramuros do Centro de Formação. Para tanto, recorro à história desse Centro.

CAPÍTULO 3

O CENTRO DE FORMAÇÃO POLICIAL MILITAR



O humanismo moderno se engana ao estabelecer a separação entre saber e poder. Eles estão integrados, e não se trata de sonhar com um momento em que o saber não dependeria mais do poder, o que seria uma maneira de reproduzir, sob forma utópica, o mesmo humanismo.

Michel Foucault

3.1 A História do Centro de Ensino

*A polícia apresenta suas armas
Escudos transparentes, cacetetes
Dizem que ela existe pra ajudar
Dizem que ela existe pra proteger
Eu sei que ela pode te parar
Eu sei que ela pode te prender*

Titãs

Atualmente, a Polícia Militar da Paraíba mantém uma organização que se distribui pelo território de todo o Estado, através de sedes institucionais conhecidas por Batalhões e por sub-sedes conhecidas por Companhias, Pelotões e Destacamentos. Essa gradação vincula-se ao tamanho e à importância dos locais em que se localizam esses edifícios ou quartéis, criando-se, assim, uma divisão institucional que tem como sede central o Comando Geral, localizado na cidade de João Pessoa.

A formação dos profissionais policiais militares ocorria e ocorre em todo o Estado, mas até 1990, a formação acontecia principalmente no antigo CFAP²⁴, localizado na região de Marés, em João Pessoa, mas que não comportava o Curso de Formação de Oficiais (CFO), já que os alunos faziam esse curso em outros Estados que possuíam Academia de formação. A partir de 1990 cria-se o Centro de Ensino da Polícia Militar (CE), local que passou a abarcar todos os tipos de formação dos profissionais policiais militares, inclusive, dos alunos do CFO, que não mais precisaram se ausentar do Estado. Recentemente, o Centro de Ensino passou a ter sua denominação modificada para Centro de Educação.²⁵

A instituição oficial do Centro de Ensino foi estabelecida quando se fez constar a sua criação através de ato do governador do Estado no Diário Oficial do Estado da Paraíba nº 8.516, datado do dia 25 de abril de 1990, nas páginas 1 e 2. Nesse Decreto foi sancionada a Lei nº 5.264, de 18 de abril de 1990, que cria o Sistema de Ensino da Polícia Militar do Estado da Paraíba, com competência de planejar e desenvolver toda a política técnico-pedagógica e administrativa do ensino e da instrução na Corporação.²⁶ No artigo 4º da referida lei, ficou ratificada a criação do Centro de Ensino como órgão diretamente subordinado à Diretoria de Ensino e especificou-se a sua função como sendo a de especialização e o aperfeiçoamento do pessoal militar e civil, bem como o ensino de 1º e 2º graus na Corporação.

²⁴ Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças.

²⁵ A denominação Centro de Ensino está sendo aqui adotada para um melhor entendimento da pesquisa ao se levar em consideração o recorte histórico adotado.

²⁶ Entenda-se Polícia Militar.

No artigo 7º, ainda da Lei nº 5.264, ficou previsto que o Centro de Estudos Superiores (Centro de Ensino) e o Colégio da Polícia Militar (de nível fundamental e médio) deveriam ser efetivados, progressivamente, na dependência de disponibilidade de instalações e pessoal, mediante Decreto do Chefe do Poder Executivo, por proposta do Comandante Geral da Corporação. No artigo 8º ficou também criado o Curso de Formação de Oficiais, de nível superior, que passou a funcionar na Academia de Polícia Militar, obedecendo à legislação federal e estadual no que lhe for aplicável. No artigo 12, ficou instituído que para o planejamento, execução e avaliação das atividades técnico-pedagógicas, psicológicas, de assistência social e de biblioteconomia, o Sistema de Ensino da Polícia Militar contaria com técnicos habilitados em cada área específica. Sobre a história do Centro de Ensino, além das considerações jurídicas apresentadas, a sua origem ocorreu em meio a eventos históricos particulares que serão aqui reconstruídos a partir da percepção de dois atores que participaram ativamente do processo de implementação do local. Fato ocorrido à época de transição do regime ditatorial brasileiro para a “abertura democrática” em nosso país, a construção e fundação do Centro de Ensino será descrita por dois personagens que vivenciaram esse processo: o Coronel atualmente reformado²⁷ A. M. S. e o Cabo S. J. M. L.

3.1.1 A História contada

O Cabo S. J. M. L., à época da estruturação e fundação do Centro de Ensino da Polícia Militar do Estado da Paraíba era soldado e participou diretamente das obras de construção do local, visualizando o surgimento de um novo núcleo de formação dos policiais paraibanos e tendo a oportunidade de ter tido contato com o Coronel A. M. S., que foi o precursor do projeto de criação do Centro.

Foi em 1988, quando nós estávamos em Marés²⁸, o antigo CFAP da Polícia Militar, quando veio uma comunicação do Comando Geral dizendo que o capitão A. fosse conosco à Mangabeira, que lá tinha tipo um complexo, um colégio militar. Se nós não fôssemos quem ia ficar, talvez hoje, era a Secretaria de Segurança. Fomos e foi feito. Estava começando os primeiros alicerces do Centro de Ensino. O curso lá ficou precário em termos de comida, energia, não existia nada. A água, nós pegávamos num rio atrás do CE. Durou quase um ano pra se estruturar. Pra nós

²⁷ Reformado é o nome que os policiais militares recebem quando deixam o serviço ativo, o que equivaleria na esfera civil a estar aposentado.

²⁸ Região localizada durante trecho da rodovia BR-101, entre a sede da Companhia de Água e Esgotos da Paraíba (CAGEPA) e o viaduto das Três Lagoas. Atualmente no local funciona o Comando Geral do Corpo de Bombeiros do Estado da Paraíba.

chegarmos no local, pegávamos um ônibus e não existiam casas. Era só mato. A princípio, ele colocou todos os cursos em forma²⁹ dizendo que ele tinha recebido um informe do Comandante Geral para nós nos apossarmos desse colégio. Era o novo colégio militar da polícia. Na época, depois que chegamos no local, fizemos o alicerce, botamos as carteiras, as salas de aula... (Entrevista em: 15/05/2010).

Percebe-se no relato do Cabo S. J. M. L. que o Centro de Ensino surgiu da ocupação de um local que provavelmente seria a sede de uma outra instituição pública. E, urgia a ocupação desse complexo. Além disso, as obras ficaram ao comando do então Capitão A., em meio à falta de estrutura e a mando do então Comandante Geral. Ainda relata o Cabo:

Ele falou que a visão dele, na época, em 1988, “Daqui há 20 anos nós iríamos ver uma Academia que viriam todos os cursos do Brasil”. Em 1991, houve o primeiro Curso de Oficiais. Na época ele tinha a visão humanista da Polícia. Naquela época, tinha ditadura principalmente em termos hierárquicos. Um soldado para falar com um cabo era muito difícil, imagina os Oficiais. O capitão A. queria acabar com essa ditadura. Unir Praças e Oficiais. Os coronéis eram muito rígidos. Os Praças só sabiam de deveres, direitos não (Entrevista em: 15/05/2010).

Ainda em relação às palavras do Cabo S. J. M. L., o mesmo descreve o quanto o disciplinamento militar estava presente na hierarquia institucional e como esse princípio refletia diretamente na relação entre superiores (Oficiais) e subordinados (Praças),³⁰ o que, segundo as palavras do Cabo, era algo que o Capitão A. estava propondo mudar com uma visão humanista. As palavras do Coronel reformado A. M. S. (então Capitão A. à época de construção e fundação do CE) descreve a sua participação direta como protagonista no processo que originou o Centro de Ensino da Polícia Militar, destacando não só as dificuldades inerentes à implementação arquitetônica do local, mas também à mentalidade que ensejou o surgimento do Centro em meio às mudanças que ocorriam no Brasil no início da década de 1990, devido à abertura política pós-regime militar.

Tudo começou quando em 1974 eu fiz o concurso para o CFO e no período eu não gostava muito de polícia, mas fui pra Academia por uma questão de necessidade e

²⁹ Entre as regras policiais militares, colocar em forma é o mesmo que deixar todos os homens numa disposição uniforme, dispostos em colunas e linhas, fileiras e filas, distanciados por espaços regulados, um atrás do outro. Eles podem ficar nas posições de sentido e descansar (com os corpos imóveis através de gestos condicionados para essas posições) ou à vontade (quando podem se mexer), contanto que não saiam do lugar que se encontram. Essas regras são adotadas quando um superior quer falar com a tropa de policiais de uma só vez para comunicar algo ou para impor uma ordem, além de seu uso nas cerimônias institucionais e para deslocar os alunos para diversos tipos de atividades internas e externas.

³⁰ Para conhecimento do Quadro hierárquico da PMPB ver Anexo C.

sobrevivência. Quando cheguei em Paudalho³¹ eu me revoltei e até desisti do curso, tendo em vista a forma como era tratado o ser humano ainda como aluno. Depois, fui embora do curso e retornei com aquela revolta de um dia contribuir; mudar aquela mentalidade e o tratamento com o ser humano já na formação e pós-formação. Era uma pedagogia muito tirana. Na Academia, naquela época, se estava saindo de uma ditadura, o ensinamento era muito militarizado, desvirtuado do objetivo que deveria ser um policial no meu entender. Chegando na Paraíba, eu fui estudar e fiz o curso de pedagogia na universidade, e antes já tinha ensinado e tinha vocação pra parte humanística (Entrevista em: 15/05/2010).

Vê-se que o Coronel A. M. S. corrobora da visão do Cabo sobre as características próprias do disciplinamento militar, o que o mesmo define como “pedagogia tirana”, o que o incitou a buscar, de acordo com suas palavras, conhecimentos diferenciados na área da pedagogia, pois para o entender dele, um policial militar deveria ser formado de outra forma. E ele se reconhecia como uma pessoa que tinha vocação para os ensinamentos humanísticos. Ele continua,

Em 1986, os Oficiais eram formados nas Academias de fora e foi colocada a ideia de se aproveitar os R-2³² devido a uma formação mais rápida. Como eu estava com a ideologia de humanizar o policial não concordei, e foi muito difícil contrapor um coronel do Exército que era o Comandante da Polícia Militar e dizê-lo que não concordávamos em capacitar rapidamente um R-2 e colocar na Polícia Militar. Então levamos uma proposta para ele. Propomos uma Academia, um Centro de Ensino. Mas antes disso tivemos que correr para localizar um ambiente que pudesse ter essa escola. Tivemos notícias de que havia uma edificação abandonada. Saímos procurando e, por informações, encontramos as ruínas abandonadas. Foi em 1987. Invadimos e não tinha água, luz, telefone, banheiro, transporte, não tinha nada. Só o prédio abandonado. (Entrevista em: 15/05/2010).

Na fala do Coronel era da vontade do então Comandante Geral (que era do Exército) de que os postos hierárquicos de comando próprios dos Oficiais fossem preenchidos por pessoas vindas do Exército. Em contraponto, o informante lança a proposta de criação de um Centro de Ensino na Paraíba, o que ratifica as palavras do Cabo S. J. M. L. sobre a invasão de uma construção que estava abandonada (ver Anexo C) e, sobre a preocupação do então Capitão de “humanizar o policial”. O que ainda relata o informante:

Eu já reforçava para os meus comandados que a Polícia Militar tinha acabado e era preciso um novo modelo de polícia, uma polícia que pensasse mais no povo. O povo queria uma polícia mais honesta, mais humana. Já não queria mais aquela polícia que batia, que agredia. O pensamento maior era termos o Centro Universitário de

³¹ Academia de Paudalho é o nome do antigo local de formação dos alunos oficiais policiais militares no Estado de Pernambuco.

³² R-2 é o mesmo que reservista das Forças Armadas. São pessoas que já passaram pelo serviço militar obrigatório.

Cidadania e Segurança, ou seja, estávamos colocando a cidadania antes da segurança. Naquele tempo, ninguém falava em cidadania e cidadão. Mudamos a formação do aluno porque só aí mudaria essa mentalidade do homem militar para o homem sujeito de direito enquanto policial, porque assim ele iria tratar o cidadão como cidadão. De acordo com a nova constituição, nada poderia ficar arraigado ao passado e nós partimos na frente (Entrevista em: 15/05/2010).

Por fim, as palavras do Coronel deixam claro qual era o seu pensamento quando propôs a criação de um Centro de Ensino para a Polícia Militar do Estado da Paraíba: humanizar a instituição e seus integrantes. O mesmo deixa explícito que um novo modelo de polícia era necessário, visto as transformações que ocorriam no tocante às “mudanças democráticas”, que ensejavam a uma polícia mais humana. O que se percebe nos dois relatos é que a fundação do Centro de Ensino foi marcada por um ato de invasão de um terreno que se encontrava como uma obra abandonada, pertencente ao Governo do Estado da Paraíba. Além disso, fica claro nos dois depoimentos o processo de mudança que estava ocorrendo. A tentativa que estava se implementando para que a Polícia Militar se distanciasse de um modelo formativo de seus agentes atrelado apenas ao militarismo, introduzindo, assim, uma percepção humanista na formação profissional, onde um novo modelo formativo deveria ser implantado devido ao regime democrático que surgia em nosso país.



FIGURA 5: Vista aérea do Centro de Ensino após conclusão das obras de construção.
FONTE: Arquivos do Centro de Ensino (1989).

Portanto, após a conclusão de suas obras em 1989 e sua fundação com decreto em Diário Oficial do Estado da Paraíba em 1990, o Centro de Ensino passou por muitas modificações em suas estruturas físicas e de ensino, o que abaixo é descrito para se ter uma visão geral de como este Centro de educação policial militar hoje se encontra, momento histórico presente para a descrição do ambiente da pesquisa.

3.1.2 O Momento atual

O Centro de Ensino da Polícia Militar do Estado da Paraíba,³³ núcleo principal de formação dos policiais militares do Estado³⁴, localiza-se à Rua Francisco de Assis Veloso, s/n, no bairro de Mangabeira VII, na cidade de João Pessoa. Atualmente, esse local é considerado nacionalmente um Centro de excelência em formação de profissionais de segurança pública na área policial militar, abrangendo diversos cursos de formação e recebendo alunos de outros Estados que não possuem centros congêneres. Além disso, o CE promove cursos de aperfeiçoamento que recebem alunos de outras instituições de segurança pública, como a Polícia Rodoviária Federal e a Polícia Civil e também membros de comunidades que trabalhem ou participem de projetos que estejam relacionados com segurança pública.

Conhecido popularmente como Quartel da Polícia Militar, O CE dispõe de arquitetura que disponibiliza prédios que servem de usufruto a seus funcionários para as atividades burocráticas próprias do Centro, além de diversas salas de aula, biblioteca, anfiteatro, ginásio de esportes, stand para a prática de tiro, enfermaria, gabinete de atendimento psicológico e odontológico, auditório, alojamentos, academia para musculação, diversos locais para prática esportiva e uma escola de ensino fundamental e médio que abriga alunos filhos de policiais e de pessoas das comunidades adjacentes.

O aporte físico do CE localiza-se numa área geral de 93.720 m² e as atividades pedagógicas do Centro são realizadas em três lugares específicos, que obedecem esta partição para a formação policial por levar em consideração a hierarquia institucional: A Academia de Polícia Militar do Cabo Branco (APMCB), o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP) e o Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPEX).

³³ Ver: <<http://www.pm.pb.gov.br/ce/>>.

³⁴ Ocorrem cursos de formação em outras cidades do estado da Paraíba, mas que carecem de toda a estrutura daqueles que acontecem no Centro de Ensino. Importante frisar que esses cursos são apenas de formação de soldados, não se estendendo aos cursos das hierarquias superiores da Polícia Militar.



FIGURA 6: Vista aérea do Centro de Ensino.
FONTE: Foto de Eugênio Marques (2006).

Na APMCB, são realizados cursos que envolvem os Oficiais que são: o Curso de Especialização em Segurança Pública (CESP), que funciona em nível de Pós-Graduação e que contempla apenas a participação de policiais que estejam no posto de capitão, por tratar-se tal curso de habilitação obrigatória para ascensão, dentro da hierarquia policial militar, para a patente funcional posterior, obedecidos alguns critérios institucionais; o Curso de Formação de Oficiais (CFO), onde se formam profissionais policiais militares e bombeiros militares através de processos distintos, onde os primeiros formam-se numa graduação que os habilita como bacharéis em Segurança Pública. No CFAP ocorrem cursos de formação que contemplam as funções hierárquicas inferiores conhecidas institucionalmente como graduações, que se estendem do Cabo ao Subtenente, além dos cursos formadores de soldados, que são os profissionais que estão na base da cadeia hierárquica institucional. São cursos técnicos, geralmente de curta duração (que geralmente oscilam dentro do período de um ano), estipulados por decisões políticas, visto a subordinação da Polícia Militar ao Executivo Estadual. Esses cursos, além de formar novos policiais, também habilitam aqueles que, dentro dos regulamentos internos da instituição, merecem ser promovidos a uma graduação superior, tendo, portanto, de passar por cursos rápidos de aperfeiçoamento e reciclagem, conhecidos como cursos de habilitação, que promovem Cabos e Sargentos. No

NUPEX, ocorrem cursos de formação de soldados e também cursos de habilitação de Cabos e Sargentos. E ainda comporta uma escola de trânsito para policiais militares.

O CE também passou a desenvolver cursos técnicos que abarcam várias especificidades, dentre esses os mais destacados são os de Polícia Comunitária, Formação de Formadores, Gerenciamento de Crises e Direitos Humanos. O que se percebe é que o Centro de Ensino desenvolve atividades voltadas para a segurança pública de forma multidisciplinar a nível técnico, respeitando as condições hierárquico-institucionais, dentro de um complexo arquitetônico que foi construído de acordo com certa perspectiva de formação e educação. Sobre o cotidiano do Centro de Ensino, passo a descrever a rotina e particularidades próprias do CFO. Os detalhes e especificidades desse curso são descritos como componentes importantes para a análise empreendida nesta pesquisa.

3.2 O Disciplinamento como Modelo Formativo do “Bom” Policial

O primeiro encontro dos futuros Oficiais com o Centro de Ensino é quando se apresentam na primeira semana, que é comumente conhecida como “semana zero”. Essa semana pode ser entendida como o processo de adaptação de “novatos” descrito por Goffman nas instituições totais, o qual foi chamado pelo autor de “boas vindas” (2007, p. 27). Nessa semana, os cadetes recebem instruções e orientações gerais sobre os preceitos da disciplina e o respeito à hierarquia, para fazer todos eles aprenderem a como se comunicar com superiores e subordinados dentro das regras e convenções policiais militares. Como o CFO tem a duração de três anos, os novatos são os cadetes do 1º Ano. Além deles, as demais turmas são formadas pelos cadetes do 2º e 3º Anos. As turmas de formação se alternam com o passar de cada ano, de forma que a Academia está sempre recebendo uma nova turma de 1º Ano e, conforme sejam aprovados para anos posteriores, os cadetes passam a serem conhecidos como mais “antigos” em relação aos que participam de uma turma anterior que são os mais “modernos”. Nesse sentido, antiguidade e modernidade são posições que servem para elencar responsabilidades e privilégios entre os cadetes, tanto no que se refere às regras prescritas como às situações informais do cotidiano, por isso quanto mais antigo na formação supõe-se ser melhor.

Na semana zero é exigido condicionamento intenso dos cadetes, pois são realizadas muitas instruções de ordem unida, os exercícios próprios do disciplinamento militar.³⁵ Essa semana acontece normalmente em regime de internato e alguns Oficiais e cadetes do 3º Ano (esses como auxiliares), ficam responsáveis pela organização da mesma. Alguns deles contaram-me que nos últimos anos o internato dos novos cadetes vem durando apenas uma semana, período esse que chegou a durar meses em anos anteriores, principalmente na década de 90, logo após a fundação do CE. Segundo eles, esse fato deve-se à carência de recursos econômicos por parte do CE para custear um período prolongado de despesas para o acompanhamento dos cadetes. Em outro relato, um cadete do 3º Ano contou-me que, referindo-se à organização da semana zero do ano de 2011: *“Organizamos a semana zero por meses e apresentamos o planejamento para o Major comandante da Academia. Colocamos muitas atividades instrutivas no planejamento e ao analisá-lo, o Major rasgou e fez outro que tinha basicamente exercícios de ordem unida. Ele agiu de forma autoritária”*. Outro cadete do 3º Ano também confirmou esse fato: *“Era uma semana zero voltada mais pra instrução do que uma semana zero sem certo fundamento como a gente tinha que era passar a noite acordado, ralando, pagando de punho cerrado. Eram instruções tipo conduta de patrulha. A coordenação não acatou desse jeito. Ela tinha outra visão e colocou do jeito que ela quis”* (Cadete L.).



FIGURA 7: Início da Semana Zero e ritual de recepção.
FONTE: Arquivos do Centro de Ensino (2000).

³⁵ Esses exercícios são catalogados num manual de campanha editado pelo Estado-Maior do Exército brasileiro numerado como C22-5 e aprovado pela Portaria Ministerial nº 433, de 24 de agosto de 1994.

O relato do cadete do 3º Ano talvez traduza o que pensava o Major comandante da Academia de Formação em relação à semana zero, ou seja, fazer com que ela aconteça através de atividades em que a aprendizagem forçada é o elemento principal. Por meio dessa aprendizagem, os cadetes começam a obedecer às regras e a submeterem-se ao regime de sanções e recompensas próprias do cotidiano da formação policial militar. Esse regime de punições e recompensas está atrelado ao comportamento que os cadetes passam a adotar no cotidiano do CE. Esse processo de adaptação ocorre para os coordenadores certificarem-se que os alunos têm o perfil necessário para desempenhar a profissão policial militar. A partir desse acompanhamento, observei que todos os cadetes recebem um nome, que eles passam a adotar na vida institucional e que os acompanha por toda a carreira profissional. Geralmente é o sobrenome, o qual também é conhecido pelos policiais militares por “nome de guerra”. Destaco esse fato para lembrar que eu mesmo, à época que entrei na PM, não gostei de ser chamado pelo nome de guerra que escolheram para mim. Dessa forma, sigo os passos de Silva R. (2011) ao afirmar que “uma participação pretérita possa servir para estranhar minha própria cultura profissional” (p. 78), pois, não pude usar o nome que eu queria durante o curso porque já existia outro cadete mais antigo que eu. Para Goffman (2007) “a perda de nosso nome é uma grande mutilação do eu” (p. 27). Além do novo nome, um número também passa a acompanhar os cadetes na formação e todos os objetos pessoais devem estar identificados com esses dois elementos (carteiras em sala de aula, camas, armários, toalhas de banho, vasos de planta, os quais cada cadete passa a ser obrigado a cuidar sendo passível de punição caso não o faça.

O asseio pessoal e a aparência são imprescritíveis para os cadetes e, assim que chegam ao primeiro dia da semana zero, já devem estar com seus cabelos cortados. O padrão estipulado pelos coordenadores é o normatizado na Norma Educacional nº008 que prescreve que: (1) Segue o mesmo padrão para o 1º e 2º anos utilizando-se para tanto a máquina nº 2 nas partes parietais e nº 3 nas partes occipitais do crânio; (2) Para o 3º ou 4º anos utiliza-se para tanto a máquina nº 3, nas partes parietais e nº 4 nas partes occipitais do crânio. Esse modelo é conhecido como “corte militar”. As mulheres devem usar os cabelos presos em forma de coque,³⁶ unhas asseadas e pintadas com cores discretas, assim também como devem usar maquiagem discreta.

³⁶ In: POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DA PARAÍBA. Centro de Ensino. Norma educacional nº 008, de 06 de março de 2009. Rege sobre o corte de cabelos e unhas, uso de maquiagem e adornos. Boletim interno nº 0076, de 13 out. 2009. p. 783-787.

O nome comum que os alunos policiais militares recebem quando iniciam o curso é o de “bicho”, e eles são identificados por usarem calça jeans, camisa branca e tênis preto (o bichoforme), enquanto não recebem o uniforme próprio do policial militar. O bichoforme é utilizado da mesma forma por homens e mulheres. Depois que os cadetes deixam de usar o bichoforme passam a usar o uniforme padrão que os policiais militares usam. Os cadetes devem ter seus uniformes impecavelmente bem passados, limpos e o coturno engraxado de maneira impecável. Esse novo uniforme é de uso obrigatório nas aulas e instruções que acontecem nas salas de aula e ele tem a cor caqui. O conjunto da roupa é composto por calça, pela camisa chamada de gandola e camisa branca (que para os policiais formados é preta) que é usada internamente por sob a gandola. Geralmente os cadetes presenciam as aulas sem a gandola, o que corresponde a estar “aliviado”, e usam apenas a camisa branca, calça e coturno. Os cadetes também usam boné que é conhecido por “pala” ou “cobertura”, cujo uso é prescrito através de regulamentos juntamente com as outras partes do uniforme.



FIGURA 8: Os cadetes e o “bichoforme”.
FONTE: Tenente Hellena da PMPB (2009).

Os cadetes devem usar a “cobertura” toda vez que estejam fora de um local, arquitetônico ou não, que não possua telhado, por exemplo, podendo tirá-la quando estiver em recinto coberto. Caso esqueçam o pala e saiam da sala de aula sem o mesmo, podem ser imediatamente sancionados por algum superior ou aluno mais antigo. Para outros uniformes em que são usados outros tipos de “cobertura” é válida a mesma regra. Observei essa situação por inúmeras vezes e percebi a preocupação que os cadetes demonstram ter com a “cobertura”

que os acompanham. Faz parte também do uniforme dos cadetes (e também do uniforme dos Oficiais, pois é um dos elementos simbólicos que os distinguem das Praças) um pedaço de tecido conhecido por luva, de cor preta, que fica por cima dos ombros, no lado direito e esquerdo, e que trazem a simbologia identificatória dos cadetes - uma estrela e uma barra referente a cada ano de curso. No alto do braço esquerdo, próximo ao ombro, a farda possui o brasão da PM da Paraíba (Anexo C) e no mesmo lugar no lado direito encontra-se a bandeira do Estado da Paraíba. À altura do peito no lado direito, os cadetes ainda têm em sua farda um pequeno tecido preto em forma retangular conhecido por “sutache” que destaca seus nomes de guerra em cor branca, seguido do tipo de sangue que possuem em cor vermelha.



FIGURA 9: Os cadetes e os símbolos policiais militares.
FONTE: Arquivos do Centro de Ensino (2009).

Com o passar dos dias, os alunos vão incorporando as exigências do cotidiano de formação policial militar e passam a seguir todas as prescrições. Mas, muitos deixam transparecer que não aceitam as regras a que são submetidos e criam “resistências” (FOUCAULT, 1988) a essas regras que funcionam como “táticas” (GOFFMAN, 2007) para aprenderem a enfrentar o cotidiano do curso, especialmente o relacionamento com os cadetes mais antigos, com a equipe de coordenadores e com todos os superiores hierárquicos que circulam pelo CE diariamente. Essas regras norteiam a construção da imagem do cadete da Polícia Militar, elemento esse que deve ser exemplo para todos da instituição. O discurso veiculado no ambiente do CE é de que os cadetes devem sempre estar atentos aos diversos

olhares que os cercam. Para isso, eles devem estar alerta para desempenharem todos os exercícios sempre com muita vontade para não serem vistos como “acochambradores”.³⁷ A exigência que se constroi com a iminente expectativa de que a todo momento os cadetes podem cometer erros e serem punidos é uma constante. Por isso, cada vez mais, o cotidiano dos alunos é marcado pela exigência feita ao corpo para que o mesmo realize os exercícios e manobras com maestria, que se coloque à prova para ser destaque, que queira sempre ser o melhor nas atividades. As exigências impostas aos alunos do CFO criam um ambiente social de obrigações e deveres. A todo instante as regras devem ser lembradas. Nos exercícios de ordem unida, todos são condicionados a marchar com uma uniformidade precisa; as armas tornam-se objetos de utilização sincronizada, principalmente os fuzis.

Situação corriqueira observada é quando todos os alunos, a todo instante e em todos os lugares do CE pediam permissão a um superior hierárquico, caso esse se encontre em qualquer local do quartel, para entrar ou sair do local em que esse esteja, bem como, quando quer falar com os superiores hierárquicos é preciso pedir-lhe permissão. E ao se retirar, é obrigação prestar a continência e dar a meia-volta, essa se configurando no exercício em que o aluno gira cento e oitenta graus sobre o calcanhar do pé esquerdo, dando as costas ao superior e se retirando, enfim, de sua presença. Essas mesmas regras vigoram entre os cadetes mais antigos e modernos. Nas salas de aula, o mesmo cerimonial é utilizado para reportar-se ao instrutor militar. Caso tenham que se deslocar para outro local do CE, para instruções fora da sala de aula, os alunos entram em forma e se deslocam marchando, correndo ou andando, mas com sincronia. Nesse caso também, os cadetes precisam pedir permissão (caso estejam como responsáveis pelos demais alunos de sua turma) para deslocar o grupo de alunos, basta para isso que aviste e reconheça um superior hierárquico ou cadete mais antigo. À hora das refeições também se obedece a essas exigências e segue-se o ritual da antiguidade, ou seja, primeiro almoçam os alunos mais antigos e por sequência de antiguidade, as outras turmas. Antes de entrar no local de refeição (Cassino dos cadetes), os cadetes do 1º e 2º Anos saem da fila e procuram o aluno mais antigo na formação dos três anos (que é chamado de cadete de dia), pois esse é quem organiza a hora da refeição; os alunos então – com exceção os do 3º Ano - pedem permissão para entrar no recinto e também para pôr sua comida, que nos termos policiais militares seria “avançar”. Por fim, após a refeição, pedem para sair do recinto. Por essas obrigações alguns cadetes deixam transparecer que preferem não se alimentar no quartel.

³⁷ Palavra comum no meio policial militar que denota pessoa preguiçosa e sem disposição, que cria artifícios para não realizar as tarefas que lhe foram atribuídas.

No CE a disciplina rege-se de múltiplas maneiras e por movimentos analíticos e esmiuçados. É comum aos alunos, a todo instante, caso vejam ou percebam um superior, não importando o local dentro do CE, levantar e prestar a continência ou fazer uma reverência com a cabeça caso estejam com as mãos ocupadas. A continência³⁸ é um movimento feito com a mão direita, onde esta é levada até a testa ficando com a palma voltada para o chão e todos os dedos unidos e com a mão estendida. É o símbolo principal do cumprimento militar. É o gesto que se aprende concomitante à maneira de se apresentar para falar com um superior: pedindo permissão, seguida essa da palavra “senhor” e dizendo o número, nome, função e o que deseja. Goffman (2007) chama essa interação de “atos verbais de deferência” (p. 30), que funcionam de forma que “o indivíduo pode ser obrigado a manter o corpo em posição humilhante, pode ser obrigado a dar respostas verbais também humilhantes” (*Ibidem*, p. 30). A fala de um cadete do 3º Ano exemplifica essa situação: “*Quando da formatura matinal o Tenente me perguntou por que não tinha regente de dia*³⁹, e eu respondi que não foi possível providenciar e falei o porquê. O Tenente disse que eu estava ponderando⁴⁰ e que era apenas para responder sim senhor! e não senhor!”.

Durante os intervalos e nas horas de lazer e distração, os cadetes também são disciplinados. Pode ser motivo de punição, por exemplo, a falta de postura nos modos de estar e sentar. O comedimento do comportamento é fundamental do “ser cadete”. Não são admitidas conversas em alto tom e, nas salas de aula não são permitidas bagunças e algazarras. Os preceitos morais têm um longo alcance e, algumas regras também são seguidas quando se fala de símbolos. Deve-se prestar continência à bandeira nacional toda vez que essa for içada ou arriada nas cerimônias oficiais e cotidianas. A postura corporal é a atitude imprescindível para os alunos policiais militares. Eles aprendem duas posições corporais principais: de sentido e descansar. Na primeira os cadetes distendem os braços ao longo da lateral do corpo e unem os pés pelos calcanhares; as mãos devem estar com os dedos unidos.

³⁸ Para Da Matta (1990), a continência “seria uma forma contida de cumprimento onde as pessoas marcam, no encontro, suas diferenças pela contenção ou continência dos gestos de expressão de alegria, o que parece muito importante numa sociedade onde os homens se falam pela linguagem do abraço. Assim, na continência, o braço direito e a mão, em vez de buscarem o outro (como ocorre normalmente) voltam-se para o próprio Ego; ou, para ser mais preciso, para a frente direita do Ego. É como se o inferior procurasse, nessa forma de saudação, cobrir seus olhos diante do superior, forma tradicional de revelar respeito e marcar as distâncias sociais”. In.: DA MATTA, Roberto. Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1990. p. 47.

³⁹ Ser regente de dia é a função que os cadetes assumem diariamente para comandar todo o grupo de alunos dos três anos do CFO para cantar uma canção previamente estabelecida como o hino nacional, o hino do Estado da Paraíba ou outras canções próprias à vida militar.

⁴⁰ Para os cadetes ponderar significa responder a um superior de forma que o mesmo entenda que as palavras proferidas pelo subordinado parecem como uma afronta ao superior.

A segunda é feita com as pernas pouco abertas e com as mãos para trás com os punhos fechados. Ambas as posições são prescritas por regulamento institucional.

Entrar em forma é o ato em que todos os alunos ficam colocados um atrás do outro em colunas e linhas, mostrando padrão de organização uniformizador. A precedência hierárquica é sempre respeitada, sendo a turma de alunos mais antigos sempre colocados à frente das outras turmas. As turmas mais antigas (a partir da turma do 3º Ano se ela se encontrar) também sempre são as primeiras a serem liberadas para irem embora, bem como as primeiras a serem autorizadas a entrar nas salas de aula e quando têm que entrar em locais que sejam sede de eventos que envolvam policiais militares. Os cadetes mais antigos são os primeiros a entrar e a ocupar as primeiras cadeiras, além de serem os primeiros autorizados a sair no término do evento. Assim também acontece quando os cadetes têm que entrar e descer de transporte coletivo. Para embarcar ou desembarcar os cadetes o responsável pela turma deve pedir autorização a um superior hierárquico não importa onde esse se encontre.



FIGURA 10: Os cadetes “em forma” na posição de descansar.
FONTE: Tenente Hellen da PMPB (2009).

Essas concessões e privilégios estão bem próximos das punições e sanções que recaem sobre aqueles que descumprem as exigências impostas aos cadetes. Os alunos do CFO são regulamentados pelo código interno de normas acadêmicas conhecidas como Normas Gerais de Ação (NGA), que estabelece princípios e condutas a serem seguidas. Além disso, existem os códigos disciplinares administrativos que são o Regulamento Disciplinar da Polícia Militar

(RDPM)⁴¹ - o qual contém uma lista de desvios de conduta conhecidas por transgressões disciplinares – e o Regulamento Interno dos Serviços Gerais (RISG), comum às unidades militares e que regulamenta as atividades próprias a um quartel militar. Com base nesses regulamentos, a disciplina está em todos os lugares do CE. Devem ser controlados gestos, atitudes, maneiras de se expressar, de falar, de cuidar de armamentos e outros objetos, de olhar, na forma de estudar os conteúdos das disciplinas, enfim, nada pode ser descartado pelo regime disciplinar dos cadetes. A ideia por trás dessa insistência na disciplina é que se formem “policiais de excelência” que passarão a ser controlados e usados na luta contra os que desviam suas condutas no meio social. Contudo, para melhor entender a complexidade envolvida no processo de formação do policial se faz necessário entender também como outra lógica surge no processo de formação dos cadetes, a qual denomino de pedagogia do controle.

3.3 A Pedagogia do Controle e a *Praxis* da Vigilância no Corpo Social

Após as primeiras experiências no CE os cadetes começam a participar das várias atividades vinculadas ao curso. O processo pedagógico em si se traduz na participação obrigatória nas aulas e instruções que são ministradas por professores civis e instrutores militares, com disciplinas teóricas e práticas. Além disso, os cadetes participam de atividades extraclasses como bailes de formatura, palestras, procissões religiosas, cursos diversos e estágios nos futuros locais de trabalho (Batalhões, Companhias). Os cadetes, nos três anos de formação, recebem uma ajuda financeira, como bolsa de estudos, paga pelo governo do estado da Paraíba, para ajudar nos custos decorrentes da formação profissional. Essa bolsa aumenta de valor de acordo com a passagem para anos posteriores. Assim, os cadetes começam a participar de atividades que passam a exigir responsabilidades. Começa-se a descortinar um universo de exigências e de obrigações pedagógicas que vão além dos conteúdos aprendidos em sala de aula, e a força produtiva dos alunos é utilizada nos serviços internos que são prescritos, como as faxinas matinais das alamedas e a limpeza de alojamentos e salas de aula. A gradação estabelecida na definição de funções para os alunos e o quanto essas responsabilidades passam a exigir a presença de um controle constante está atrelado à disciplina militar.

A equipe de Oficiais que forma o corpo de coordenadores do CFO passa a acompanhar a todo o momento os alunos, exigindo dedicação, atenção aos trabalhos extras, disposição,

⁴¹ O RDPM configura-se através do Decreto nº 8.962, de 11 de março de 1981 e está disposto também na CLPM.

capacidade de resolver problemas. Esse controle dos alunos recai com grande iminência de sanções e punições que os acompanham por todos os instantes que estão sendo observados pelos superiores. Qualquer desvio pode ser motivo para as retaliações pedagógicas, além de que, a partir do momento que ingressam no curso, os alunos já podem também serem punidos nas esferas judiciárias militares. Assim, surge no processo disciplinar do CE uma permanente vigilância da prática de todo o conjunto de alunos e o controle, nesse caso, é o elemento fundamental na exigência de papéis e na observação das atividades cotidianas. Caso aconteça de faltar professor civil ou instrutor militar para ministrar as aulas, os cadetes são impedidos de frequentar os ambientes da Academia de Formação, mesmo do CE, a não ser que seja autorizado por algum superior, o que deve ser informado ao responsável pela turma que coloca o nome do cadete ausente numa lista que se encontra no quadro branco de uso didático com o respectivo local de destino do cadete e o que foi fazer. Pude perceber que é motivo de reclamação unânime entre os cadetes o fato de terem que ficar nas salas de aula nas horas vagas sem professores ou instrutores. Uma Tenente me confidenciou ao lembrar de sua época como cadete que *“eu achava um absurdo ter que ficar presa na sala de aula nas horas vagas. Temos um ambiente tão bonito mas não podemos usufruí-lo. Inclusive as pracinhas para os cadetes foram construídas com o nosso dinheiro através do Diretório Acadêmico”*. Um Cadete do 2º Ano também relatou que *“A gente tem uma biblioteca dentro do quartel, mas ninguém tem acesso a ela durante o horário de aula nem mesmo sendo aula vaga. A gente não pode usar o computador na sala de aula. Proibiram a gente até de jogar xadrez. Eles tentam trancar a gente aqui não é com objetivo pedagógico, é com objetivo assim: se eles estão trancados não estão causando problema e a gente sabe onde é que eles estão. Então, é como se o cadete fosse uma criatura pra ser enjaulada pra não causar problema a ninguém, nem a ele mesmo nem à coordenação, principalmente”*.

Além de tudo isso, acorda-se muito cedo no CE, e os cadetes obedecem a horários determinados a todo instante. Uma sirene é a marca destacada para a organização dos cadetes em grupos. Como foi dito, essa organização é chamada de entrar em forma e é um rito que acontece várias vezes ao dia. Nas salas de aula toda semana é indicado um “xerife”, que é um cadete que assume a função de se responsabilizar por tudo que diz respeito aos alunos de sua classe, pelo período de uma semana. Assim que um instrutor militar ou um professor entra na sala, o xerife fala “atenção turma” e todos se levantam. Ele então comanda a ordem de “sentido”, “apresenta” a turma ao instrutor indicando o que há de errado com a mesma, como a falta de um aluno (o que é conhecido como alteração). O instrutor então diz “à vontade” e todos se sentam. O próximo cadete que será o xerife é chamado de subxerife e fica

responsável por carregar objetos utilizados na aula e com a limpeza da classe. As punições pedagógicas acarretam os chamados “LC’s”, ou melhor, licença cassada, onde o aluno terá que ficar obrigatoriamente dentro do quartel durante o final de semana, não podendo sair em hipótese alguma. Essas licenças sofrem gradações e podem ser leves, médias e graves.

Com o passar do tempo, os cadetes mais antigos têm a permissão e obrigação de observar os erros cometidos pelos cadetes mais modernos, através de uma expressão que é muito comum no dia-a-dia do CE: “anotar”. Estar “anotado” significa ter sido observado, passando a estar presente na lista de punidos da semana. Essas punições e todas as “alterações” são colocadas no livro do “Cadete de dia”. Esse último é o aluno do 3º Ano que no período de 24 horas assume essa função para auxiliar o “Oficial de dia” que fica responsável por tudo que diz respeito ao CE enquanto o Cadete de Dia responsabiliza-se por tudo que aconteça na Academia. O aluno do 2º Ano auxilia o do 3º Ano como “Adjunto de dia” e, os do 1º Ano ficam no plantão de alojamento. Nessa última função os cadetes se revezam em “quartos de hora” de forma que todos os escalados trabalhem a mesma quantidade de horas. Nos fins de semana esse serviço é de 24 horas. Durante a semana, começa após as aulas. Como cadetes, os alunos já assumem funções que os colocam numa verdadeira “vigilância hierárquica” (FOUCAULT, 1987).

Todos os pormenores que se transformam em erros cometidos pelos cadetes são motivos para anotá-los. Como exemplos: ter a cama do alojamento mal forrada, chegar atrasado, ter o coturno sujo, mexer quando estiver no pelotão na posição de sentido ou descansar, ou seja, não cumprir com as prescrições e determinações próprias do regime disciplinar do curso. Todas as punições são ouvidas pelo Subcomandante da Academia de Formação, que é responsável pela disciplina dos cadetes e, na sua ausência, os coordenadores ficam responsáveis. Caso os alunos consigam justificar os erros cometidos, são recompensados tendo a punição abolida e não sendo mais castigado. Ao opinar sobre esse sistema de controle um Cadete diz que *“Ser punido por coisas que não são da atividade policial. Eu passei num concurso pra ser servidor público, pra contribuir com a sociedade só que, aqui parece que você esquece que você é servidor público e te vê como alguém que precisa só ser moldado, que precisa só ser castigado pra se enquadrar no meio militar”* (Cadete A. do 3º Ano).

O rito de inquirição pedagógica no qual os cadetes podem justificar os erros cometidos é conhecido como a “hora do pato” e é motivo de muito desconforto para os cadetes, que são submetidos a provas psicológicas baseadas na apreciação dos Oficiais da Academia de

Formação sobre se os cadetes estão ou não falando a verdade acerca de seus atos e omissões.⁴² Esse rito de inquirição funciona através de uma “vontade de verdade” (FOUCAULT, 1988) por parte de quem avalia e aplica as punições e a confissão dos cadetes, na maioria das vezes, não cancela as sanções, visto que a última palavra é sempre a dos Oficiais. Desse modo, opor-se às punições é ser visto como “indisciplinado” ou “ponderador”, já que as mesmas são utilizadas no CFO como forma de corrigir e controlar a conduta dos alunos para transformá-los num “aluno-padrão”, afastando-os de comportamentos que não sejam compatíveis com a condição de “ser cadete”.

O fato dos cadetes mais antigos poderem anotar os mais modernos, em muitos casos, gera perseguições que se direcionam para o campo pessoal e para as rixas criadas entre cadetes de anos diferentes, o que transforma as anotações em vinganças. Durante as visitas ao CE, nos intervalos, notei que os cadetes mais modernos dificilmente interagiam com cadetes mais antigos, exatamente pelo medo das anotações. Os cadetes demonstravam que era melhor ficar com seus iguais, ou seja, entre cadetes de mesma turma. Segundo os cadetes, até a própria coordenação acaba elegendo seus alunos mais quistos, aqueles que se adequam com mais facilidade às regras de submissão e respeito aos preceitos hierárquicos. Percebi que todo esse processo faz os cadetes se autorregular e se autocontrolarem, pois eles passam a vigiar a si mesmos, pelo medo de que cada passo que se é dado no CE esteja sendo observado. Esse controle ajuda ainda mais a uniformizar o corpo de alunos, pois todos acabam adaptando-se a esse processo interno e externo de coerção psicológica, disciplinando cada vez mais seus corpos e suas subjetividades para evitar as punições e serem vistos como cadetes disciplinados, criando a percepção de “disciplina consciente”, termo geralmente usado pelos coordenadores para ser disseminado entre os cadetes. Passo a mostrar, pois, como conscientes de seus papéis, os cadetes começam a concretizar a imagem identitária do profissional policial militar, no processo de construção cultural que tem nos símbolos policiais as marcas fundamentais de enaltecimento e identificação com a função a ser exercida pelos futuros policiais militares.

3.4 A Construção Simbólica da Identidade Policial

Passado todo o primeiro ano, que é considerado o mais difícil dos três anos de formação no CFO devido a toda a carga de obrigações, deveres, cobranças, pressões, perseguições, em favor da incorporação dos condicionamentos advindos da disciplina os

⁴² Para ver com mais detalhamento como funciona esse rito pedagógico ver Silva R. (2011).

cadetes se tornam mais “conscientes” de seus papéis na instituição. Foi possível visualizar nas conversas com os cadetes que eles começam a delinear e traçar o perfil que pode acompanhá-los por todas suas carreiras institucionais. Ouvi o discurso corriqueiro dos coordenadores que “o cadete de hoje será o coronel de amanhã”, na tentativa de que todos os cadetes criem a preocupação de reconhecimento institucional mediante o disciplinamento cada vez mais profícuo de suas individualidades. Nesse sentido, o que passa a importar é a construção simbólica de um modelo ideal. Assim, ser cadete torna-se a excelência de comportamento, da retitude de princípios, da resignação à obediência, do respeito aos regulamentos, da imagem ilibada perante o público, enfim, um conjunto de considerações atreladas à vida profissional de carreira, que será submetida a critérios institucionais para futuras promoções e satisfações pessoais.

Segundo os próprios cadetes, eles tornam-se figura de elogios e críticas tanto dos superiores, que se preocupam com os futuros companheiros “de classe”, e dos subordinados, que veem nos cadetes seus futuros comandantes. Os cadetes, assim, oscilam entre o discurso de superiores e subordinados como bonzinhos, legais, ou caxias⁴³, esse último sendo o policial militar que exige dos subordinados o cumprimento das regras e preceitos regulamentares da maneira mais laboriosa e eficiente possível. O cadete mais exigente também é chamado de “cobrador”, pelo fato de requerer que os trabalhos sejam executados dentro dos padrões da disciplina policial militar e do total respeito à hierarquia, além de cobrar a si mesmo para que sempre seja visto como o profissional que introjeta de maneira exemplar todas as exigências impostas pela disciplina militar. Para Goffman (2007, p. 61) ele seria “convertido”. Observei como os cadetes “cobradores” são mais preocupados com suas imagens, com a forma de se vestir, de se portar, de falar, de se relacionar com os demais cadetes e superiores. Por outro lado, quando alguns cadetes são percebidos como pessoas que não se adequam aos padrões disciplinares são denominados de “desenrolados”, por se desviarem das obrigações impostas e por criarem situações que os favoreçam.

Nessa conjuntura de identificações, o enaltecimento pessoal dos cadetes é o traço marcante quando eles passam a usar os uniformes característicos que demonstram suas posições na hierarquia militar. Cada atividade e cerimônia exigem uniformes padronizados que são usados nas aulas de educação física, nas competições esportivas, nos passeios externos em grupo, nos desfiles cívicos, em solenidades e formaturas militares, etc. Nas conversas informais, notei que emoções e expressões são demonstradas pelo uso dos

⁴³ DaMatta refere-se ao termo e explicita seu significado em: O que faz o Brasil, Brasil? Rio de Janeiro: Rocco, 1986, p. 31.

uniformes e pelo pertencimento ao ciclo dos alunos do Curso de Formação de Oficiais da Polícia Militar. Outro fator que observei no enaltecimento através da imagem construída pelos cadetes diz respeito ao papel profissional que exercerão pelo mesmo denotar respeito social, autoridade, utilidade para proteger a sociedade, robustez, machismo, e tudo isso posto no discurso regulamentado que se deve proteger a sociedade mesmo com o risco da própria vida (discurso da adrenalina).⁴⁴ Essa simbologia também se traduz de formas diversas na instituição, principalmente nos acessórios que são dispostos nos uniformes usados pelos cadetes, destacando-se as estrelas com barras que usam acima dos ombros para identificar que são cadetes da Polícia Militar.

Muitos dos cadetes também criam a imagem estritamente voltada para ser “operacional”, condição de muito valor e apreço entre os policiais militares e que seria ser reconhecido no corpo institucional como o policial que age nas ruas contra a delinquência e a “bandagem” com dedicação e ótima condição física. Muitos cadetes dizem que prender meliantes e “marginais” em operações diversas e arriscadas torna-se fator de motivação para trabalhar, e essa vontade é percebida nos uniformes que recebem apetrechos e objetos variados (cantis, porta-armas – coldres –, cintos), que lembram as atividades desenvolvidas nas ruas, nas operações policiais militares. Essa lógica ainda se amplia quando os cadetes buscam a identificação com policiais que integram grupos especiais de operações, que têm seus uniformes com cores e tonalidades diferentes, considerados mais bonitos no meio institucional, pois, para eles, denotam grandeza de atitudes no combate ao crime nas ruas e por exigirem policiais bem treinados e com a capacidade supostamente melhor desenvolvida do que os demais componentes da Polícia Militar. Para esses grupos especializados, a denominação comum é ser chamado de “policial caveira”, expressão que remonta à participação em cursos de formação específica para tropas especiais de policiamento e que demandam sobrecarga física em seus treinamentos e enorme desgaste psicológico. Identificar-se com o policial caveira⁴⁵, para alguns cadetes, é ser melhor e especial.

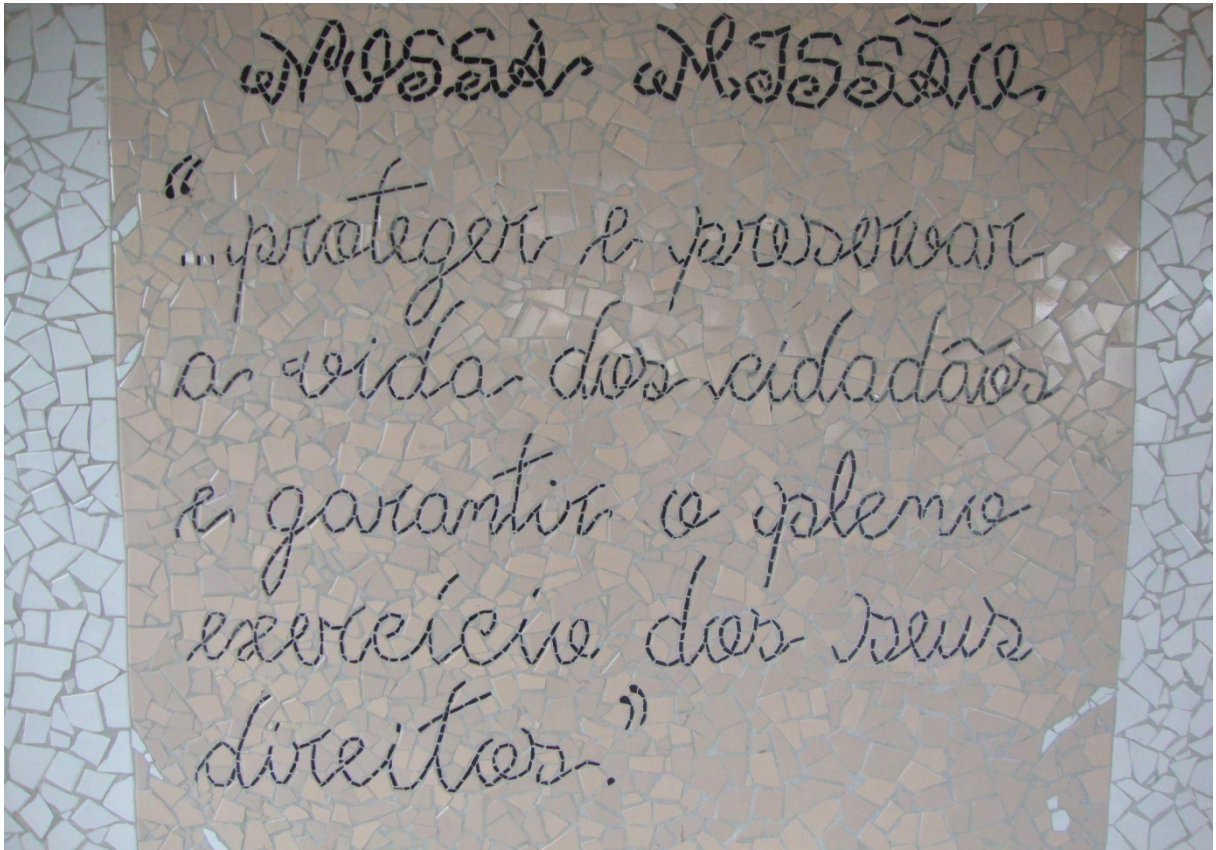
Dessa forma, pode-se perceber no cotidiano do CE, particularmente no do CFO, que o modelo de socialização ainda permanece atrelado a padrões de disciplinamento suscitando indagações quanto à implementação do processo humanizador na formação.

⁴⁴ Para maior entendimento vê-se: MOREIRA, Fernanda Haikal *et al.* **De elemento a cidadão: transformações no cotidiano do trabalho do policial militar.** *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*. 1999. 14 p.

⁴⁵ No nosso país, esse tipo de identidade no meio policial militar ficou conhecido principalmente após a disseminação na mídia televisiva das operações realizadas pelo Batalhão de Operações Especiais (BOPE) da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, cujos profissionais policiais militares disseminam a identificação com o “policial caveira”. Ver Silva R. (2011).

CAPÍTULO 4

O FAZER METODOLÓGICO



O tipo de análise que eu pratico não se ocupa do problema do sujeito falante, mas examina as diferentes maneiras pelas quais o discurso cumpre uma função dentro de um sistema estratégico onde o poder está implicado e pelo qual o poder funciona. O poder não está, pois, fora do discurso. O poder não é nem a fonte nem a origem do discurso. O poder é algo que funciona através do discurso, porque o discurso é, ele mesmo, um elemento em um dispositivo estratégico de relações de poder.

Michel Foucault

4.1 De Policial a Pesquisador: um “olhar estranho” sobre uma polícia humanizada

A verdade em um tempo é erro em outro.

Montesquieu

Neste capítulo, discorro sobre os aspectos metodológicos do processo de pesquisa. Apresento o caminho que utilizei para entender o problema analisado e como escolhi os procedimentos para o recolhimento dos dados. E ainda, de maneira muito importante para a dimensão metodológica dessa pesquisa, procuro discutir a maneira como lidei com minha pesquisa uma vez que também passei pelo processo de formação estudado.

Minhas inquietações iniciais sobre o processo de formação policial militar surgiram em 2004, dois anos depois da minha entrada na PM paraibana. Mas antes disso, algumas mudanças já haviam ocorrido e o foco dessas mudanças era o discurso de que a PM estava formando policiais mais humanizados. Como destaquei no capítulo anterior, foi no ano de 1990 que foi criado o Curso de Formação de Oficiais, que passava então a ser realizado no Centro de Ensino e não mais em outro Estado como era até a criação do CE. No ano de 1999, aconteceu o primeiro concurso público para soldado com a exigência do ensino médio, pois até então o ensino fundamental era a obrigatoriedade necessária para o ingresso na PMPB, isso mediante convite, por muitas vezes, para os recrutas recém desincorporados das fileiras das Forças Armadas.⁴⁶

As mudanças passaram a ocorrer na formação dos agentes policiais militares tanto na classe dos Oficiais quanto na dos Praças. As formas de ingresso na instituição também mudaram, pois comissões externas passaram a organizar os concursos para os policiais militares, com o fim de mostrar a idoneidade da Corporação que não mais deveria se pautar em modelos antigos presos a favorecimentos pessoais e para mostrar à sociedade que a mudança estava ocorrendo. Novas disciplinas surgiram e se somaram a outras que foram acrescentadas aos ensinamentos pedagógicos policiais militares no início da década de 90, como a disciplina de Direitos Humanos. Outras disciplinas ganhavam novas denominações para se tornarem mais direcionadas para o processo humanizador de ensino.

⁴⁶ Até 1986, o ingresso no Curso de Formação de Soldados se fazia mediante a exigência do antigo 1º grau, o que mudou a partir de 1989 quando a exigência passou a ser a do antigo 2º grau. 1999 é o ano em que uma instituição externa, especializada, passou a organizar a entrada nos cursos de formação policiais militares, no nível de soldado, mediante concurso público. Em relação ao Curso de Formação de Oficiais, até 1972 se exigia o 1º grau, o que passou a ser o 2º grau em 1973. Até 1989 era a própria Polícia Militar que organizava o processo de seleção e, a partir de 1990, ficou a cargo da COPERVE a realização do concurso de ingresso. Ver em: PARAÍBA (Estado). Diretoria de ensino. Curso de Formação de Soldados. **Técnico em polícia preventiva: manual.** [s.n.]. Cajazeiras, PB, 2007. p. 109.

Assim, quando entrei na carreira policial militar em 2002 por meio do curso preparatório para soldados foi uma “fase de choque” para mim, pois “o choque é ainda mais acentuado quando o protagonista é um novato, na mais pura acepção” (SILVA R., 2011, p. 75). Uma cadete do 1º Ano também me confessou sua percepção ao dizer que *“Foi tão chocante pra mim entrar na polícia militar que nos primeiros dias todos os dias eu tinha dor de cabeça porque eu pedia permissão pra falar e a permissão era negada. Isso me deixava em pânico porque eu nunca tinha passado por um processo de limitação, de liberdade dessa forma”* (Cadete D.). Quando me vi colocado no mundo do disciplinamento com todos os exercícios realizados em sincronia com os outros alunos e com um sargento a todo instante nos cobrando perfeição para que tudo sempre estivesse adequado e uniformizado, foi uma experiência angustiante. Ao mesmo tempo, os coordenadores diziam que “se não aguentarem, peçam pra sair”, o que despertava em mim e nos outros alunos soldados um posicionamento contrário ao de ser covarde para desistir do curso, o que me fez suportá-lo. Mesmo assim, na segunda semana do curso, eu levantei minha mão no meio da tropa de alunos e falei para o sargento que eu queria “pedir baixa”, que no mundo policial militar significa querer desistir. Só que minha desistência não se realizou, pois coloquei como prioridade questões de necessidades pessoais.

Depois desse episódio, o cotidiano baseado no disciplinamento constante começou a se “naturalizar” para mim. Eu já era capaz de perceber que minha vida civil estava ficando para trás e, para usar uma ideia de Goffman (2007), “a mortificação do eu” já estava ocorrendo. Eu sentia a todo instante o que expliquei no capítulo primeiro ao falar sobre a socialização baseada na disciplina como técnica de aprimoramento profissional nas instituições militares. Passei a adotar comportamentos regrados pelo medo de não ser punido a todo instante. Atrasos, posturas corporais, asseios pessoais (barba, cabelos, roupas), não questionar a nada apenas tendo que se submeter a expressar-se com “Sim senhor!” e “Não senhor!”. Além disso, o medo também advinha de outras situações como evitar ir a certos locais dentro do quartel para não ser interpelado pelos superiores e não saber se expressar corretamente ou cometer atos que fossem contra a disciplina; evitar exposição ou destacar-me negativamente entre os outros alunos, o que poderia me tornar conhecido como “peixe”⁴⁷ (GOFFMAN, 2007, p. 27), ou seja, aquele que fez algo que despertou a atenção dos superiores e que passa a se tornar negativamente popular entre os alunos.

⁴⁷ Este termo utilizado pelos cadetes e pelos policiais militares em seu cotidiano tem o mesmo significado usado por Goffman em sua obra *Manicômios, prisões e conventos*.

Nesse espaço social onde as prescrições disciplinares funcionam com base em regulamentações internas, a hierarquia também está presente. Quando avistei uma cadete entrando na sala em que eu estava (onde só tinham alunos soldados), indaguei aos meus colegas de quem se tratava e eles responderam que se tratava de uma cadete. E depois de explicado como o cadete estava posicionado na hierarquia policial militar passei a entender melhor o significado do que é ser cadete. A farda usada pelo cadete, os símbolos nos ombros, o prestígio perante superiores e subordinados e toda carga emotiva e identitária me despertaram o desejo de ser um cadete. Após ter passado por um segundo curso interno no ano de 2003 para tornar-me sargento, tornei-me cadete no ano de 2004 depois de submeter-me aos exames vestibulares. Nesse período, entrei na Academia de Formação com certa experiência adquirida no cotidiano da formação policial militar por conta dos cursos anteriores.

A partir da vivência dessas práticas cotidianas aguicei o meu olhar para novas questões que começaram a surgir no “dispositivo” do quartel. Foram construídos por todo o quartel mosaicos, painéis, frases, enfim, um conjunto de elementos discursivos que exercia uma forma peculiar de coerção social (DURKHEIM, 1978). Com efeito, passa a lembrar aos policiais militares em formação que o processo de mudança organizacional exige que uma nova polícia deva ser implementada e internalizada pelo corpo policial. Observando os discursos dos superiores nas solenidades oficiais vi que novas palavras até então estranhas no cotidiano do quartel começaram a ganhar ênfase. Cidadania, democracia, respeito à dignidade humana, enfim, percebi que existia um processo de mudanças, mas até então não entendia o que estava realmente acontecendo. Estranhava o fato de se disseminar o discurso humanizador na instituição que prezava estritamente pelo disciplinamento na formação de seus alunos. Passei a questionar se existe algum problema quando se disseminam discursos humanizadores em instituições de formação militar como a PM.

Nesse sentido, quando aqui destaco dois tipos de policiais militares que surgem na formação policial militar de forma contraditória – o policial disciplinado e o policial humanizado – entendo que esses dois conceitos típico ideais (WEBER, 2001a) podem ser explicados pelo que Weber denomina de “ética da responsabilidade” e “ética das últimas finalidades”. O policial que chamo de disciplinado é o que está imerso no mundo das técnicas disciplinares e naturaliza esse mundo por introjetar o *ethos* militar sem preocupação em questioná-lo já que a submissão às regras institucionais, para ele, é uma decisão que partiu de si mesmo de forma “voluntária” (FOUCAULT, 1987; WEBER, 2010). Ainda mais que, no Brasil, como mostrei no capítulo segundo, esse modelo de policial foi o que atuou de forma

efetiva para a manutenção do regime militar. De acordo com a formação militarizada esse tipo de policial deve agir conforme a ética da responsabilidade, pois essa traduz “o meio específico de legitimar a violência na mão das associações humanas, que determina a peculiaridade de todos os problemas éticos da política” (WEBER, 2010, p. 86). Assumir essa postura ética, segundo Weber, é “obedecer às autoridades” (*Ibidem*, p. 86). “A ética da responsabilidade é simplesmente a que se preocupa com a eficácia, e se define pela escolha dos meios ajustados ao fim que se pretende” (ARON, 2008, p. 765). Assim, esse modelo ético obtém êxito pela despersonalização e rotinização, em suma, a proletarização psíquica, no interesse da disciplina” (WEBER, 2010, p. 87).

Por outro lado, o policial humanizado é o que aproxima seus atos da ética das últimas finalidades, que se caracteriza em “fazer que a chama das intenções puras não seja sufocada: por exemplo, a chama do protesto contra a injustiça da ordem social” (*Ibidem*, p. 84). A ética da convicção é aquela “que incita a agir de acordo com nossos sentimentos, sem referência, explícita ou implícita, às conseqüências” (ARON, 2008, p. 768). Sobre a formação policial militar, o que precisa ser problematizado é que tipo de policial humanizado está sendo formado pela PM paraibana. De que forma esse processo humanizador se estabeleceu? Como a formação do policial militar pode ser entendida de acordo com esses dois modelos que, se vistos por objetivos institucionais significa que são “esferas de significação social que fazem mais do que separar contextos e atitudes. O comportamento esperado não é uma conduta única, mas um comportamento diferenciado de acordo com o ponto de vista de cada uma dessas esferas de significação” (DA MATTA, 1981, p. 41). O fato é que o policial humanizado também tem que ser formado no modelo disciplinar de acordo com a cultura institucional policial militar.

Nesse contexto, as categorias sociológicas da “casa” e da “rua” (DA MATTA, 1981) ajudam a explicar a realidade da formação policial militar baseada nos dois modelos policiais⁴⁸. Pode-se entender que o policial humanizado, construído através do discurso policial militar, está mais próximo da categoria “rua”, e garante a imagem institucional da Polícia Militar. O modelo disciplinado está mais próximo da categoria “casa”, pois as regras institucionais não são modificadas para receber o novo processo humanizador; esse tem que ser adaptado. Desse modo, o policial humanizado e o disciplinado podem ser vistos como “entidades morais, esferas de ação social, províncias éticas dotadas de positividade, domínios

⁴⁸ Silva R. em seus estudos também criou categorias sociológicas baseadas nas descritas por Da Matta, as quais o autor denominou de a “caserna” e a “rua” para realizar pesquisa sobre a formação na Academia de Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. Ver Silva R. (2011).

culturais institucionalizados e, por causa disso, capazes de despertar emoções, reações, leis, músicas e imagens esteticamente emolduradas e inspiradas” (*Ibidem*, p.12).

O resultado é um discurso onde a pessoa, a casa e suas simpatias constituem a moldura de todo o sistema, criando uma ilusão de presença, honestidade de propósitos e, sobretudo de bondade, generosidade e compromisso com o povo. Diria que quando a casa é englobada pela rua vivemos freqüentemente situações críticas e em geral autoritárias. Situações onde momentaneamente se faz um rompimento com a teia de relações que amacia um sistema cujo conjunto legal não parte da prática social, mas é feito visando justamente corrigi-la ou até mesmo instaurar novos hábitos sociais (DA MATTA, 1981, p. 14-15).

Dessa forma, por mais que se veicule o discurso humanizador na formação dos cadetes, as mesmas regras que observei em 2002 ainda se faziam presentes no cotidiano dos alunos em 2004, que então passavam a enfrentar, segundo minha ótica, o conflito de oscilar entre ser o policial disciplinado e o policial humanizado. Por essa observação, eu não destaco como problema a utilização de regras para nortear práticas institucionais, mas sim os efeitos que surgem quando práticas institucionais se desenvolvem em meio a mecanismos que engendram formas de dominação entre os agentes sociais.

A partir desse ponto, o olhar em destaque é o que se revela para esta pesquisa. O olhar do policial que se tornou pesquisador e que passou a observar um problema sociológico a ser desvendado, pois, como entender as contradições entre o disciplinamento e a humanização no processo de formação policial militar? Assim, busquei então traçar os passos que pudessem levantar os dados satisfatórios para que se pudesse discutir o problema que se descortina nas indagações surgidas. Mostrou-se necessário analisar os elementos *ditos* e *ocultos* dos discursos e supostas contradições entre a *mentalidade disciplinadora* (oculta) e o *ideário humanizador* (dito e visível) no jogo do poder expresso na formação dos policiais paraibanos, e principalmente, questionar porque esses novos saberes humanizados passaram a ser utilizados nessa formação e não outros em seus lugares.⁴⁹

Nesse sentido, meu primeiro passo foi escolher o CFO como fonte de coleta dos dados, pois, no universo de formação que engloba vários cursos como é o CE, o CFO é o único que se trata de Graduação realizada no período de três anos em tempo integral, o que me possibilita acompanhar cadetes dos três anos distintos de formação. Outros cursos como o

⁴⁹ Ao tratar do conceito e utilização de enunciados em sua forma de análise (que adiante será tratado neste capítulo), Foucault assevera que é preciso questionar-se “como apareceu um determinado enunciado, e não outro em seu lugar? que singular existência é esta que vem à tona no que se diz e em nenhuma outra parte? In: FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2009a. p. 30-31.

de soldados e sargentos, por exemplo, não respeitam a uma regularidade periódica. O local da pesquisa não se resumiu à Academia de formação dos cadetes, pois as observações foram realizadas em todo o CE, mas quanto à formação, fiz um recorte voltado apenas para o CFO e para os cadetes. Depois disso, coloquei como foco pesquisar como se deu a entrada dos Direitos Humanos na PM paraibana para descobrir porque existe contradição no processo pedagógico humanizador e o disciplinamento na formação policial militar. Dois caminhos surgiam para que eu pudesse trabalhar com fontes seguras de dados: percebi que era preciso conseguir fontes documentais e também que seria fundamental causar um certo “estranhamento” a mim mesmo, que, como “nativo”, precisava “desnaturalizar” tudo o que eu já sabia acerca do CFO e de toda dinâmica que circunda os alunos e a formação. O meu interesse não estava voltado para os ritos e cerimônias dos quais os cadetes participam, mas sobre como as técnicas disciplinares se manifestam no cotidiano do CFO e como os alunos, que estão imersos nesse mundo de disciplina são obrigados a aprender o suposto discurso que os direciona para novas práticas, agora com viés humanizador.

Outros estudos também já evidenciaram questões contraditórias presentes no mundo institucional policial militar. Em sua obra “Entre a caserna e a rua: o dilema do pato” (2011), Silva R. analisa o paradoxo existente no dilema dos agentes policiais militares oscilarem entre ser “um policial” e ser “um militar”. Devido a condições históricas estabelecidas o autor mostra, a partir da análise etnográfica do CFO da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, que a caserna seria o local do disciplinamento e do controle, enquanto a rua seria a escola real do mundo das práticas policiais militares e que estaria mais próxima da possibilidade de promover uma polícia mais “cidadã”. Nessa ambiguidade de princípios, devido aos mecanismos de poder e controle engendrados na caserna através de modos próprios de socialização presentes nesse ambiente, as políticas de resistência suscitadas pelos alunos acabam fortalecendo o sistema militar de formação, visto que não existem espaços de luta para mudanças, e sim a busca por direitos que já fazem parte da cultura militarizada da formação discente e que apenas reproduzem as relações de poder existentes. A partir dessa realidade, Silva R. relata que os policiais militares são “o patinho feio quando olhados com desconfiança tanto por policiais quanto por militares” (2011, p. 32), pois

Pelos primeiros, por não possuímos o chamado “ciclo [policial] completo”, o que não nos permitiria realizar o trabalho policial até o seu final, quando os criminosos presos são levados às barras da justiça. Pelos segundos, porque para os militares genuínos somos uma instituição militar de segunda categoria, primeiramente por não estarmos diretamente ligados ao poder nacional, depois, por não sabermos praticar ritos militares com a mesma desenvoltura com que eles os promovem e, por último,

por sermos uma tropa “largada” que frequenta o submundo poluído do “paisano”, de onde adquirimos posturas impuras, inconcebíveis para a prática e a “estética militar” (SILVA R., 2011, p. 32-33).

Muniz (1999) também estudou a Polícia Militar, no caso, a do Rio de Janeiro. Nesses estudos a autora destaca a contradição estabelecida entre a PM, que passou a atuar de acordo com as demandas democráticas pós-regime militar e as tradições militaristas deixadas pelo Exército na cultura institucional baseadas em elementos como a hierarquia e a disciplina. Segundo Muniz (1999) existe o jargão que diz que “na PM nada se cria e tudo se copia” (p. 102), o que seria “uma clara alusão à adoção integral do modelo organizacional e burocrático do Exército brasileiro, e ao discreto espaço concedido às idiossincrasias individuais, à criatividade e talento dos membros da organização” (*Ibidem*, p. 102). O ponto a ser ressaltado nos estudos de Muniz é que, acerca da Polícia Militar e a ideologia militarista

Certos estímulos autoritários possam ter prosperado em um ambiente de restrições de direitos, produzindo efeitos danosos dentro e fora da organização. Isto fica mais evidente nos expedientes de socialização no interior dos quartéis e nos procedimentos de interação com os cidadãos (o real trabalho de polícia) (MUNIZ, 1999, p. 116).

Os estudos realizados por Silva R. e Muniz serviram-me de referência para este trabalho só que o meu interesse, além de um viés sociológico, centrou-se no paradoxo que se estabelece na formação PM para entender como, por meio das relações sociais entre os policiais militares em formação, as estratégias de poder são ocultadas através do discurso humanizador promovido pela PM paraibana. Então, a partir dessa problematização, comecei a ir a “campo” para iniciar os trabalhos de pesquisa e de coleta dos dados, pois para Ferrari (1982), “a pesquisa de campo corresponde à coleta direta de informação no local em que acontecem os fenômenos. É aquela que se realiza no próprio terreno das ocorrências” (p. 228-229). Como a minha intenção principal, *a priori*, era “desnaturalizar” as verdades que eu havia assumido para mim no ambiente institucional do CE, tive que construir “uma imagem mais completa e mais real dos fatos que tendem a caracterizar o problema que está sendo pesquisado” (*Ibidem*, p. 225).

Nesse caminho, a observação direta e participante foram as ferramentas metodológicas que escolhi para desenvolver o meu olhar de pesquisador nativo. Destaco que as minhas observações diretas estavam voltadas para apreensão de três elementos principais: “os sujeitos, o cenário e o comportamento social” (GIL, 1987, p. 107). Sobre esses três elementos

citados e quanto a ser um observador participante destaco que algo me despertou a atenção de imediato. Observei que a forma que os cadetes saíam correndo, sincronizados e perfilados cantando canções que chamavam a atenção de todos que paravam para ver, tanto no CE como nas ruas, ainda era realidade muito presente na formação. Desse modo, as canções se transformaram em elemento importante para minha análise, pois foi a partir delas que eu pude notar como os cadetes criavam “resistências” aos novos princípios humanizadores, já que as letras mostravam que tipo de identidade e de comportamento social era simbolicamente adotado e introjetado pelos alunos. A observação do “cenário” foi facilitada pelo meu acesso aos ambientes do CE, pois, além de policial militar sou instrutor de diversos cursos de formação no CE o que me fez utilizar a observação como a técnica “pela qual o pesquisador integra-se e participa na vida de um grupo para compreender-lhe o sentido de dentro” (LAVILLE & DIONE, 1999, p. 178).

Nessas condições, eu assumia a função de Tenente-instrutor, mas quando eu estava com os cadetes pelos ambientes do CE, eu procurava criar situações cordiais para, em meio ao peso das posições hierárquicas que sempre me colocava como superior dos alunos, tratar a todos de forma a que pudéssemos conversar informalmente. Nessas conversas, que foram importantes para eu entender as situações que os cadetes viviam pelo CE, colhi informações que me revelaram como os cadetes veem seus direitos desrespeitados. Nas conversas com instrutores militares superiores a mim o que eu devia observar era sempre a cautela sobre o que eu conversava para não despertar inconvenientes. Com os professores civis as conversas aconteciam de forma tranquila. Sobre a identidade dos entrevistados, todas foram preservadas. Quanto aos alunos, identifiquei-os por uma letra do alfabeto em maiúsculo. Para diferenciar os alunos das alunas usei a expressão FEM para designar feminino, além dessa abreviação ser um termo próprio do mundo institucional policial militar. Os instrutores foram citados pela função que ocupam distinguindo-se apenas se são do sexo masculino ou feminino.

Assim, nessas conversas informais, Gil destaca que, “o momento mais adequado para o registro é, indiscutivelmente, o da própria ocorrência do fenômeno. Em muitas situações a naturalidade da observação pode ser perturbada pela desconfiança das pessoas observadas” (1987, p. 107). Esse tipo de instrumento pode gerar o inconveniente de que “a presença do pesquisador pode provocar alterações no comportamento dos observados, destruindo a espontaneidade dos mesmos” (*Ibidem*, p. 105). Por esse foco surgiram algumas dificuldades, pois alguns cadetes perguntavam qual era o propósito da pesquisa, o que era explicado de forma sintética, e geralmente eu respondia que estava pesquisando a entrada dos Direitos

Humanos na PMPB. A partir dessas indagações os cadetes passavam a me indicar outros alunos que passaram por situações de humilhação e desrespeito dentro dos muros do quartel. Em certa situação, um cadete do 3º Ano que estava comigo, numa conversa informal, desconfiou do caderno de anotações e, a todo cadete que se aproximava ele dizia: “*cuidado que o tenente está anotando tudo!*”, como se alguma informação que eles prestassem pudesse se voltar contra eles caso os coordenadores descobrissem. Em entrevista realizada com outro cadete do 3º Ano, ao se reportar ao processo de mudanças que ocorre na formação, ele sempre falava que “*as pessoas*” eram ou não resistentes, quando creio que na verdade ele estava se referindo à equipe de coordenadores. Nas primeiras visitas, quando do encontro com o Coronel que era o então Comandante do CE, o mesmo, depois de saber que se tratava de pesquisa atrelada à observação dos cadetes, fez expressão de espanto e logo falou que era necessário, já que se tratava do CFO, que se providenciasse ofício de apresentação. Nesse caso, tratava-se tanto da autorização para o pesquisador como para o Tenente da Polícia Militar.

Concomitante às observações que eu realizava no CE e aos cadetes, resolvi também realizar entrevistas para colher dados mais abrangentes, os quais só poderiam ser revelados pelas falas dos cadetes, instrutores militares e professores civis. Nessas condições, as entrevistas seriam o modo formal de recolher os dados. Optei então por entrevistas semi estruturadas. Assim, para mim, a entrevista destacou-se como a “técnica de coleta de dados bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes (SELLTIZ *et al.* *apud* GIL, 1987, p. 113). Além disso, escolhi a entrevista porque ela não “é simples conversa. É conversa orientada para um objetivo definido: recolher, através do interrogatório do informante, dados para a pesquisa” (CERVO & BERVIAN, 1983, p. 157). Nesse contexto, escolhi também a entrevista pelo fato de que, como policial militar, era possível através dela criar a “capacidade para observar uma situação, enquanto se envolve na mesma” (RICHARDSON *apud* SANTOS, 2011, p. 258), e me preocupei em desenvolver a “capacidade para criar para si um papel profissional que seja compreensível para as pessoas que está estudando” (*Ibidem*, p. 258).

Para as entrevistas estabeleci a seguinte amostra:

TABELA 5: Quantitativo de entrevistados nesta pesquisa.

Entrevistados	Homens	Mulheres
Instrutores militares	3	1
Professores civis	-	1
Cadetes do 1º Ano	3	2
Cadetes do 2º Ano	2	2
Cadetes do 3º Ano	6	1
Total	14	7

FONTE: Dados do autor.

As entrevistas foram divididas em duas etapas: as primeiras 10 entrevistas ocorreram quase todas no CE ao longo do ano de 2011 em consonância com as observações que eu fazia no “campo” de pesquisa. Entrevistei 4 instrutores militares, 1 professora civil e 5 cadetes dos três anos de formação. A segunda etapa das entrevistas ocorreu no mês de janeiro de 2012 apenas com alunos (foram 11 cadetes também dos três anos de formação). Entrevistei alguns fora do quartel de formação nas Unidades Operacionais (Batalhões e Companhias) que se localizam em João Pessoa e nas cidades de Santa Rita e Bayeux, que fazem parte da região metropolitana de João Pessoa. Contatei-os e marquei as entrevistas através de ligação telefônica. Essas entrevistas assim ocorreram devido ao fato dos cadetes estarem no período de estágio que acontece durante o recesso escolar no início de cada ano, mas os cadetes do 1º Ano foram entrevistados no próprio CE, pois o estágio para eles ainda não havia começado. Entrevistei ainda duas cadetes do 2º Ano em suas residências.

Em relação aos alunos do 3º Ano, em janeiro de 2012 eles tinham acabado de terminar o CFO, cuja formatura realizou-se no mês de dezembro de 2011 e se tornaram Aspirantes a Oficial, só que, para mim, importava as experiências da formação, e essas ainda estavam presentes nas vivências dos agora Aspirantes, o que me possibilitou a coleta de dados importantes para a análise. Nesse sentido, segundo Goffman (2007), “o que o ex-internado conserva de sua experiência institucional nos diz muita coisa a respeito das instituições totais” (p. 68). Quanto às entrevistas com os instrutores militares e os professores civis (com os últimos realizei apenas uma) tiveram que ser realizadas também no próprio CE por questões de disponibilidade dos entrevistados. Realizei apenas uma entrevista externa com um instrutor da disciplina de Direitos Humanos no Batalhão no qual ele trabalha.

A escolha dos entrevistados, quanto aos alunos, ocorreu de forma aleatória. Quanto aos instrutores, me direcionei para aqueles que lecionam especificamente disciplinas humanísticas com outros que lecionam disciplinas especificamente de doutrinas militares. A intenção das entrevistas se verteu para a busca da constatação de características comuns entre os entrevistados como a visão que todos têm sobre a implantação das disciplinas humanísticas na formação policial militar. Além disso, como essa pedagogia humanizadora influencia diretamente o comportamento do policial militar durante a formação e em seu serviço ordinário nas ruas e no tratamento com as pessoas em sociedade. Destaco também como os entrevistados veem a importância do disciplinamento no processo de formação policial militar. Todas as condições citadas serviram de objetivos para se entender a contradição entre humanização e disciplinamento na formação dos alunos policiais e se essa tensão vem criando um distanciamento que se fundamenta entre uma teoria humanizadora e uma prática disciplinadora que faz com que o poder seja ocultado por meio do ideal humanizador para assim controlar e vigiar melhor os alunos policiais.

No plano das dificuldades tive que realizar entrevistas para historiar como aconteceu a implementação e construção do CE, isso porque essa recente história carece de bibliografias que possam nortear esse processo institucional. As informações iniciais resumiam-se a ver o CE como o quartel de uma instituição militarizada, de regime fechado em suas nuances, e que carecia de fontes institucionais que descortinassem fatos comprobatórios sobre a criação deste Centro de Formação pedagógica policial militar. Após a busca de documentos, leis, decretos, reportagens e bibliografias que remetessem à compreensão histórica da existência do local, descobri que existia apenas o ato governamental lançado no Diário Oficial do Estado da Paraíba nº 8.516, datado do dia 25 de abril de 1990. Nesse Decreto, sancionou-se a Lei nº 5.264, de 18 de abril de 1990, que passou a regimentar o Sistema de Ensino da Polícia Militar do Estado da Paraíba. Percebi, dessa forma, que as fontes históricas eram escassas para se traçar o percurso histórico no que tange a fatos e acontecimentos próprios sobre a formação do CE, que, nesse caso, interessava os propósitos e objetivos que foram articulados para a criação do Centro.

Visitei a Divisão de Ensino, órgão que se localiza dentro das delimitações físicas do CE e que é responsável pela implementação das políticas pedagógicas concernentes à formação dos policiais militares em todos os níveis, mas o único documento existente resumia-se ao Decreto que sedimentou a Lei nº 5.264. Visitei também os arquivos do Comando Geral da Polícia Militar, local esse que também não dispõe de fontes documentais sobre a criação do CE. Dessa forma, busquei então quais personagens teriam participado

diretamente da organização e construção para que o CE pudesse ter sido criado. Isto se deveu ao fato de que meu propósito era obter informações historiográficas vinculadas aos motivos pelos quais o CE passou a existir no período histórico voltado à inserção da pedagogia humanizadora. Para isso, descobri quem tinha sido o primeiro comandante e gestor do CE, o qual também foi o principal articulador na construção do Centro. Além disso, por meio de contatos, cheguei ao Cabo⁵⁰, que à época era soldado, e que trabalhou diretamente nas construções do CE acompanhando todo o processo. Esse Cabo trabalhou no CE até o ano de 2005. Então, dentro dos limites da pesquisa, esses dois personagens centrais foram entrevistados. A escolha por ambos também serviu como suporte para se estabelecer um diálogo entre pessoas hierarquicamente localizadas nas extremidades opostas do quadro funcional da instituição, o que cria a visão subjetiva de ambos na tentativa de historiar como ocorreu o surgimento do Centro, e para assim localizarem-se pontos de consonância e dissonância nos relatos.

Quanto à forma que busquei para analisar os dados coletados que foram colhidos com a observação direta e participante, inclusive as entrevistas, destaco as contribuições de Goffman (2007) e seus estudos sobre as instituições totais. Como as minhas observações centraram-se no cotidiano do CE e em particular do CFO e nas falas de docentes e alunos, e por considerar o Centro de Ensino como uma instituição que apresenta características totais, tem-se que foram observadas

As “regras da casa”, um conjunto relativamente explícito e formal de prescrições e proibições que expõe as principais exigências quanto à conduta do internado. Tais regras especificam a austera rotina diária do internado. Os processos de admissão, que tiram do novato os seus apoios anteriores, podem ser vistos como a forma de a instituição prepará-lo para começar a viver de acordo com as regras da casa (GOFFMAN, 2007, p. 50).

Sobre a análise documental, o primeiro ponto a ser observado é que tratei os mosaicos, painéis e frases espalhadas pelo CE como documentos, pois segundo Foucault (2009a), na apreciação documental deve-se buscar a análise que se baseie na “utilização de uma materialidade documental (livros, textos, narrações, registros, atas, edifícios, instituições, regulamentos, técnicas, objetos, costumes etc.) que apresenta sempre e em toda parte, formas de permanências” (*Ibidem*, p. 7-8). Para tanto, fotografei os mosaicos, painéis, frases, inclusive cenas do cotidiano da formação policial militar para registrá-los como arquivos.

⁵⁰ Graduação dentro do quadro hierárquico da PMPB que se localiza abaixo de um terceiro sargento e acima de um soldado.

Além desses elementos também fiz o levantamento das grades curriculares do CFO e de Normas Educacionais, que são documentos que prescrevem normas de ação pedagógica por parte de instrutores, professores e alunos. Nesse contexto de elementos variados em forma de arquivo, a perspectiva foucaultiana de análise foi adotada, já que os elementos fotografados juntamente com os currículos e Normas Educacionais são provas de que existe um “acontecimento discursivo” (FOUCAULT, 2005) para determinar práticas humanizadoras. Dessa forma, “trata-se de considerar uma série de acontecimentos, de estabelecer e descrever as relações que esses acontecimentos mantêm com outros acontecimentos que pertencem às instituições (FOUCAULT, 2010, p. 255-256).

Por esse parâmetro, deve-se entender por arquivo “o conjunto de discursos efetivamente pronunciados” (FOUCAULT, 2005, p. 145), o que me levou a buscar, através da análise do arquivo, “definir relações que estão na própria superfície dos discursos” (*Ibidem*, p. 146) e, assim, “tornar visível o que só é invisível por estar muito na superfície das coisas” (*Ibidem*, p. 146). Analisei, então, os arquivos documentais que continham os saberes humanizadores que chamei de paradigmas educacionais através “de uma população de acontecimentos dispersos” (FOUCAULT, 2009a, p.24) para descobrir quais regras foram estabelecidas para fomentar as práticas humanizadoras.

O último ponto da análise dos documentos foi verificar qual seria a intenção real da utilização dos novos paradigmas educacionais, ou melhor, que tipo de estratégia estaria montada para se fazer crer que existe mudança paradigmática nas práticas discursivas educacionais policiais militares. Acerca do que Foucault conceitua por “estratégia”, o mesmo ressalta que “uma formação discursiva será individualizada se se puder definir o sistema de formação das diferentes estratégias que nela se desenrolam; em outros termos, se se puder mostrar como todas derivam de um mesmo jogo de relações” (FOUCAULT, 2009a, p.76). Assim, a análise documental centrou-se na relação entre enunciado-discurso-estratégia, e por parâmetros sociológicos, o enunciado seria a menor unidade que forma o discurso mas que não se esgota na análise da língua e não se localiza na intenção do sujeito falante (FOUCAULT, 2009a), pois “o regime de materialidade dos enunciados é da ordem da instituição, isso leva o pesquisador a considerar a relação entre prática discursiva e instituição, a conceber o discurso não como signos, mas como prática discursiva que abarca regras determinadas historicamente” (NAVARRO *apud* BARONAS *et al.*, 2011, p. 139).

Para exemplificar a análise que utilizei sigo os passos de Foucault (2005, 1988, 2009a) de forma que, uma disciplina curricular do CFO funciona como enunciado, enquanto o conjunto das disciplinas humanísticas do mesmo currículo formam o discurso. Em

consonância com os outros vários elementos discursivos como o conjunto dos mosaicos tem-se os saberes humanizadores (paradigmas educacionais) que foram tratados como arquivos e, a partir das regras institucionais baseadas nesses novos saberes e impostas para serem seguidas, de acordo com Goffman (2007), podem-se observar as práticas institucionais. Dessa maneira, esse conjunto de categorias analíticas me levou a verificar que, nesse jogo de múltiplos saberes ou, em específico, de paradigmas educacionais, novas relações de poder surgiram e outras formas de controle e vigilância foram detectadas por meio de novas estratégias baseadas no ideal humanizador.

Sobre a coleta documental, destaco a referente aos currículos do Curso de Formação de Oficiais a partir de dois pontos: o primeiro é que não foi possível conseguir currículos do CFO anteriores à década de 1990 porque os alunos paraibanos até esse ano eram formados em Academias de outros Estados da Federação. O segundo é que, a partir do momento que a formação passou a acontecer no Centro de Ensino no ano de 1990, tive acesso a todos os currículos sem dificuldades por meio dos policiais militares que trabalham na Divisão de Ensino, que se localiza dentro do CE. As Normas Educacionais também foram conseguidas sem dificuldades já que são encontradas no Boletim Interno (BI) nº0076 datado de 13 de outubro de 2009 do Comando Geral da PMPB, lançado pela internet no site da PM paraibana. Qualquer policial militar pode acessar esses Boletins Internos ao usar a matrícula funcional e sua data de nascimento, o que fica restrito a outras pessoas se não tiver essas informações.

Realizei a análise dos dados coletados entrecruzando mosaicos, frases, entrevistas, Normas Educacionais, fotos e canções militares e as falas apreendidas nas observações. Em outro momento, analisei os currículos e as entrevistas realizadas. Com base em todos os documentos considerados, em consonância com os elementos observados em campo e coletados com as entrevistas, posso afirmar que a minha análise teve como objetivo “fazer emergir uma forma de controle quase invisível, camuflada pelo cunho *educativo*, e que só pode ser revelada se observada a distância, com as armas teóricas adequadas” (SALIBA, 2006, p. 133, grifo do autor). Além disso, busquei

Não estar à procura de um sujeito fundador, mas o que aconteceu que permitiu que a polícia fosse inventada. Quais, enfim, as condições de possibilidade que permitem que o discurso hegemônico do policial seja de um jeito, e não de outro. Localizar que discurso é este: percebendo como não sendo natural e problematizá-lo. Examinar o campo onde as forças se articulam, onde as relações de poder e resistência se atravessam em um dado momento (BICALHO, 2005, p. 22).

Portanto, no próximo capítulo apresento a experiência cotidiana dessa tensão entre humanização e disciplinamento na formação policial militar e como novos mecanismos de controle e vigilância surgiram por meio do discurso humanizador, que em seu escopo esconde novas estratégias de relações de poder.

CAPÍTULO 5

“OS DITOS E OCULTOS” NO PROCESSO HUMANIZADOR DA FORMAÇÃO POLICIAL



Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever.

Michel Foucault

5.1 A Humanização Policial como Estratégia de Controle e Vigilância

*Eu vejo o futuro repetir o passado.
Eu vejo um museu de grandes novidades.
O tempo não pára.*

Cazuza

Com base no referencial teórico adotado e nos dados coletados analiso, neste capítulo, a experiência cotidiana da formação do PM. Como visto no capítulo segundo, a presença do modelo formativo atrelado ao Exército foi o fator principal que descortinou o uso de novos paradigmas educacionais na formação policial militar na Paraíba. Nas palavras do Coronel A. M. S., que serviram para historiar a origem do CE: *“naquela época, se estava saindo de uma ditadura, o ensinamento era muito militarizado, desvirtuado do objetivo que deveria ser um policial no meu entender. Era uma pedagogia muito tirana”*

Percebe-se que existia a crença do fundador do CE de que a maneira de formar os policiais militares voltada para o “militarismo” não condizia com um processo pedagógico humanizador, pois os efeitos causados nesse tipo de ensinamento eram consequências de uma “pedagogia tirana”. Além disso, segundo o Coronel, *“Em 1986, os Oficiais eram formados nas Academias de fora e foi colocada a ideia de se aproveitar os R-2 devido a uma formação mais rápida. Como eu estava com a ideologia de humanizar o policial não concordei”*. Fica claro, na visão do Coronel, que existia dicotomia entre o disciplinamento e a humanização e, era para acabar com esse paradoxo e tornar a prática policial militar mais humanizada que se precisava criar o novo local de formação. Ainda segundo o Coronel *“Naquele tempo, ninguém falava em cidadania e cidadão. Mudamos a formação do aluno porque só aí mudaria essa mentalidade do homem militar para o homem sujeito de direito enquanto policial, porque assim ele iria tratar o cidadão como cidadão”*. Dessa forma, o que deve ser analisado nessa contradição entre disciplinamento e humanização na formação PM? Existe processo de mudanças com princípios humanizadores ou relações de poder ocultas por esse mesmo processo?

As imagens apresentadas abaixo e outras se tornaram parte da paisagem do CE, mosaicos criados exatamente na época em que a Polícia Militar passou a adotar o discurso de que a formação de seus alunos se tornou mais humanizada. Como os mosaicos demonstram, as relações de poder presentes na formação policial militar passaram a criar novos critérios de *verdade* com base nesse discurso humanizador:



FIGURAS 11 (esquerda) e 12 (direita).
FONTE: Arquivos do autor (2011).

A figura 11 mostra alunos do CFO desfilando com um de seus trajes identitários e, observa-se que a mão direita é levada à altura da frente no movimento que é conhecido por continência.⁵¹ Na figura à direita vê-se crianças e policiais (homens e mulheres) observando um mural em que se encontram as palavras “amor, paz, igualdade e justiça”. A figura 11 deixa claro que faz parte do mundo pedagógico policial militar o disciplinamento. O ato de desfilar, com os indivíduos um atrás do outro, em espaços delimitados e em posições sincronizadas denunciam claramente a presença da disciplina (FOUCAULT, 1987). O ato da continência e o uso de um uniforme específico para o ato de marchar também são componentes que fazem perceber o regime disciplinador que ocorre nas “instituições disciplinares” como a Polícia Militar.

Mas, é a figura 12 que analiso para mostrar que a ocultação do poder visa direcionar novas práticas por meio do discurso com ideal humanizador, cuja intenção institucional se revela como efeito desse processo. Olhar para a figura, de imediato, remete a ver que existe uma nova polícia que não mais seja aquela do passado ditatorial. Os mosaicos têm a função de mostrar à sociedade que a polícia atual utiliza novos conceitos com propósitos humanizadores e, para as visões descompromissadas de senso crítico sobre esse novo perfil da polícia, a beleza dos mosaicos expõem com os mesmos a nova realidade: a polícia agora se preocupa com amor, paz, igualdade e justiça. As pessoas que olharem para os mosaicos devem ter a impressão de que sentimentos como medo não devem mais fazer parte da sociedade em relação à polícia, pois os policiais fardados estão próximos agora de outros conceitos como as quatro palavras destacadas. Nesse sentido, não se deve destacar o que é fato, ou seja, que a Polícia Militar utiliza novos discursos para apagar a imagem negativa herdada do período

⁵¹ A continência é descrita no capítulo 2.

ditatorial, pois “na medida que as instituições agem essencialmente através da colocação de dois elementos em jogo: regras (explícitas ou silenciosas) e um aparelho corremos o risco de privilegiar um ou outro na relação de poder” (FOUCAULT *apud* DREYFUS & RABINOW, 2010, p. 290) porque,

É absolutamente necessário para a sobrevivência da instituição que ela declare e explique a si própria os seus fins; é indispensável que um sistema de sentidos seja edificado paralelamente ao sistema das tarefas e explique a um tempo as finalidades e a racionalidade das distribuições. Toda essa linguagem deve também levar à aceitação das finalidades por cada um e à tolerância do lugar que se ocupa no mecanismo (ANSART, 1978, p. 90).

Ao contrário de destacar essa condição dos objetivos institucionais, importa “analisar as instituições a partir das relações de poder, e não o inverso” (*Ibidem*, p. 290). Voltando à análise da figura 12 vê-se que, as palavras em destaque (amor, paz, igualdade e justiça) são elementos que enaltecem princípios que devem ser buscados pelo novo “policial humanizado”. Pode-se dizer que essas palavras funcionam em conjunto como uma “estratégia”, pois, “podemos chamar de “estratégia de poder” o conjunto dos meios operados para fazer funcionar ou para manter um dispositivo de poder” (*Ibidem*, p. 293). As quatro palavras denotam sentido de ação para o “policial humanizado” que deve ter amor pela sociedade, manter a paz, agir de forma a respeitar a igualdade de tratamento entre as pessoas e trabalhar com justiça, por meio do comportamento indiferenciado para com todos que precisem dos serviços policiais. Esses discursos possibilitam ver que o policial militar não pode mais ser aquele que combatia o inimigo interno dos tempos ditatoriais, mas que passou a ser formado para a busca e manutenção da cidadania e do respeito para com a sociedade.

O discurso criado no mosaico centra-se na condição de que o “policial humanizado” deva introjetar esses princípios elencados nas palavras, pois, “a instituição produz uma linguagem que leva cada um dos seus membros a interiorizar suas tarefas como um ideal com o qual deve identificar-se” (ANSART, 1978, p. 90). Mas, aqui, o objetivo é identificar a maneira que o poder passou a ser ocultado estrategicamente por meio do ideal humanizador, pois, nesse sentido, “educação queria dizer vigilância e interiorização das normas e preceitos morais” (SALIBA, 2006, p. 65). Assim, quando se olha para as crianças na figura, elas estão vestidas com o uniforme azul que é utilizado pelos alunos do Colégio da Polícia Militar que funciona dentro do CE nos regimes fundamental e médio. Desse fato destaca-se o princípio de hierarquia, em que o disciplinamento se exerce agora na busca do “policial humanizado”

desde a formação fundamental e média (Anexo C) indicando que esse pensamento tem continuidade até chegar aos alunos do CFO que se encontram na figura. Deve-se notar também a preocupação com o princípio de igualdade nesse processo humanizador com destaque para dois elementos importantes na figura: o negro e as policiais femininas.

Numa sociedade como a nossa, que devido às suas estruturas históricas passou por um processo de escravidão⁵² e pautou-se no modelo patriarcal e machista, o negro e a mulher tornam-se figuras importantes para mostrar que a humanização policial é algo real, mesmo que, quando se realiza o concurso público para o CFO, a quantidade de vagas para os homens é três vezes maior que para as mulheres,⁵³ ou seja, a figura oculta que a polícia militar nega uma sociedade que “é autoritária, racista, sexista; e, no quadro de discriminação de classe, transforma todas as diferenças em desigualdades e as desigualdades em relação entre um inferior que obedece e um superior que manda” (RIQUE *et al.*, 2004, p. 41). Nesse sentido, Silva R. (2011) clarifica a realidade do papel e da presença da mulher no âmbito das Academias policiais militares e relata:

O universo da APM⁵⁴ é representado como um espaço social essencialmente masculino, no qual a mulher eventualmente sobrevive. Esta percepção tem gerado algumas estratégias de comportamento por parte das cadetes femininas, como a de tentar apresentar as mesmas expressões marciais com as quais o cadete masculino é representado. Isso se torna mais fácil de observar, à medida que a FEM⁵⁵ se apresenta com trejeitos masculinos, como, por exemplo, a imitação grave da voz, a prestação automática da continência, enfim, com atitudes viris exigidas pelo militarismo. Esses fatos contrariavam “outros objetivos” que orientaram o ingresso das mulheres nas PMs brasileiras, “o de modernizar as PMs e ‘humanizar’ sua imagem social, fortemente marcada pelo envolvimento com a ditadura” (p. 164-165).

Essa realidade sobre o papel da mulher no mundo institucional policial militar pode ser observado por meio da fala das próprias cadetes, duas das quais me relataram:

Eu acho que o mais difícil é você lidar com a opressão que tem lá dentro. A questão do estereótipo é muito forte, principalmente se você é mulher ali dentro. Se você sair com os homens pra beber você não presta. Coisas que é natural você fazer enquanto civil, mas se você fizer lá dentro é visto de outra forma. Até hoje eu tive muita dificuldade de lidar com isso que eu tento administrar da melhor forma, só que é muito difícil é a questão do estereótipo, da imagem que criam de você. Você tem

⁵² Sobre o preconceito contra o negro, que hoje se configura de forma velada, ver Da Matta, 1986.

⁵³ Para dados, ver em: <<http://www.coperve.ufpb.br>>.

⁵⁴ Academia de Polícia Militar.

⁵⁵ De acordo com minhas experiências na PM e com as observações que realizei, trata-se do nome dado à mulher que trabalha nas Polícias Militares brasileiras ou que é aluna de um curso policial militar. Remete a feminino e, o modo de empregar o termo seria, por exemplo, dizendo “a cadete FEM” ou, simplesmente “a FEM”.

que mudar o seu jeito de ser, às suas opiniões porque senão você é excluída (Cadete FEM. O. do 3º Ano).

Eu acho que por mais que se tente esconder isso, de olhar pelo lado positivo e dizer que não existe uma discriminação, mas acredito que existe sim. Existe aquela ideia de que na atividade fim a mulher não tem a mesma capacidade, a gente sente isso no dia-a-dia. Por mais que eu tente me convencer que isso não me atinja, a gente sente que isso existe na atividade fim, talvez isso seja um pouco mais leve na atividade meio, mas não completamente. Acho que existe muito preconceito ainda e, eu noto que as pessoas tentam disfarçar, o masculino tenta disfarçar mas a gente percebe que eles estão pensando assim (Cadete FEM. P. do 2º Ano).⁵⁶

Percebe-se na fala das cadetes o quanto a presença da mulher no CFO não significa direito de reconhecimento e igualdade para elas. Vê-se que as alunas buscam adaptar seu modo de ser à maioria masculina existente no curso e, o preconceito pode ser percebido de forma não explícita, o que evidencia que as relações de poder são afirmadas na figura 10 por tornar real o discurso humanizador da instituição. De forma contrária a esse discurso, a presença feminina é motivo de preconceito nas práticas estabelecidas na instituição, pois, mesmo que as cadetes sejam obrigadas a enfrentar as mesmas condições e princípios existentes no CFO, a cultura machista vinculada ao militarismo é a dominante para estabelecer os papéis assumidos por homens e mulheres. Dessa forma, se impõe uma suposta capacidade dos homens desempenharem melhor que as mulheres “a atividade fim”, segundo as palavras da Cadete P..

Em relação aos olhares dos policiais na figura, os mesmos tornam-se a representação da vigilância e do controle panóptico, pois eles convergem para que os alunos policiais passem a respeitar o que está proclamado: amor, paz, igualdade e justiça. Nesse sentido, a intenção é fazer os alunos policiais militares desenvolverem o outro lado do panoptismo: passarem a vigiar a si mesmos e reproduzirem o discurso institucional humanizador. Só que, o elemento essencial para se entender a contradição entre a figura 11 (em que o disciplinamento está explícito) e a figura 12 (em que o disciplinamento está interdito frente à humanização que se explicita nas palavras em destaque) é a posição em que se encontram os policiais. Todos estão com as mãos para trás, o que caracteriza a posição de “descansar”, que foi mostrado ser elemento primordial para provar que o policial deve obedecer as regras do disciplinamento (ver Figura 10).

Desse modo, as relações de poder se estabelecem por meio de mecanismos entre dois tipos de “normalização”: o policial deve se humanizar e não pode se indisciplinar. Ao analisar

⁵⁶ Nas Polícias Militares a atividade fim diz respeito aos procedimentos operados no policiamento de rua, no contato direto com a população. A atividade meio seria tudo que diz respeito aos serviços burocráticos da administração policial militar.

essas relações siga a indagação de Foucault que questiona: “o que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes?” (FOUCAULT, 2009b, p. 44-45). Por esse escopo, cria-se no CE estratégias em que educadores, instrutores e principalmente os alunos devem se relacionar para se fazer ver que os tempos são outros e que uma nova pedagogia humanizada existe, o que se permite dizer que “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (*Ibidem*, p. 44). Destaca-se assim que os mosaicos representam uma “polícia dos enunciados” (FOUCAULT, 1988), ou seja, “as práticas discursivas não são simplesmente modos de fabricação de discursos. Elas tomam corpo no conjunto das técnicas, das instituições, dos esquemas de comportamento, dos tipos de difusão, nas formas pedagógicas que, por sua vez, as impõem e as mantêm” (FOUCAULT *apud* CASTRO, 2009, p. 119).

Vejamos duas frases encontradas nos ambientes do Centro de Ensino.



FIGURAS 13 (esquerda) e 14 (direita).

FONTE: Arquivos do autor (2011).

A frase da esquerda em destaque na foto diz **“Quem ama a disciplina ama o conhecimento”**. A frase é clara sobre a importância da disciplina também na forma do aprendizado típico dos alunos policiais militares. A disciplina também está presente na maneira que os conteúdos devem ser aprendidos. A frase está exposta num local do CE em que os alunos estão aptos a vê-la cotidianamente. Mas, novamente, o olhar deve voltar-se para a direita, em que se encontra a frase **“Essa é a nossa missão transformar pessoas através do conhecimento”**. Nessa última frase vê-se que, novamente, a humanização do policial se

destaca, agora através da aquisição de conhecimento, que nesse caso diz respeito ao policial esclarecido, que é transformado em profissional com maior qualificação. Para entender as figuras 13 e 14 a estratégia é a mesma da análise das figuras 11 e 12. Assim,

É necessário distinguir as relações de poder das relações de comunicação que transmitem uma informação através da língua, de um sistema de signos ou de qualquer outro meio simbólico. Sem dúvida, comunicar é sempre uma certa forma de agir sobre o outro ou os outros. Porém, a produção e a circulação de elementos significantes podem perfeitamente ter por objetivos ou por conseqüências efeitos de poder, que não são simplesmente um aspecto destas. As relações de comunicação induzem efeitos de poder pelo fato de modificarem o campo de informação dos parceiros (FOUCAULT *apud* DREYFUS & RABINOW, 2010, p. 284-285).

Nessas condições, destaco na segunda frase a forma em que o poder está oculto por meio da crença na formação policial por meio do conhecimento, já que a formação dos alunos da PM paraibana até 1990 era baseada unicamente na educação militarizada através da doutrina de segurança nacional. Dessa maneira, a nova educação humanizada deve se pautar por meio do conhecimento e não só apenas pelo militarismo. Mas, o tipo de conhecimento que não aparece na segunda frase é destacado na primeira, pois ele deve ser o conhecimento atrelado à disciplina. Além disso, quando se destaca a palavra “missão” na segunda frase, essa palavra é própria do disciplinamento militar e se configura como parte do vocabulário institucional para traduzir qualquer tipo de atividade desempenhada pelo policial militar. Então, “transformar pessoas” novamente se torna o correlato das relações que ocultam o poder para assim também como nas figuras 11 e 12 fazer existir dois tipos de “normalização”: o policial que se humaniza não pode se indisciplinar. Nessa relação destaco que

Trata-se de um mecanismo que se compõem do dito e do não dito como seus elementos. Tais elementos possibilitam que um discurso exista como projeto de uma instituição ou, em outro sentido, se coloque como instrumento para dar a razão e dissimular uma prática que se conserva silenciosa e, também, permite a reinterpretação dessa prática, investindo-a de uma racionalidade inovadora (INÁCIO, 2008, p. 51).

Nessa realidade entre humanização e disciplinamento o que se percebe é que as regras engendradas promovem discursos em que as estratégias de poder se estabelecem por meio da humanização, validando assim um duplo processo normalizador. Como visto no capítulo 2, o disciplinamento ainda é a realidade constante na formação policial militar e a forma de

aprender extrapola as salas de aula e se norteia de forma que “o processo de avaliação de um cadete não se restringe ao bom desempenho acadêmico no conjunto de disciplinas que é obrigado a cumprir. O processo de ensino numa instituição militarista implica, sobretudo, na internalização do *ethos* militar” (CARUSO, 2010, p. 110). Observem a foto abaixo:



FIGURA 15.
FONTE: Arquivos do Autor (2011).

Na figura 15 destaca-se a frase **“Se queres a Paz, prepara-te para Guerra”**. Essa frase incita os alunos policiais a se prepararem antes para o combate se quiserem almejar a tranquilidade advinda com a paz. A palavra paz representa a humanização, na situação em que as pessoas podem viver no exercício de direitos e liberdades numa relação de harmonia coletiva. Ao contrário, a guerra simboliza o disciplinamento: a preparação própria através de mecanismos condicionantes e repetitivos, que exigem a profícua “docilidade” e utilização máxima do tempo e das forças dos indivíduos (FOUCAULT, 1987; LUDWIG, 1998; RIGHT MILLS, 1981; WEBER, 2010). Nesse contexto remeto a Elias (1994, 1997), que estudou como a introjeção do *ethos* militarista pela sociedade alemã por meio da coerção externa e do autodisciplinamento voltado para hábitos violentos e guerreiros, acabou tornando o comportamento social desse povo, num determinado momento histórico, avesso a princípios humanitários, pois guiar-se por esses princípios passava a denotar ser socialmente inferior. Dessa maneira, percebe-se que a PM paraibana foi construída historicamente por processo semelhante, pois “instadas a organizar-se à imagem e semelhança do Exército, sendo,

entretanto, instituições destinadas a cumprir papel radicalmente diferente, as PMs acabam produzindo-se como entidades híbridas, pequenos exércitos em desvio de função” (SOARES *apud* LUIZ, 2003, p. 68).

Dessa maneira, como os alunos policiais militares podem perceber e apreender o significado de direitos e cidadania em suas práticas formativas de forma que possam exercê-los externamente na profissão PM? Na observação da formação no CFO das “regras da casa” segundo Goffman (2007), destaco o uso dos exercícios conhecidos como “marinheiro” – flexão de braço -, onde os alunos dispõem seus corpos ao chão sustentados pelos braços e pernas, realizando um dispêndio de força na sua execução. A fala de um cadete esclarece:

As flexões são usadas por exemplo, em algumas instruções, quando o coordenador quer dar algum muído. Você comete algum erro aí tem que pagar flexão. Eu, particularmente, sou contra esse tipo de coisa porque a maior instrução não é aquela que se faz em moer fisicamente, mas é aquela que você ensina ao aluno o caminho que ele deve seguir, o porquê que ele errou e o que é que ele tem que fazer pra corrigir aquele erro e se adaptar ao sistema. Certas coisas aqui eu realmente discordo, por exemplo, muído físico não é instruir (Cadete G. do 1º Ano).

Segundo o Cadete G. quando entrevistado e indagado sobre o que seria “o moído”, ele responde que *“seria levar o cadete a uma circunstância de limite. Seria levar você a um desgaste físico a ponto de você se encontrar em uma circunstância em que você poderia entrar em desespero por não estar conseguindo alcançar a meta que foi estabelecida e nesse momento em que você se encontra em desespero, as pessoas que estão em sua volta verificariam como você se porta em meio àquela situação. Quanto é o seu controle. Se você é uma pessoa que se deixa levar simplesmente pelo momento, se você é uma pessoa capaz de se controlar. Um muído seria levar você a uma condição de desgaste pra avaliar e analisar você como pessoa naquela situação”*. Observei que essa situação ocorre, por exemplo, quando os alunos estão com sono durante as aulas ou quando alguém que está na tropa de alunos não assume um erro cometido, fato esse que faz os instrutores mandarem todos “pagar”, ou seja, fazer a flexão de braço. Segundo a Norma Educacional (NE)⁵⁷ nº 010 (Ver Anexo A), “o aluno tem que ser tratado com respeito pelo professor” (p. 797), além disso, é

⁵⁷ Diz respeito a um conjunto de Normas Educacionais que foram regulamentadas para doutrinar o sistema e métodos de ensino propostos pela Polícia Militar do Estado da Paraíba conscientizando instrutores, professores, equipe pedagógica, alunos e todo o público interno sobre as novas diretrizes pedagógicas a serem seguidas baseadas sobre o que preceitua a Matriz Curricular Nacional. Para conhecimento das Normas Educacionais ver: Boletim Interno do Centro de Ensino, nº 0076 de 13 de outubro de 2009. Em: <<http://www.pm.pb.gov.br>>.

Proibido qualquer tipo de castigo físico ou psicológico contra os alunos; Inclusive flexões de braços. O instrutor ultrapassado que afirmar que essas flexões são para fortalecer os braços do aluno está confundindo aulas de tiro com aulas de educação física. Para fortalecer os braços e outras partes do corpo existem as aulas de educação física. O professor deverá saber que seu aluno, antes de ser policial, é um ser humano que tem sentimentos; não é uma máquina insensível. Tem limitações; sofre, ri, chora; ama e é amado como qualquer pessoa. Tem dignidade. Tem família. É pai, filho, esposo, amigo. “Policial” é adjetivo; “ser humano” é substantivo. Tem que ser tratado de forma humana e respeitosa pelo professor (p. 797).

Percebe-se que nessa determinação institucional o discurso humanizador é bastante claro quanto ao tratamento que deve ser dado aos alunos policiais militares proibindo particularmente a prática da “flexão” nas aulas de tiro. Além disso, na NE nº 011 (Ver Anexo A) encontra-se a diretriz de que *“Deve-se procurar privilegiar o respeito à pessoa, a justiça social e a compreensão e valorização das diferenças, princípios estes de caráter ético que precisam também ser concretizados e postos em sinergia nas diversas ações”*(p. 811). As flexões não fazem parte das aulas e instruções formalizadas no currículo de formação, a não ser que sejam pedagogicamente utilizadas durante a educação física. Essas práticas são utilizadas de acordo com a cultura interna da formação PM e como mecanismo normalizador para correção das condutas dos alunos. Ao falar sobre as flexões, um cadete diz que *“existem pessoas que não são a favor, então, se existem pessoas que não são a favor de forma alguma poderia obrigá-las a fazer porque cada pessoa tem seu condicionamento físico, tem sua individualidade biológica. As coisas devem ser diferentes porque nós como pessoas somos diferentes. Inclusive os tratamentos devem ser diferentes. Claro que tem que estabelecer um padrão, uma média, e se todas aquelas pessoas que estiverem dentro daquela média ou acima, mas eu não posso exigir que todas as pessoas estejam acima da média* (Cadete G. do 1º Ano). No entanto, na foto da Figura 14, que captei durante a observação direta no campo de pesquisa, vê-se que as práticas contradizem o discurso humanizador proposto pela instituição e que se encontra nas Normas Educacionais e mostra a atitude de resignação a que os alunos são submetidos. Observa-se que os coordenadores olham para os alunos dispostos ao chão.



FIGURA 16: Alunos policiais militares praticando flexões (marinheiro).
FONTE: Arquivos do autor (2011).

O discurso humanizador presente na NE nº 010 conduz à dedução de que “o poder não é o sentido do discurso. O discurso é uma série de elementos que operam no interior do mecanismo geral do poder” (FOUCAULT, 2010, p. 254). De acordo com a foto constata-se que nessas Normas o discurso humanizador também é utilizado no “campo teórico”, pois as práticas disciplinadoras sustentam o “dispositivo”, pois “o poder difunde-se através do corpo da organização manifestando-se por meio de relações cuja eficácia baseia-se na capacidade de ocultar as contradições existentes” (FLEURY *et al.*, 1996, p. 72). Nesse embate de princípios, a instituição exige que os alunos devam ser respeitados de acordo com o discurso humanizador, mas em contrapartida não enxerga como desrespeito as regras disciplinares que estão naturalizadas por todos, pois a ausência do *ethos* militar, segundo os princípios policiais militares, pode gerar alunos despreparados para a carreira policial. Esse fato foi observado durante a presença em campo quando um aluno do 3º Ano do CFO me confidenciou:

Eu estava andando para uma aula de educação física que seria uma corrida e o instrutor era um Major. A turma estava dispersa e a mando do Major todos foram correndo para começar a alongar na quadra de esportes. Então, uma Tenente ordenou que eu fosse correndo igual com os outros e eu respondi que só iria depois de alongar. A resposta dela foi dizer que eu estava anotado. O Major gritou comigo e me chamou de “seu merda”, “seu bosta”, “você não vai acrescentar em nada” (Cadete masculino do 3º Ano CFO, em: 01/11/2011).

Vê-se na situação acima que a intenção do aluno era, como um direito seu, evitar correr antes de fazer alongamentos para evitar lesões, pois alongamentos são recomendados antes de qualquer atividade física para preparar o corpo para a carga de exercícios físicos que serão iniciados. Mas a negativa do aluno em obedecer à ordem e “não querer correr com os outros”, desviando-se assim do processo de “normalização”, por não ser igual a todos, gerou a inquietude do Major que, ao vociferar termos agressivos ao aluno, além de humilhá-lo na frente de todos, ainda disse que ele não servia para a carreira policial, pois, descumprir uma ordem e não correr em igual com os outros alunos é ser indisciplinado, ou seja, “não acrescentar em nada”. Em outra situação, apreendemos a fala de outro aluno que nos disse:

O militarismo é foda! Eu estava jogando voleibol e chegou um Major pedindo para entrar no meu lugar. Eu tive que sair se não eu estaria ponderando. Se fosse em outro lugar eu não sairia. Ele tirou um direito meu. Mas o militarismo cria essas coisas e os superiores se aproveitam dele (Cadete masculino do 3º Ano CFO, em: 22/02/2011).

No caso acima, o aluno reclama que por imposição, teve que sair da atividade que praticava para dar vez a um superior e afirma que a situação retirou-lhe um direito e, quando se refere ao militarismo, está querendo dizer que isso ocorre numa instituição total-disciplinar como é o caso da Polícia Militar. Ao falar sobre as Polícias Militares Corrêa (2007) afirma que “as relações de poder, guiadas pelo militarismo, tendem a favorecer os graus mais altos da hierarquia militar em detrimento das patentes mais baixas, que são intimidadas pelo rigor da disciplina e não contestam publicamente o tratamento desigual dentro da instituição” (p. 48). Assim, não só os alunos observam essas particularidades sobre o desrespeito que ocorre com eles no cotidiano do CE. Vejam o que diz uma professora civil:

Eu tinha uma aula externa com uma das turmas do CFO e achei um absurdo quando pensei que os alunos já estavam no ônibus eles tinham que entrar em forma. Eu percebi que eles ficaram mal humorados, estressados e suados antes da instrução, o que refletiu no passeio. Eu pedi que um aluno fosse até a coordenação e ele estava demorando. Depois ele me disse que demorou porque o mandaram “pagar” flexão. Nunca mais eu peço pra um aluno meu ir à coordenação no horário de aula (Relato de uma professora civil, em: 19/10/2011).

Essas observações orientam a constatação de que os alunos passam a notar que seus direitos são desrespeitados no ambiente disciplinador do CE e, como o processo de

“normalização” também passa a se enviesar na construção do “policial humanizado”, os alunos passam a desvirtuar o entendimento do que seja o significado de se respeitar, pois

Como uma espada apontada permanentemente para as cabeças dos PMs, o RDPM e seus fantasmas contribuem para a cristalização de uma pedagogia opressiva, da qual se extraem lições dolorosas como as que ensinam que “a punição é a motivação para trabalhar” ou que “o PM é culpado até provar o contrário”. Talvez por isso seja voz corrente entre os policiais a afirmação de que “os direitos humanos ainda não chegaram à PM” (MUNIZ *apud* LIMA *et al.*, 2008, p. 67).

Assim, os mecanismos disciplinares (FOUCAULT, 1987) distanciam e dificultam a criação de práticas com base no discurso humanizador legítimo e, assim, as relações de poder tendem a ser ocultadas para que esse mesmo discurso humanizador seja aceito nas relações entre os alunos policiais. Por esse foco, ocorre que surgem resistências por parte desses mesmos agentes ao discurso humanizador. Vejam que, na NE nº 011, que tem como referência a Matriz Curricular Nacional e que rege sobre a composição e entoação de canções, cânticos e refrões militares, encontra-se estabelecida, em seu item 7.5, que trata das proibições que,

É proibido a entoação de canções, cânticos ou refrões que exaltem ou enalteçam a violência, o desrespeito as leis, normas, regulamentos, bem como sugiram a violação a integralidade física da pessoa humana. Os docentes, alunos, coordenadores ou pessoas que estejam ligadas direta ou indiretamente à formação, responderão disciplinarmente pelo não cumprimento desta NE, respeitados o princípio da **Hierarquia e da Disciplina** (p. 815, grifo meu).

Vê-se claramente nessa passagem da NE nº 011 como a proibição com base no disciplinamento se torna recurso legítimo para mostrar a todos o sentido da palavra respeito “a integralidade da pessoa humana”, pois, no texto, a hierarquia e disciplina são destacados como fundamentais. O discurso se enviesa no disciplinamento para o respeito, pois esse último deve se basear em regras e obrigações independentes da opinião de todos sobre o significado e a real importância do porquê de se respeitar e em quais condições. Por essa consideração, “a crença incondicional na capacidade normativa dos regulamentos produz o efeito ilusório de que o estrito cumprimento do que foi estabelecido formalmente em lei seria capaz de substituir as esferas de tomada de decisão policial” (MUNIZ, 1999, p. 149). Nesse contexto, o ato de não falar, não opinar e não se expressar é um dos principais desrespeitos apontados pelos cadetes.

O mais difícil é não ter voz. Você não poder expressar sua opinião, não contribuir com as mudanças porque o sistema é militar, é hierarquizado. Você não tem poder de decisão. Você tem que ver, absolveu, mas principalmente consentir e se calar. O mais difícil é isso: vê e não poder influenciar. A metodologia hoje empregada na formação do Oficial prioriza mais a parte militar do que a parte técnica (Cadete E. do 1º Ano).

O desrespeito, no sentido de que você não é escutado. O pessoal não ouve você só porque você é aluno, não acata suas opiniões. Muitas vezes tem muita gente boa, que tem experiências de vida, inteligentes no CFO. Difícil é você tá recebendo ordens sempre (Cadete F. do 3º Ano).

O mais difícil é aceitar a incoerência, aceitar a intransigência e aceitar o ser militar. De ter pessoas sem bom senso que se vale das estrelas no ombro pra oprimir, humilhar e achar e dizer o que quer, na hora que quer. Algumas situações são degradantes de você ter que aceitá-los por ser militar. Alguns Oficiais que por hora eu não queria citar nomes, em *off* eu talvez até converse com o senhor (Cadete K. do 3º Ano).

Às vezes a hierarquia atrapalha um pouco. Às vezes a gente tem algumas ideias, mas por medo, por ser implantada uma hierarquia, às vezes você tem coragem e acaba perdendo a vontade de se expressar. Eu vejo que na Academia eles machucam mais e não te valorizam. Quer dizer, quando erra é punido, quando acerta não tá fazendo mais do que seu dever. Não existe uma compensação. Não há aquele atrativo da pessoa querer se mostrar quem é realmente (Cadete L. do 3º Ano).

É você não poder fazer nada. Você vai falar alguma coisa, você ter que falar com todo o cuidado do mundo. Tudo o que você for fazer é milimetricamente calculado. Eu acho que o mais difícil é você expor suas ideias, falar, dá opinião sobre o que tá certo, o que tá errado. Muitas vezes a gente chega Aluno! Aluno! Cadete! como se fosse qualquer um, e não tem esse respeito. Às vezes tratam Ah! É cadete? É pra se “lascar” mesmo! É cadete então deixa! Então acho que o mais difícil é isso, é você lidar com essas situações. Muitas situações que eu já quis falar, não só eu como outras pessoas da turma, acharam aquela situação absurda e a gente não teve a oportunidade de falar porque quando a gente abriu a boca pra começar a falar já foram reprimindo (Cadete FEM. N. do 2º Ano).

No relato dos alunos se torna evidente a insatisfação em saber que “o mais difícil é não ter voz”, o que é encarado como “desrespeito, no sentido de que não é escutado”. Além disso, “pessoas se vale [sic] das estrelas no ombro pra oprimir, humilhar e achar e dizer o que quer, na hora que quer”. Como essas situações surgem das condições hierárquicas estabelecidas entre coordenadores e alunos (GOFFMAN, 2007) ou entre os próprios alunos (FOUCAULT, 1987), tem-se que “às vezes a gente tem algumas ideias, mas por medo, por ser implantada uma hierarquia, você acaba perdendo a vontade de se expressar”. Esse medo dos cadetes serem punidos pode ser percebido claramente quando um deles afirma que “em *off* eu talvez até converse com o senhor”, o que também remete à consideração de outra

cadete que “*você ter que falar com todo o cuidado do mundo. Tudo o que você for fazer é milimetricamente calculado*”. Com base nas falas anteriores, os relatos abaixo revelam quais são as consequências resultantes da pedagogia própria ao Curso de formação de Oficiais:

A partir do momento que você começa a receber agressividade, que você começa a receber chamadas de atenção, punições sem você sequer tenha feito nada por merecer muito naturalmente você vai transparecer tudo aquilo que recebeu. Você também vai transparecer agressividade. Você também vai querer punir as pessoas sem sequer elas tenham feito algo suficiente pra receber aquela punição, ou seja, você vai agir de forma inadequada porque a técnica que deveria ser utilizada no curso não foi utilizada e se não foi utilizada a técnica, como é que eu posso ser um policial técnico? (Cadete G. do 1º Ano).

O aluno que tá acostumado a escutar palavrão, de ser tratado como bicho, ele assim vai fazer quando sair na rua, então é muito complicado porque alguns poucos entendem dessa forma e a grande maioria não. (Tenente FEM. Instrutora).

A partir dos conflitos institucionais vivenciados pelos cadetes, ressalto que a lógica da ideologia burguesa descrita por Ludwig (1998), baseada no individualismo e na aceitação resignada dos regulamentos e das imposições hierárquicas nas escolas militares, desperta nos cadetes o reconhecimento e não-aceitação de seus sofrimentos. Mas, por outro lado, o sentido dos ensinamentos policiais militares passa a se basear numa forte passividade em entender as desigualdades e injustiças sociais e a enxergar nos indivíduos que são produtos dessas desigualdades como os inimigos em potencial a serem combatidos, por representarem a principal causa de perturbação da ordem e paz social. Além disso, o modelo militar de participação social torna-se um forte componente para condicionar e dirigir os alunos policiais militares invertendo a concepção democrática de que a polícia é quem deve servir à sociedade. Ao se desenvolver historicamente como instituição híbrida, com propósitos preventivos e repressivos, a Polícia Militar se pauta especialmente por meio da repressão e as palavras de um cadete revela essa afirmativa: “*Existe um jargão que a polícia usa que é assim “o jeito que o cidadão se comporta diante do policial é o jeito que o policial vai se comportar com o cidadão”. Se o cidadão for educado e obedecer os comandos que o policial tá dando, então é desse tipo de cidadão que o policial gosta. Na forma de abordar se o cidadão for educado e fizer tudo certinho do jeito que o policial faz, o policial vai ser educado também, vai ser da mesma forma, vai ser recíproco*” (Cadete H. do 1º Ano). Assim, com o pensamento de que o cidadão deve obedecer aos comandos do policial, o relato do cadete exemplifica o que Muniz (1999) esclarece:

A multiplicação e o reforço das rígidas regulações internas, em boa parte dissociadas da realidade do trabalho policial, tendem a motivar os agentes de ponta a exigirem dos cidadãos os padrões militares de comportamento. A transferência individual, silenciosa e ressentida, para as ruas, dos princípios e normas que regulam as vidas nas casernas, como a uniformidade de conduta, a obediência cega, não só amplia as oportunidades de encontros violentos com a população, como também compromete o indispensável profissionalismo na administração da autoridade policial no contato com os cidadãos (p. 147-148).

Nessa construção sócio-institucional a realidade passa a se descortinar por meio de práticas que não respeitam as regras normativas, pois o processo de normalização imposto ocorre paralelo às resistências contra o poder instituído, pois “não há relações de poder sem resistências; que estas são tão mais reais e eficazes quanto mais se formem ali mesmo onde se exercem as relações de poder” (FOUCAULT, 2010, p. 249). Por esse princípio, o CFO funciona como mundo de práticas sociais que oscilam entre as relações de poder e as resistências a essas relações. Assim, observei ao modo goffmaniano de pesquisa (GOFFMAN, 2007) que, os alunos, nas aulas de educação física, correm e passam de frente a todo instante aos mosaicos e frases anteriormente analisados, pois as figuras estão expostas nos muros externos e no interior do CE. Nessas corridas cantam-se canções cujas letras são contrárias às proibições impostas pela normatização institucional que impõe o discurso humanizador. Observei que os alunos cantam com muita “vibração”, palavra essa comum no seio institucional e que, segundo Silva R. (2011), se traduz em situações rituais em que os cadetes se envolvem numa situação de forte emoção. Isso ocorre para fazer com que sejam reconhecidos como cadetes da Polícia Militar, pois as músicas são cantadas dentro do CE e pelas ruas dos bairros adjacentes ao quartel, onde os cadetes são vistos pelas pessoas. O objeto visado nas letras das músicas cantadas são os futuros “marginais” que serão encontrados nos serviços ordinários desempenhados nas ruas pelos futuros Oficiais da Polícia Militar. Adiante, destaco fragmentos de algumas canções:

MINHA FARDA

A minha farda é tudo que eu amo
Não admito me desmoralizar
Ele que veio tentar por engano
Não teve jeito foi com a vida pagar

Ele entrou bem na linha de fogo
Quis enfrentar o meu Batalhão
Acertei ele de novo

O CHOQUE⁵⁸ É O TERROR

Cabra safado metido a valentão
O choque pega ele e quebra no bastão

Presidiário quando faz rebelião
O choque pega ele e quebra no bastão

Bem que ele avisou, bem que ele avisou
Cuidado com o Choque esse Choque é o terror.

⁵⁸ Diz respeito à tropa de policiamento de choque, que é utilizada na Polícia Militar para conter distúrbios civis.

Vai pro inferno ladrão.

CIA. DE O. E.⁵⁹

Educado eu sei que sou
Mas dou soco e ponta-pé
Sei que um dia servirei
Numa Cia. De O. E.

E este sangue é muito bom
Já provei não há perigo
É melhor do que café
É o sangue do inimigo.

CIDADÃO É CIDADÃO

[...] Cidadão é cidadão
E marginal é marginal
Se resiste a prisão
Mando logo pro hospital [...].

SOBE

Sobe de bereta sobe de pistola
Sobe de fuzil, metralhadora e gandola
Estava lá no morro e levei um tiro
Parei no hospital mas
Quem morreu foi o bandido.

Nessas canções, percebe-se que os alunos do CFO são instigados a reproduzir comportamentos típicos dos militares pertencentes ao Exército. Cria-se a particularidade de que o que deve ser combatido não é uma guerra externa, mas uma guerra citadina, vinculada aos ambientes urbanos, e contra pessoas específicas como destacado nos trechos que dizem “vai pro inferno ladrão”, e “presidiário quando faz rebelião; o choque pega ele e quebra no bastão”; ou, quando se diz que “cidadão é cidadão e marginal é marginal”. Além disso, vê-se que, quando se canta que “a minha farda é tudo que eu amo. Não admito me desmoralizar”, o destaque do “eu”, ou seja, do aluno que canta e se reconhece no processo do disciplinamento por defender a partir de si mesmo os valores que incutiu com o “espírito militar” (RIGHT MILLS, 1981), carrega como emblema a defesa dos ideais da “farda” (a instituição), que não pode ser “desmoralizada”.

As canções também mostram que os alunos percebem que existe uma política de humanização como o trecho que cantam que “educado eu sei que sou”, só que, logo depois, se enfatiza na canção que “mas dou soco e pontapé”, ou seja, a preposição *mas* seguida da referência que o sujeito que canta reconhece que “dá soco e pontapé” demonstra que o disciplinamento ocorre antes do processo humanizador. Por mais que se busque a educação de princípios, o *ethos* militarista antes introjetado vai exatamente, de acordo com a canção, servir para se buscar o objetivo para o qual foram disciplinados: buscar “o sangue do inimigo”. Esse inimigo se configura como os marginais, delinquentes, ou melhor, “as classes perigosas”. A fala de um cadete revela:

⁵⁹ Entenda-se Companhia de Operações Especiais.

Na polícia a gente trata pessoas da classe baixa. A gente não trata com a elite. A gente trata com pessoas de classe baixa, então, como elas não são bem instruídas vários policiais pensam que podem tá gritando, agredindo, empurrando, xingando, que pode dá tapa que o cara não vai fazer nada. Jamais ele tomaria esse procedimento se fosse um cara bem vestido, mas como a gente trabalha com a escória tende a tratar como escória mesmo. Isso é uma coisa triste na polícia e eu particularmente acho que é uma coisa difícil de se mudar na polícia. Até aqui no curso de formação a gente tem uma tendência a perpetuar esse tipo de comportamento. Eu vejo os companheiros quando a gente vai trabalhar no carnaval e São João, quando tá na frente, na parte do povão, perto do palco, aquele pessoal de classe baixa, os caras metem a mão, esculhambam, fazem aquela abordagem bem grosseira. Quando vão para o setor da elite não faz. Mas isso é uma coisa muito veiculada aqui na nossa formação, essa questão que você tem que ser agressivo pra ser um bom policial (Cadete B. do 2º Ano).

Esse depoimento traduz as consequências que surgem do valor identitário próprio às Polícias Militares em que o valor da honra desenvolvida pelo “guerreiro policial militar” (ELIAS, 1997) está estritamente vinculado a uma postura agressiva e à imposição na forma de tratar as pessoas de “classe baixa”. Assim, de acordo com as canções vistas anteriormente, a identificação simbólica com a Companhia de Operações Especiais faz o aluno policial sentir-se mais reconhecido, cujo ícone maior seria o “policial caveira”. Silva R. (2011), ao descrever a priorização da *caserna* na socialização dos alunos policiais militares remete-se às “canções de guerra” e afirma que,

Canções entoadas em diversas ocasiões rituais são levadas para esses espaços por ocasião dos deslocamentos das turmas. Nesse sentido, elas funcionam como ingrediente complementar na construção dos guerreiros. No entanto, mais uma vez mais não se trata da oralidade professoral, mas sim de uma espécie de ação performática que, numa arena de lutas simbólicas, põe em jogo o “poder mágico das palavras” (TAMBIAH, 1968). Assim se percebem resquícios da “ideologia da segurança nacional” contradizendo ali o currículo formal do CFO, na medida em que o discurso oficial do Estado Democrático é simbolicamente desqualificado (p. 129).

Segundo as palavras de um cadete *“pelas próprias canções que a gente canta, toda a mística que é criada aqui a gente tem que ser agressivo e bruto. Ainda existe ensinamento aqui dentro do Centro de Educação que é onde justamente não deveria existir”* (Cadete B. do 2º Ano). Nessa ortodoxia de princípios regidos pela norma, os novos paradigmas educacionais naturalizam esse conflito de valores na formação dos alunos policiais militares, pois seguir as regras disciplinares é a condição normal que primeiro se aprende numa hierarquia de princípios dentro do CE. Nesse sentido, Silva R. (2011, p. 58) diz que, “a caserna é tipicamente o domínio da honra emotiva no qual se constroem e vivem guerreiros militares fabricados como peças de uma máquina ideal”. É nesse direcionamento que as canções

militares surgem como prática de resistência por parte dos alunos. Nessa análise, a relação de resistência que os indivíduos criam contra a lógica das relações de poder das quais eles participam, deslocou essa mesma resistência ao novo centro do poder, que seria a sua atuação como um ideal humanizador através de novos paradigmas educacionais. Assim, enquanto as regras do disciplinamento exigem a imagem do policial que introjete “o espírito militar”, as estratégias do poder também exigem que todos introjetem “o espírito humanizador”.

Acho que essa exarcebação dos direitos humanos, essa exarcebação dos direitos individuais, deixando de lado a questão da formação policial, a questão da formação pro combate terminou dando essa nova roupagem, essa nova visão pra os policiais. Pra mim, a visão que eu tenho do militarismo não é pra oprimir ou humilhar ninguém, é a questão de buscar o melhor de cada um. O militarismo procura puxar o cem por cento do cara, o melhor que o cara pode oferecer e essa exarcebação dos direitos humanos seria o cara quando tivesse uma maneira de convocar o cara pra dá o melhor dele e ele ia dizer não, isso aí vai de encontro aos direitos humanos, mas na verdade é como se fosse uma forma de acochambar, de se resguardar de dar o máximo (Cadete K. do 3º Ano).

A fala do cadete denuncia a distorção na sua percepção do que deve significar o respeito aos princípios e valores humanitários, pois, para ele, defender os Direitos Humanos seria defender a não aceitação dos “exageros” do militarismo e “*deixar de lado a questão da formação pro combate*”. Sobre esse deslocamento das resistências por parte dos alunos contra a humanização da formação PM sigo a indagação de Foucault: “a qual regra somos obrigados a obedecer, em uma certa época? A que se deve obedecer, a que coação estamos submetidos, como, de um discurso a outro, de um modelo a outro, se produzem efeitos de poder?” (FOUCAULT, 2010, p. 226-227).

Nessa primeira parte da análise destaco os fatores que estabelecem o processo de humanização da formação policial como mecanismo oculto de controle e vigilância dos alunos policiais. Percebi que não existe a preocupação de que os alunos apreendam a importância efetiva de ser humanizado, mas que o mesmo deve se humanizar para garantir o sucesso institucional, o que acaba por reproduzir as relações de poder entre seus agentes institucionais, que passam a se ocultar como formas de controle mais sofisticadas, pois todos devem ser controlados para veicular o discurso humanizador da PM. Dessa forma, “essas relações de poder são imanentes à educação, surgem não apenas nos discursos, mas, sutilmente, em toda a prática educativa. Toda convicção no papel libertador da escola se esvai quando se percebe que há um poder oculto e dissimulado (SALIBA, 2006, p. 30). Primeiro, normaliza-se os alunos pelo disciplinamento através do militarismo e depois se exige a

postura humanizada de pessoas que foram treinadas para ser “uma máquina de combate” contra “delinquentes” no meio urbano. A percepção de uma cadete retrata bem esse fenômeno:

Por mais que eles queiram dizer que evoluiu, que mudou, eles incutem na cabeça de todo mundo, ou então tentam incutir que é totalmente diferente. Um caráter humanitário, Ah! Devemos respeitar os direitos humanos, mas ao mesmo tempo chega o cara que disse isso e diz pra você que se tiver num canto esquisito mata e dá logo fim. E, eu acho que não é muito diferente da formação de antigamente, aquele caráter de guerra que tinha antigamente, de defender a pátria. Muitas vezes trazem isso pra hoje, por mais que seja uma realidade totalmente diferente que agora a gente lida não mais com os problemas de guerra são os problemas sociais e, muitas vezes isso não muda (Cadete FEM. N. do 2º Ano).

As palavras da cadete demonstram de maneira muito importante o significado desse processo: não existe contradição entre disciplinamento e humanização, mas o processo humanizador é uma forma nova de **controlar** e **vigiar** os discursos, pensamentos e práticas dos alunos. Esses devem ser normalizados e preparados para o comportamento humanizado, pois “a intervenção normativa, com seu caráter educativo, aparentemente preserva os direitos individuais e executa o controle e a vigilância em nome dos “direitos do homem” (SALIBA, 2006, p. 107). A intenção final do processo é para que, “ao subordinado que se rebela será respondido que ele fere os ideais e se desvaloriza. “A linguagem funciona de modo permanente como um código regulamentar de mobilização e repressão dos desvios” (ANSART, 1978, p. 91). Assim, o processo de “normalização” (FOUCAULT, 1987) está presente nas duas esferas: tanto no disciplinamento como na humanização. “O normal está baseado num saber definido por objetivos que constitui os princípios de regulação da conduta segundo os quais funcionam as práticas sociais de disciplina. Assim, efetua-se sob o manto educativo uma sociabilidade autoritária baseada na sujeição às normas” (SALIBA, 2006, p. 85).

Nessa nova estratégia de poder, em que os objetivos institucionais surgem como efeito desse processo, torna-se importante a afirmação de Muniz de que “muitos PMs têm comungado a perversa convicção de que os “Direitos Humanos servem somente para proteger bandidos” (*apud* LIMA *et al.*, 2008, p. 66). Percebi que as resistências dos alunos em não aceitar ser um “policial humanizado” se relacionam diretamente ao disciplinamento a que estão submetidos. E, ainda, pelo fato desse próprio disciplinamento criar relações de conflito em que os direitos dos alunos não são respeitados, é possível notar que no próprio ambiente de formação pedagógica dos policiais militares a importância real do papel transformador dos Direitos Humanos se esvai. Esses novos paradigmas humanizadores acabam por impor novas

práticas normalizadoras que ocultam relações de poder através do ideal humanizador e, em meio a esse processo, os alunos policiais criam resistências a se tornarem policiais “humanizados” que privilegiem à subordinação de suas práticas profissionais a uma possível satisfação que deva ser dada à sociedade.

Nesse processo, as canções militares entoadas pelos alunos policiais exemplificam essa não aceitação em se humanizar já que a socialização disciplinar-militar primeiro se consolidou nos modos de uma socialização secundária e por um *habitus* específico (BERGER & LUCKMANN, 1985; BOURDIEU, 2009), na qual o *ethos* militar se torna mais importante no reconhecimento identitário institucional. Numa hierarquia de princípios, construída dessa forma, subordina-se a sociedade à percepção construída pelos alunos policiais de que exercer cidadania é respeitar o *modus operandi* e a atuação policial nas ruas. Para ampliar o entendimento desse processo, vejamos o que revelam os currículos da formação policial militar do Curso de Formação de Oficiais.

5.2 Os Princípios Humanizadores e os Currículos de Formação

O atual currículo de formação do CFO na Paraíba foi implementado a partir de 2009 (Ver Anexo B) e sofreu modificações em relação ao primeiro currículo oficial do ano de 1991. Se o currículo antigo já mostrava mudanças pertinentes em relação aos ensinamentos policiais militares voltados para a doutrina de segurança nacional, próprios à época ditatorial, o currículo de 2009 deixa ainda mais visível o processo de transformações em relação à humanização da PM paraibana.

No seu texto, além da Grade Curricular (Ver Anexo B) com as disciplinas e suas respectivas cargas horárias, o currículo de 2009 visa formar os alunos para a busca de competências que os tornem profissionais de segurança pública. Assim, destaco competências como: manter equilíbrio emocional, atuar com ética profissional, exercer tolerância, agir com humanidade, desenvolver relacionamento interpessoal, manter-se atualizado, fiscalizar cumprimento dos direitos humanos, propor melhorias para segurança pública, coordenar campanhas educativas, participar de campanhas sociais. Só que, segundo Cerqueira (2006), “o currículo da formação dos oficiais não é só o que se passa na sala de aula ou apenas o conteúdo programático, mas é também a própria vida dentro da escola. As relações de poder são o elemento central do currículo” (p. 16).

Por essa observação, destaco que documentos importantes da formação como os currículos também estão imersos por novas formas de controle e vigilância dos alunos policiais militares que são direcionados a se tornarem policiais humanizados de acordo com o modelo imposto pela instituição que oculta relações de poder disfarçadas pelo ideal humanizador. Como ocorre nos currículos esse disfarce das relações de poder e da normalização dos alunos? As palavras dos cadetes ajudam a responder essa indagação:

A gente tem milhões de cadeiras com nomes bonitos (gestão da informação, direitos humanos, ética). Me pergunte o que é ética? Ninguém sabe o que é ética na sala. Trinta horas/aula e ninguém sabe o que é ética. Pra mim é difícil fingir que eu tô absorvendo algo, que eu tô realmente aprendendo quando na verdade na maioria das vezes eu não tô. Isso é desestimulante porque é tanta coisa pra estudar. Umas provas esquisitas que os professores passam, decoreba (Cadete B. do 2º Ano).

Algumas instruções têm um valor muito grande apesar de que não é passada como prioridade por causa de outras instruções, que até então não vejo tanta utilidade na Corporação. Por motivos empregados pela SENASP, que para receber algumas verbas têm que ser implantadas todas essas disciplinas, independente de como seja assimilado ou não, se vai servir ou não pra nossa realidade, às vezes ela quebra até aquela que com certeza seria de grande importância (Cadete L. do 3º Ano).

Percebe-se nas palavras dos informantes que existem “*milhões de cadeiras com nomes bonitos*” e, “*umas provas esquisitas que os professores passam, decoreba*”. Além disso, destaco que “*por motivos empregados pela SENASP, têm que ser implantadas todas essas disciplinas*”. Pelas falas dos informantes, a normalização dos alunos se enviesa pela aprendizagem de disciplinas que foram acrescentadas ao currículo de acordo com as diretrizes da Secretaria Nacional de Segurança Pública, que como vimos no capítulo segundo traçou objetivos de alcance nacional para estabelecer uniformidade no ensino dos policiais brasileiros voltados para o respeito aos Direitos Humanos. Essas disciplinas passaram a ganhar novas denominações e o método de avaliação parece estar voltado para a reprodução estrita dos conteúdos, o que foi chamado pelo cadete de “*decoreba*” (decorar e fazer as avaliações). Nessas condições se torna pertinente dizer que “a mera aceitação das idéias apresentadas pelo professor, com sua repetição nas provas, significa tão somente um processo de memorização que pouco auxilia as pessoas envolvidas no processo. Não há como ensinar democracia sem respeito pelos outros e por suas opiniões” (RUDNICKI, 2007, p. 287-288). O que se percebe é que “em um ambiente militarizado [...] a perspectiva da disciplina e da hierarquia não possibilita o questionamento. Nas Academias, o aluno necessita colocar-se em posição de subordinação” (*Ibidem*, p. 288). No entanto, na NE nº 011, em seu item 6.4

encontra-se como um dos princípios elencados que deve nortear a entoação das canções militares pelos alunos o discurso de que:

É imprescindível entender os processos de interação como espaços de encontro, de busca de motivações, de escuta das contribuições diferenciadas, sustentados pela ética da tolerância e da argumentação, estimulando a capacidade reflexiva, a autonomia dos sujeitos e a elaboração de novos desafios voltados à construção democrática de saberes renovados (p. 811).

Por essa apreciação, a Grade Curricular de 2009 do CFO da Paraíba foi dividida em seis módulos: Cultural, Gerencial, Jurídico, Profissional, Técnico-Profissional e Técnico-Profissional Especializado. Destaco então o Módulo Cultural, pois nele se encontram algumas disciplinas humanísticas lecionadas no CFO. Ao compará-las com disciplinas da antiga Parte Cultural do currículo de 1991 pode-se perceber que muitas delas sofreram modificações de nomenclatura. As disciplinas de Introdução a Psicologia e Psicologia Social transformaram-se em Dinâmica de Grupo das Relações Interpessoais e Psicologia na mediação da Atividade PM. A disciplina Ética Profissional passou a ser chamada de Ética e Cidadania. Surgiram disciplinas outras como Abordagem Sócio-Psicológica da Violência e do Crime. No Módulo Jurídico também houve modificações. Passou a existir não apenas a disciplina de Direitos Humanos, mas Cidadania e Direitos Humanos. Direito do Menor passou a chamar-se Estatuto da Criança e do Adolescente. Enquanto os nomes dessas disciplinas foram modificados para denotar uma suposta evolução do currículo, o que se torna uma *verdade* propagada pelo discurso institucional, a carga horária da disciplina Direitos Humanos com as mudanças estabelecidas foi diminuída de 60 horas nos três anos de formação no currículo antigo para apenas 30 horas no currículo atual sendo ministrada apenas no 1º Ano. Em contrapartida a disciplina própria dos exercícios do disciplinamento militar, ou seja, Exercícios de ordem (antiga Ordem unida no currículo de 1991) permaneceu nos três anos de formação com a carga horária de 150 horas/aula.

Nesse sentido, os alunos são obrigados a terem contato com as novas disciplinas, a fazerem as avaliações e a aprenderem, por exemplo, que é possível mensurar a compreensão de valores humanitários como respeito, dignidade e cidadania que passam a ser pontuados enquanto conceitos que foram decorados para uma prova e discutidos em cargas horárias inadequadas. Por outro lado, além das relações de poder que acompanham os alunos durante toda a sua presença no curso através das técnicas disciplinares (FOUCAULT, 1987), as disciplinas militares estão presentes nos três anos de formação ensinando aspectos como

hierarquia, disciplina, obediência e resignação. Dessa forma, como um processo de imposição legalmente regulamentado, as disciplinas humanísticas também são elementos para o controle e vigilância dos alunos que servem de referencial para o discurso institucional humanizador. Assim,

O treinamento militar desenvolvido na Escola de Oficiais encontra abrigo na teoria educacional da reprodução, pois a escola, como reprodução de identidades, forma a visão de si e do mundo (identidade), associada ao seu papel de reprodução de um currículo patriarcal, trabalhando os valores e as ideologias dominantes, uma vez que a escolha dos conteúdos ensinados, o estilo e o método desse ensino, bem como suas regras e sua maneira de avaliar, traduzem os objetivos da instituição, deixando claras as opções e desvelando os interesses mais específicos na repetição dos conteúdos programáticos (CERQUEIRA, 2006, p. 42-43).

Nas experiências em sala de aula, os alunos retratam a falta de participação efetiva no processo de mudanças: *“Aqui não se formam pessoas reflexivas que buscam se atualizar com o mundo, que buscam se situar com a sua missão e vê a forma como isso pode interagir com outras pessoas. O que eu vejo aqui, simplesmente, é a tentativa de tentar seguir um currículo”* (Cadete FEM. D. do 1º Ano). Outro cadete também relatou sua percepção: *“A rotina militar atrapalha esse processo de aprendizagem. Dentro da sala de aula a gente não percebe liberdade para aprender. Não se sente à vontade. E as punições no final de semana fazem com que a gente viva as coisas não mais pro aprendizado mas pra não ficar punido, pra obedecer a uma hierarquia. E essa pressão, esse controle atrapalha a liberdade pra querer produzir alguma coisa”* (Cadete A. do 3º Ano).

Vê-se que os alunos reconhecem que o aprendizado forçado para evitar as punições tolhe a reflexividade e eles passam a seguir os conteúdos curriculares em detrimento da liberdade de produzir a partir de suas próprias capacidades. Nessa segunda parte da análise também destaco que esse controle do aprendizado por meio agora dos currículos distancia os alunos da importância efetiva dos Direitos Humanos e das disciplinas com cunho humanístico e reflexivo para a formação e novamente a “resistência” a esses conteúdos acontece. Como o currículo se compõe das atividades em sala de aula e toda a realidade que se encontra presente no CFO, neste caso o mundo institucional disciplinar, tem-se que “o currículo é um recurso social e cultural, que, envolvido em relação de poder, produz identidade individual e coletiva” (CERQUEIRA, 2006, p. 116). Além disso, “o currículo formal da Academia de Polícia Militar é o técnico-linear, porque tem como princípio garantir o controle e maximizar o rendimento escolar, além da existência do currículo oculto na simbologia das insígnias e no dia da caserna” (*Ibidem*, p. 67). Dessa forma, os alunos projetam suas identidades

profissionais de acordo com o policial operacional, o qual traduz o sentimento da honra do “guerreiro policial”, o qual é construído com base nos valores do militarismo que será levado às ruas através da farda e da autoridade. Segundo os Cadetes:

Tem o policial militar dito operacional que seria o policial mais bruto. Ele trata mal o bandido. Usa de métodos ortodoxos. É o policial mais valorizado porque pro sistema ele traz resultados, atinge metas. Prende o bandido, apreende armas, drogas e que usa da força física principalmente (Cadete FEM. O. do 3º Ano)

O operacional seria aquele que realmente resolve a situação. Chega na ocorrência, sabe o que fazer, sabe o procedimento, a tal da agressividade controlada, procurar não exagerar nessa questão. Resolver a situação da forma que ela necessita que se resolva, sem exagero e sem omissão. Eu acho que eu me configuro um pouco, lógico que todo mundo puxa um pouco de sardinha pra si mesmo, mas eu me considero aquele operacional. (Cadete M. do 3º Ano).

Desse modo, ao se transformar em símbolo de *status* para os cadetes, pois “*todo mundo puxa um pouco de sardinha pra si mesmo, eu me considero aquele operacional*” os alunos passam a creditar a esse modelo policial o ideal a ser seguido, o qual se assemelha ao “policial caveira” citado na primeira parte da análise. Por essa aproximação, tem-se que o policial operacional enxerga nos elementos jurídicos a base essencial de sua formação para ser o profissional adequado, pois, respeitar o cidadão humanamente é respeitar as Leis em sua integralidade. Para o Cadete H. do 1º Ano “*Filosofia e sociologia são importantes só que a carga horária delas são bem maiores do que algumas que deveriam ser mais utilizadas. Então português, inglês, informática, sociologia, filosofia, metodologia, claro que são importantes, mas não é pra dar tanto valor a elas e esquecer mais o âmbito policial*” (Cadete H. do 1º Ano). Outro Cadete afirma que: “*Creio que você implementar disciplinas que tenham um cunho mais discursivo, que tenha um cunho mais crítico, que crie também um conhecimento mais científico ela viria justamente abarcar questões que na verdade traz o diferencial do Oficial pra o Praça que é o executor* (Cadete C. do 2º Ano). Para outro Cadete: “*Na instituição existem algumas falhas no que se diz respeito a algumas disciplinas que não favorecem, não acrescenta na minha opinião pra profissão policial militar devido ao fato de ser um curso reconhecido pelo Conselho Estadual, eu acredito que exista a necessidade de cumprimento de tais cadeiras. Eu acredito que em relação às disciplinas voltadas para o operacional, para a prática, realmente para a atividade, elas têm sido exercidas com eficiência, tem dado o conhecimento necessário. No entanto outras disciplinas deveriam ter carga horária reduzida, por exemplo, sociologia, ética*” (Cadete G. do 1º Ano).

Percebe-se nas falas dos cadetes que matérias que possam proporcionar o debate e a reflexão sobre o cotidiano, a realidade e a aplicabilidade do policial militar como servidor da sociedade (matérias humanísticas) devem ceder espaço para outras de cunho prático, próprias à atividade PM, além disso, disciplinas “*que tenham um cunho discursivo*” devem ser importantes para denotar o diferencial entre os que mandam e os que obedecem e executam como relata o Cadete C. Dessa maneira, os relatos dos cadetes mostram que aqui também a normalização que forma o policial para a identidade policial-militarizada ocorre antes da normalização que visa construir o policial humanizado, o que, como na primeira parte da análise faz os alunos distorcerem o real significado de humanizar seus procedimentos práticos e suas percepções quanto a valores essenciais como cidadania e Direitos Humanos. Esses valores democráticos acabam sendo confundidos com os valores jurídicos próprios ao pensamento humanista ocidental e os alunos reproduzem essas identidades normalizadas estruturando relações de poder que se ocultam na construção dessas mesmas identidades pois o efeito construído dessas relações são os objetivos institucionais. A polícia humanizada pode ser vista no discurso da formação propagado pela instituição, mas se distancia quando se observa a prática cotidiana dos alunos em formação e o que ocorre nas salas de aula, já que o tratamento com os alunos está “naturalizado” no mundo disciplinar policial militar. Segundo Foucault (2006a):

O discurso tem por função acoplar esse indivíduo jurídico com esse indivíduo disciplinar, fazer crer que o indivíduo jurídico tem por conteúdo concreto, real, natural, o que foi constituído pela tecnologia política como indivíduo disciplinar. Esse jogo entre o indivíduo jurídico e o indivíduo disciplinar sustenta, creio, o discurso humanista. É dessa oscilação entre o indivíduo jurídico, instrumento ideológico da reivindicação do poder, e o indivíduo disciplinar, instrumento real do seu exercício físico, é dessa oscilação entre o poder que é reivindicado e o poder que é exercido que nasceram essa ilusão e essa realidade que chamamos Homem (p. 72).

O que ocorre diante dessas relações de poder que são disfarçadas pelo ideal humanizador por meio de todo esse aparato traduzido em novos paradigmas educacionais e que acabam transformando-se em mecanismos de controle e vigilância dos alunos é a eficiência do processo institucional e a reprodução de uma relação coercitiva, porém aceita como natural, visto sua positividade. As falas de alunos e intrutores esclarecem essa situação: “*Por mais que não queiram, repetem. É um caráter reprodutivo que eu acho que nunca realmente acabou. Nunca quiseram realmente mudar. A intenção pode até haver, mas na realidade por já tá aquilo entranhado termina repercutindo* (Cadete FEM. N. do 2º Ano).

Para uma Tenente Instrutora: *“A formação das instituições militares sempre foram muito rígidas. Existe uma tendência ao Estado democrático de direito de uma forma bem geral e as nossas instituições militares na verdade não querem acompanhar. Pra eles, a formação “é dar na cabeça do aluno” pra eles aprenderem princípios basilares do militarismo, e a nossa instituição não está preparada para nova realidade social, para a nova educação”*.

Os relatos demonstram que o processo de mudanças, que aqui foi identificado como uma pedagogia humanizada aparece no cotidiano: *“a intenção pode até haver”*; *“existe uma tendência ao Estado democrático de direito”*, mas por estar atrelado ao discurso veiculado pela instituição e não nas práticas efetivas a partir da própria formação dos alunos, vê-se que é dificultado pelo militarismo (ELIAS, 1997) a construção de um policial que compreenda qual é seu real papel enquanto profissional que deve servir à sociedade, pois, os valores militares *“na realidade por já tá entranhado termina repercutindo”* e, se a formação ainda é *“é dar na cabeça do aluno”*.

Portanto, em toda análise empreendida, foi possível perceber que o discurso humanizador propagado pela instituição policial militar, na Paraíba, é utilizado como uma forma de disciplinamento que oculta relações de poder que passam a existir a partir desse mesmo discurso humanizador para melhor vigiar e controlar os alunos policiais militares. Mosaicos, painéis, frases, Normas Educacionais e currículos de formação são os elementos que foram analisados e que nos mostraram que suas utilizações pela instituição PM serve para propagar os discursos humanizadores, que aqui chamei de paradigmas educacionais. Esses paradigmas são utilizados para mostrar a mudança ocorrida na formação PM e essa imagem institucional surge como efeito dessa relação de poder que se oculta pelo ideal educativo humanizador. Assim, visto que não acabou o disciplinamento na formação PM, fato esse constatado no cotidiano de formação dos alunos, tem-se que a humanização também quer dizer disciplinamento, o que gera uma compreensão distorcida por parte dos alunos sobre o significado do papel real dos Direitos Humanos na formação PM.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do caminho exposto, chega-se à conclusão de que a utilização de novos paradigmas educacionais, os quais traduzem o discurso humanizador na instituição policial militar paraibana, funciona como novos mecanismos de controle social e de vigilância do corpo de alunos policiais militares. Constatou-se que a inserção do modelo humanizador na formação policial militar se enviesa através de um processo que encobre a maximização de relações de poder, disfarçadas por meio do ideal educativo humanizador. Dessa forma, essas relações se reproduzem e criam como efeito o sucesso institucional a partir de um novo discurso: a polícia está humanizada e, conseqüentemente, as relações institucionais entre seus agentes e desses com as pessoas em sociedade.

Esse processo de humanização como disciplinamento se fortalece quando os alunos policiais militares passam pela formação pedagógica policial militar, o qual se desenvolve numa série de considerações em que o disciplinamento engendra situações de conflitos em que os alunos acabam criando a percepção de que seus direitos não são respeitados por conta das situações corriqueiras durante o Curso de Formação de Oficiais. Toda essa problemática entre teoria e prática, humanização e disciplinamento acaba engessando a apreciação crítica dos alunos policiais militares no tocante à importância fundamental que os Direitos Humanos têm como princípios norteadores da cidadania e democracia na sociedade atual. Ou seja, como esses direitos devem ser a tônica principal da prática policial militar que deve se pautar em trabalhar em favor da proteção da sociedade como um todo e não na sua repressão.

Dessa forma, o discurso criado sobre um policiamento mais humanizado estabelece na formação discente policial militar a função de desmistificar a herança negativa da instituição devido ao modo de atuação que tem na repressão o seu modelo mais atuante, mesmo que se atribua um papel preventivo para as polícias militares. Importa à vida institucional a sua valorização em detrimento da real compreensão dos valores humanitários que constitua um policiamento que proteja a sociedade e garanta os direitos individuais e coletivos em sua forma legítima. Comprovou-se também que, além dos elementos simbólicos e documentos que propagam o discurso humanizador para que policiais militares e sociedade reconheçam a naturalização da formação policial humanizada, as falas dos docentes e discentes mostram a contradição entre a importância do disciplinamento para a formação policial militar e a busca por uma forma de atuação baseada na doutrina dos Direitos Humanos, mas fortalecida pela normalização que oculta relações de dominação e poder.

Assim, uma pedagogia policial militar humanizada fica delegada ao plano da teoria e, a prática se estabelece com a ratificação de uma educação disciplinadora, o que deixa o discurso humanizador encarregado de proliferar uma mudança ideológica em relação à imagem social da instituição perante o público externo e interno. A tentativa de humanização esbarra nas estratégias de relações de poder que, enquanto disciplinar *par excellence*, cria novos instrumentos para se efetivar, fazendo todos crerem que, com base na autoridade e no simbolismo das funções exercidas, ele pode ser dominado, manipulado, adquirido. Na verdade, é o poder numa relação inversa que se estabelece através dos corpos para gerar a força necessária para a produção daquilo que lhe convém, que no caso da Polícia Militar seria a segurança pública. Segurança pública mantida, no fim das contas, para legitimar a autonomia num plano mais estratégico das próprias relações de poder, do Estado e da Polícia Militar.

Nessa apreciação, esta pesquisa uniu a minha experiência adquirida na profissão policial militar e o olhar do pesquisador munido de instrumentos teóricos e metodológicos que nortearam a consecução do trabalho. Comecei por mostrar que o uso da disciplina e seu consequente desenvolvimento sempre esteve atrelado a características que tolhem aspectos humanos subjetivos e criadores. Condicionar as pessoas para agirem de forma uniforme e padronizada com base em regras hierárquicas, que para funcionarem exigem mecanismos específicos como punições e retaliações, sempre foram os elementos principais que sustentaram as práticas disciplinares.

Posteriormente mostrei, segundo Foucault, que essas características disciplinares quando usadas como técnicas passaram a servir como instrumentos de relações de poder que docilizam corpos para fazerem os mesmos racionalizarem suas forças em proveito das máquinas institucionais da Modernidade, tendo como fator central o ocultamento do poder através de um caráter positivo que chegou aos nossos dias adquirindo novas formas de reprodução. Foram essas novas maneiras de ocultar relações de poder que criaram na instituição policial militar paraibana, num momento histórico em que novos discursos emergiram, um conjunto de saberes com um ideal humanizador para promover novas práticas institucionais, sem deixar, porém, de conceber os modelos antigos e disciplinadores como princípios pedagógicos presentes no processo de formação policial.

A partir dessa contradição entre humanização e disciplinamento, foi traçado o caminho histórico que mostrou como os organismos policiais militares surgiram com base nos modelos disciplinadores do Exército e que, como no Brasil, criou-se um tipo particular de agência policial que une ao mesmo tempo a prevenção policial e a repressão dos modelos militares.

Após um período conturbado em que a ditadura militar impôs um modelo político-social antidemocrático, mostrei como a luta pelos Direitos Humanos em nosso país ganhou força no embate direto contra a opressão do governo militar e como as demandas democráticas que eclodiram com o final do regime ditatorial influenciou diretamente a formação policial militar em todo o país.

No caso específico do Estado da Paraíba, a história do novo Centro de Formação dos profissionais policiais pode ser descrita nas palavras de dois personagens que relataram a preocupação de que se deveria buscar uma nova polícia voltada para a cidadania, e não mais aquela vinculada a uma “pedagogia tirana” própria do tempo ditatorial. Mas, mesmo com todo o processo de mudanças, uma curta etnografia do cotidiano dos alunos Oficiais policiais militares mostrou o quanto a presença formativa do modelo pedagógico preconizado pelo Exército ainda é uma realidade fatual no ambiente do Centro de Formação PM. Essa situação serviu para questionar-se sobre qual tipo de humanização fala-se na prática formativa policial militar, que, na verdade, não abre mão de valores incutidos pela honra dos símbolos da caserna e dos preceitos que naturalizam mecanismos de dominação disfarçados pelo seu caráter “legal” e positivo.

Elementos como mosaicos com figuras que mostram a mudança paradigmática da pedagogia policial em que policiais usam de novas palavras para mostrar a todos qual é o seu novo perfil, além de frases e painéis que, espalhados por todo o Centro de Formação policial destacam novos discursos como dignidade humana, respeito aos discentes, cidadania, respeito e proteção aos Direitos Humanos; novos regulamentos que proíbem práticas agora consideradas inadmissíveis, mas que podem ser vistas naturalmente no cotidiano do quartel; currículos com novas disciplinas que demonstram que a humanização do policiamento é uma realidade, mas as aulas permanecem atreladas a modelos antigos de imposição de conteúdos e agora imposição de um novo modo de normalizar: criando agentes policiais humanizados de acordo com o discurso institucional.

Assim, os alunos policiais militares passam a fazer parte de um plano de exclusão. Exclusão de suas vozes, seus direitos, suas diferenças e singularidades. As humanidades não conseguem enxergar o respeito aos Direitos Humanos daqueles que devem promovê-los, pois a normalização interdita esse processo em nome de um agente: o poder e o disciplinamento. Esse jogo de imposição que se mascara no processo educativo, cria, portanto, a sua contra força: o não entendimento por parte dos alunos e instrutores militares da importância dos verdadeiros direitos humanitários, aqueles que rogam pelo respeito à dignidade humana, à cidadania, à democracia e ao bem estar de todos.

A visão incutida pelos alunos é de que os Direitos Humanos, portanto, servem apenas para proteger bandidos e delinquentes, já que a capacidade de reflexão desses alunos é capturada, corrompida, sequestrada. Suas posturas políticas perante o processo do qual fazem parte é dirimida em favor de um poder não visto, não analisado em suas engrenagens e aparecimentos. Nada mais natural do que não desenvolver atitudes de respeito ao outro, quando não se passa a conhecer em suas efetivações o que significa, na prática, respeitar e ser respeitado. Ao estar inserido, portanto, num universo relacional, o homem tende a reproduzir no meio social suas subjetivações e características para interagir com o outro por criar uma dinâmica simbólica e material de construção dos espaços em que atua inclusive como profissional.

Numa realidade em que o respeito forçado, a obrigação de ser, a artificialidade dos papéis e a introjeção de normas é a tônica resultante, os alunos policiais militares desempenham os papéis aos quais são ensinados a exercer, fortalecendo a existência desse poder que, quando questionado, desloca as resistências para o fortalecimento de sua própria existência. Ele se fortalece em cada situação em que sua positividade é manifestada através dos ideais educativos e de uma pedagogia mais humanizada.

Dessa forma, as vozes silenciadas dos alunos despertam em canções que enaltecem o brio, a honra e o orgulho de se transformar num guerreiro cidadão para “mandar para o inferno” quem merece esse castigo. A emoção própria do espírito militar apaga as possibilidades de um policial que sensibilize seu olhar com a situação alheia de quem, por falta de perspectivas e muitos outros fatores, deixou corromper sua conduta para dirimir seu anseio de consumo, ou quem é estigmatizado por ter pele negra ou um “jeito diferente de ser”; ou ainda pelo simples fato de ser mulher. Então, nessa complexa mecânica social em que subjetividades são moldadas para fins objetivos e racionalizados como é a captura de criminosos e pessoas delituosas, como entender as relações ocultas de poder? E como evitar que os profissionais de segurança pública não ultrapassem o limite de suas atribuições para estigmatizar e violentar pessoas que estão sob sua tutela legal?

Creio que, nesse âmbito, procedimentos devem ser revistos, pois princípios como os Direitos Humanos não são condições que possam ser decorados para uma avaliação por nota e que irão ser desenvolvidos com base nessa aprendizagem ortodoxa nas práticas conflituosas entre policiais e cidadãos. Que bem pedagógico maior não é a pesquisa que busque questionar a construção das realidades das quais fazemos parte e o porquê delas estarem imersas em efeitos que geram desigualdades sociais e violência? Por que não se mudar práticas institucionais que estão ultrapassadas mediante processos dinâmicos que, certamente,

necessitam de pessoas que trabalhem em grupo e não de pessoas que usam das prerrogativas hierárquicas como componente de sua própria ostentação? Para quê priorizar num curso policial militar uma grande carga horária com disciplinas que ensinam a maestria sem sentido com armas quando, na verdade, as mesmas servem para atirar e proteger a sociedade de forma legal?

Dessa forma, deve-se despertar a consciência de que o poder não existe como uma coisa, como um objeto ou elemento do qual podemos usufruir da maneira que aprouvermos, pois as relações de poder se fortalecem ainda mais quando ferramentas estratégicas como o controle de si e dos outros coloca em suspenso princípios fundamentais como a liberdade e a segurança. Esses mecanismos criam uma grande rede de vigilância e controle recíprocos e, por mais que os alunos policiais militares identifiquem-se com o “policial caveira” ou operacional, acabam apenas agindo para a consolidação de uma sociedade desigual e preconceituosa, pois esses sujeitos agem de acordo com regras prescritas e determinadas pelo discurso humanizador vinculado às Leis.

Enquanto os alunos policiais militares acreditam que para ser um bom profissional é preciso desenvolver características que os auxiliem na prática operacional de rua, a possibilidade de uma apreciação crítica com base no entendimento real da importância dos valores humanitários é descartada, pois cidadão é aquele que não transgride as Leis, sendo todos aqueles que desvirtuam desse caminho marginais, bandidos e delinquentes. Não importam causas, urge estabelecer formas eficazes de sanar os efeitos que, muitas das vezes, são ingredientes baseados na violência e intolerância contra os desfavorecidos e vítimas do próprio sistema que os condena e os criou.

Por fim, ficam abertas as possibilidades de que essa pesquisa não esgote novos questionamentos do que aqui foi explorado no campo sociológico, pelo contrário, destaca-se que o impulso principal foi um passo contributivo para todos aqueles que queiram ampliar as inquietações que se estabelecem quando se fala das relações de poder e suas novas formas de atuação na sociedade e em suas instituições.

Referências Bibliográficas

ANSART, Pierre. **Ideologias, Conflitos e Poder**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico**. Tradução de Sérgio Bath. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BARONAS, Roberto Leiser *et al.* **Análise de discurso: teorizações e métodos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

BENTHAM, Jeremy *et al.* **O panóptico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BERGER, Peter I.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1985.

BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. **Subjetividade e abordagem policial: por uma concepção de direitos humanos onde caibam mais humanos**. 2005. 198 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.

BITTAR, Eduardo C. B.; TOSI, Giuseppe (orgs.). **Democracia e educação em direitos humanos numa época de insegurança**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2008.

BRASIL. Constituição (1967). **Constituição do Brasil**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1967.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996. Institui o Programa nacional de Direitos Humanos - PNDH. Poder Executivo. Brasília, DF.

BRASIL (Ministério da Justiça/SENASP). **Matriz curricular nacional para ações formativas dos profissionais da área de segurança pública**. Disponível em: <<http://ensino.senasp@mj.gov.br>>.

BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

_____. **O senso prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CARUSO, Haydée *et al.* **Da escola de formação à prática profissional: um estudo comparativo sobre a formação de praças e oficiais da PMERJ. Segurança, justiça e cidadania: pesquisas aplicadas em segurança pública**. Senasp/Anpocs. Brasília-DF, Ano II, n. 04: 101-118, 2010.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2009.

CENTRO DE EDUCAÇÃO DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DA PARAÍBA. História da PMPB. Disponível em: <<http://www.pm.pb.gov.br/ce/>>. Acesso em: 26 ago. 2011, às 09:00 horas.

CERQUEIRA, Homero de Giorge. **A disciplina militar em sala de aula:** a relação pedagógica em uma instituição formadora de oficiais da polícia militar do Estado de São Paulo. 2006. 227 f. Dissertação (Mestrado) – PUC-SP, 2006.

CERVO, Amado Luiz e BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica.** São Paulo: McGraw Hill do Brasil, 1983.

CLPM. **Consolidação de Leis da Polícia Militar.** João Pessoa-PB: s/ed., 2004.

COLLINS, Randall. **Quatro tradições sociológicas.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

CORRÊA, Rosália do Socorro da Silva. **Discutindo cidadania com policiais militares da Paraíba.** Revista brasileira de segurança pública. Ano 1, Edição 2: p. 40-49, 2007.

DAMATTA, Roberto. **O que faz o brasil, Brasil?.** Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

_____. **Carnavais, malandros e heróis:** para uma sociologia do dilema brasileiro. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1990.

DOS SANTOS, Izequias Estevam. **Manual de métodos e técnicas de pesquisa científica.** 8 ed. Niterói, RJ: Impetus, 2011.

DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault:** uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

DUBAR, Claude. **A socialização:** construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico.** In: Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

_____. **A educação moral.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador:** formação do estado e civilização. Tradução Ruy Jungman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993. v. 2.

_____. **O processo civilizador:** uma história dos costumes. Tradução Ruy Jungman. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994. v. 1.

_____. **Os alemães:** a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

_____. **Introdução à sociologia.** Lisboa, Portugal: Edições 70, 2008.

FARIAS, Aureci Gonzaga. **A polícia e o ideal da sociedade.** Campina Grande, PB: EDUEP, 2003.

FERRARI, Alfonso Trujillo. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1982.

FERREIRA, Roberto Martins. **Sociologia da educação**. São Paulo: Moderna, 1993.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa**. 4 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. 790 p.

FONSECA, Márcio Alves da. **Michel Foucault e a constituição do sujeito**. São Paulo: EDUC, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. **Vigiar e punir: história das violências nas prisões**. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

_____. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Ed. Nau, 2003.

_____. **Ditos & escritos II: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

_____. **O poder psiquiátrico**. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.

_____. **Ditos & escritos V: ética, sexualidade, política**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b.

_____. **A arqueologia do saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009a.

_____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Ed. Loyola, 2009b.

_____. **Ditos & escritos IV: estratégia poder-saber**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

INÁCIO, Elissandro Martins. **O controle espetacular nas capas da revista veja: uma análise discursiva**. 2008. 115 f. Dissertação (Mestrado) – Unicamp, 2008.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre Artmed/Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LE BRETON, Daniel. **A sociologia do corpo**. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LIMA, João Batista de. **A briosa: história da PMPB**. João Pessoa, [s.n.] 2000.

LIMA, Renato Sérgio de; PAULA, Liana de (orgs.). **Segurança pública e violência**. São Paulo: Contexto, 2008.

LUDWIG, Antônio Carlos Will. **Democracia e ensino militar**. São Paulo: Cortez, 1998.

LUIZ, Ronílson de Souza. **O currículo de formação de soldados da polícia militar frente às demandas democráticas**. 2003. 138 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

MILLS, C. Right. **A elite do poder**. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

MINISTÉRIO DA DEFESA. Exército Brasileiro. Estado-Maior do Exército. **Manual de campanha: ordem unida (C 22-5)**. 3 ed. 2000.

MONET, Jean-Claude. **Polícia e sociedades na Europa**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

MOREIRA, Fernanda Haikal *et al.* **De elemento a cidadão: transformações no cotidiano do trabalho do policial militar**. Disponível em <<http://www.revistausp.sibi.usp.br>>. Acesso em: 16 jan. 2011, às 19:50 horas.

MUNIZ, Jacqueline de Oliveira. **“Ser policial é, sobretudo, uma razão de ser”**: cultura e cotidiano da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. 1999. Tese (doutorado) - Rio de Janeiro, 1999.

PARAÍBA. Constituição (1989). **Constituição do Estado da Paraíba**. João Pessoa, PB; Grafset, 1989.

PARAÍBA (Estado). Decreto nº 8.962, de 11 de março de 1981. Dispõe sobre o Regulamento Disciplinar da Polícia Militar do Estado da Paraíba e dá outras providências. Poder Executivo. João Pessoa, PB. 11 mar. 1981.

PARAÍBA (Estado). Decreto nº 5.264, de 11 de abril de 1990. Dispõe sobre o sistema de ensino da Polícia Militar do Estado da Paraíba e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**. Poder Executivo. João Pessoa, PB. 25 abr. 1990, nº8516, p. 1-2.

PARAÍBA (Estado). Diretoria de ensino. Curso de Formação de Soldados. **Técnico em polícia preventiva: manual**. [s.n.]. Cajazeiras, PB, 2007. 289 p.

PERISSINOTTO, Renato. **História, sociologia e análise do poder**. Disponível em <http://www.ufpr.academia.edu/renatoperissinotto/papers/156924/Historia_Sociologia_e_analise_do_poder>. 2007. Acesso em: 02 jan. 2012, às 12:18 horas.

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DA PARAÍBA. Disponível em: <<http://www.pm.pb.gov.br>>. Acesso em: 26 ago. 2011, às 09:15 horas.

POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DA PARAÍBA. Centro de ensino. Normas Educacionais. Boletim Interno nº 0076, de 13 out. 2009.

RIQUE, Célia *et al.* **As novas relações polícia e sociedade:** uma perspectiva emancipatória. Recife: Bagaço, 2003.

_____. **Os direitos humanos nas representações sociais dos policiais.** Recife: Bagaço, 2004.

RUDNICKI, Dani. **A formação social de oficiais da Polícia Militar:** análise do caso da academia da Brigada Militar do Rio Grande do Sul. 2007. 365 f. Tese (Doutorado) – UFRGS, 2007.

SALIBA, Maurício Gonçalves. **O olho do poder.** São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

SAPORI, Luís Flávio. **Segurança pública no Brasil.** Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2007.

SILVA, Jorge da. **Controle da criminalidade e segurança pública na nova ordem constitucional.** Rio de Janeiro: Forense, 2003.

SILVA, Robson Rodrigues da. **Entre a caserna e a rua:** o dilema do “pato”: uma análise antropológica da instituição policial militar a partir da Academia de Polícia Militar D. João VI. Niterói, RJ: Editora da UFF, 2011.

TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. **A arma e a flor:** formação da organização policial, consenso e violência. *Tempo social; Rev. Sociol. USP*, São Paulo, 9 (1): 155-167, maio de 1997.

TELES, Edson; SAFATLE, Vladímir (orgs.). **O que resta da ditadura.** São Paulo: Boitempo, 2010.

TOSI, Giuseppe (org.). **Direitos humanos:** história, teoria e prática. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2005.

WEBER, Max. **Economia e sociedade:** fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999. v. 2.

_____. **A ética protestante e o espírito do capitalismo.** Tradução de M. Irene de Q. F. Szmrecsányi & Tamas J. M. K. Szmrecsányi. 15 ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

_____. **Metodologia das ciências sociais.** Tradução de Augustin Wernet. 4 ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2001a. parte 1.

_____. **Metodologia das ciências sociais.** Tradução de Augustin Wernet. 3 ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2001b. parte 2.

_____. **Ensaio de sociologia.** 5 ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2010.

WEFFORT, Francisco C. (org.). **Os clássicos da política.** São Paulo: Ática, 2006. v. 2.

<<http://www.coperve.ufpb.br>>.

ANEXO A

NORMAS EDUCACIONAIS

NORMA EDUCACIONAL Nº 010 Instrução Prática de Tiro Defensivo 10 de julho de 2009.

TIPO DA NORMA

Referência(s): Resolução 0001/2009 - GCG, datada de 10 de fevereiro de 2009.

1. FINALIDADE

Documento que estabelece os procedimentos a serem adotados pelos coordenadores, professores e alunos que ora atuam ou que participam nos diversos cursos e estágios dos Órgãos Executivos de Ensino do Centro de Educação da Polícia Militar da Paraíba, objetivando a qualificação do profissional da área de segurança pública para utilizar a arma de fogo com segurança e de forma técnica, frente às diferentes situações de agressão e perigo enfrentadas cotidianamente nas atividades de Polícia, aplicando critérios de decisão com base nos Direitos Humanos, Legislação pertinente, técnicas e táticas apropriadas à solução de conflitos e ao uso progressivo da força.

2. ABRANGÊNCIA

Abrange todos os Órgãos Executivos da Polícia Militar da Paraíba que estejam executando atividades de formação e ou capacitação.

3. CONCEITOS BÁSICOS

- a. Padrão: 1. De acordo com a ISO (International Organization for Standardization), um padrão é um "documento aprovado por um organismo reconhecido que provê, pelo uso comum e repetitivo, regras, diretrizes ou características de produtos, processos ou serviços cuja obediência poderá ser ou não obrigatória, de acordo com a instituição que o adotou".
- b. Arma de fogo: 1. Toda aquela que funciona mediante a deflagração de uma carga explosiva que dá lugar à formação de gases, sob cuja ação é lançado no ar um projétil.
- c. Espingarda: [Do fr. ant. espingarde, espringarde, espringale, 'canhão pequeno']. 1.Arma de fogo, portátil, de cano longo.
- d. Mosquetão: 1.Bras. Fuzil pequeno usado pelos soldados de cavalaria e de artilharia.
- e. Pistola: [Do tcheco pistol, pelo al. Pistole e pelo fr. pistole.]. 1.Arma de fogo portátil, leve, de cano muito curto, e que se maneja com uma só mão. [Sin. (bras., gír.): fria. Cf. revólver.].

4. AMPARO LEGAL

Resolução Nº 0001/2009 - GCG, datada de 10 de fevereiro de 2009 e publicada em Bol PM Nº 0027 de 11 de fevereiro de 2009. Norma Educacional - NE Nº 001/09, datada de 10 de fevereiro e publicada em Bol PM 0027 de 11 de fevereiro de 2009.

5. RESPONSABILIDADES

5.1 Da Coordenadoria de Ensino, Treinamento e Pesquisa - CETP:

- a) promover discussões técnicas com os órgãos executores, para definir as rotinas de trabalho e identificar os respectivos procedimentos, objetos desta Norma, a serem elaborados;
- b) promover a divulgação e implementação da Norma Educacional, após submetê-la à apreciação do Conselho Educacional e conseqüente aprovação.
- c) manter atualizada, orientar as áreas executoras e supervisionar a aplicação da Norma Educacional.

5.2 Dos Órgãos Executores:

- a) alertar aos responsáveis pela Norma Educacional sobre alterações que se fizerem necessárias nas rotinas de trabalho, objetivando sua otimização, tendo em vista, principalmente, o aprimoramento dos procedimentos técnico e de controle e o aumento de sua eficácia;
- b) manter a Norma Educacional à disposição de todos os professores, coordenadores e alunos, zelando pelo fiel cumprimento da mesma;
- c) cumprir fielmente as determinações da Norma Educacional, em especial quanto aos procedimentos técnico e de controle e quanto à padronização dos procedimentos na geração de documentos, dados e informações.

5.3 Dos Instrutores e Monitores de Tiro:

- a) cumprir fielmente as determinações desta Norma Educacional, em especial quanto aos procedimentos técnico e didático que visam à padronização das técnicas de ação e segurança frente às diferentes situações de agressão e perigo enfrentadas cotidianamente nas atividades de Policiamento Ostensivo.

6. CONSIDERAÇÕES GERAIS (MÉTODO GIRALDI)

A Polícia Brasileira trabalha dentro do quadro de maior violência do mundo; isso obriga o Policial Brasileiro a usar arma de fogo para se defender e defender a sociedade. As maiores crises de uma polícia ocorrem quando as suas armas de fogo destinadas a servir e proteger a sociedade volta-se contra a sociedade; A maior desmoralização do Estado ocorre quando as armas de fogo dos seus agentes, ao invés de servir e proteger a sociedade volta-se contra a sociedade; O maior desrespeito aos Direitos Humanos ocorre quando a arma de fogo do policial destinada a servir e proteger a sociedade volta-se contra a sociedade; A maior causa da morte de policiais em serviço ocorre quando não sabe usar a sua arma de fogo para se proteger; A maior causa da perda da liberdade do policial, em serviço, ocorre quando usa sua arma de fogo de forma incorreta, atingindo pessoas contra as quais não há necessidade de disparos. Portanto, um só fato (uso da arma de fogo de forma incorreta por parte do policial) provocando cinco tragédias distintas:

Crises na polícia; Desmoralização do Estado; Desrespeito aos “Direitos Humanos”; Morte do policial; Perda da liberdade do policial.

Que fazer para que essas tragédias não continuem ocorrendo?

Treinamento correto; Treinamento não é gasto; é investimento; Uma polícia é consequência do seu treinamento; Da qualidade dos seus professores.

De onde se conclui que:

Instrução de tiro: Matéria mais importante de uma instituição policial; Única que lida com a vida e com a morte; e que pode provocar tragédias irreparáveis. Instrutor de tiro: Função mais importante, de maior responsabilidade e consequências entre todas as funções; Dos seus ensinamentos corretos, vidas futuras serão preservadas; tragédias futuras serão evitadas; liberdades serão mantidas; Dos seus ensinamentos incorretos vidas inocentes futuras serão sacrificadas; tragédias serão provocadas; liberdades perdidas. O instrutor do “Método Giraldi” exerce a função mais nobre que existe: Ensinar o policial a preservar a sua vida e a sua liberdade (usando a sua arma de forma correta); Na vida há alguma coisa mais importante que a vida? Depois da vida a liberdade? Ensinar o policial a usar a sua arma para servir e proteger a sociedade e a si próprio. O policial fardado, nas ruas, é o Estado materializado servindo e protegendo a sociedade; Investir nele é investir no Estado, na sociedade e na própria polícia. É através do policial que está na “ponta da linha” que a sociedade julga a instituição policial; E não pelo que ela faz ou executa na retaguarda; Não adianta ela ter “professores doutores” na

retaguarda se na “ponta da linha” tiver “analfabetos” (policiais mal preparados). Será através desses “analfabetos” que ela será julgada.

Quais são as características de um confronto armado?

Num confronto armado o agressor tem sempre a iniciativa. Atuando totalmente fora da lei e de forma covarde. Representando o “mal”. Sua arma é sinônimo de morte. A vida para ele não vale nada. O disparo é sua primeira alternativa; O policial sempre em reação; pego de surpresa; com a vida em risco; de forma heróica; tendo de atuar dentro da Lei. Representando o “bem”. Representando o Estado. Com “poder de polícia”. Sua arma é sinônimo de vida. A vida para ele é prioridade. O disparo sua última alternativa; São duas situações completamente antagônicas; e não idênticas, como imaginam os leigos.

Onde estaria a solução?

De acordo com especialistas nacionais e internacionais, incluindo da “ONU”, do “Comitê Internacional da Cruz Vermelha”, dos “Direitos Humanos”, etc., com a aplicação do “Tiro Defensivo na Preservação da Vida”, que eles batizaram de “Método Giraldi” (em homenagem ao seu autor), 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”.

6.1 FINALIDADE DO “MÉTODO GIRALDI”:

Ensinar o policial a preservar a sua vida e a sua liberdade;

Ensinar o policial a usar a arma de fogo para servir e proteger a sociedade e a si próprio;

Ensinar o policial a preservar a vida, a liberdade e a segurança do cidadão;

Ensinar o policial a evitar tragédias.

Que a arma de fogo do policial só pode ser disparada em situações em que se torna necessário e indispensável; uma medida extrema; o último recurso. Que isso só poderá ser feito quando for estritamente inevitável para proteger a vida. Para garantir a vida, a liberdade e a segurança das pessoas, incluindo a vida do policial. Ensinar o policial a regressar íntegro ao seio da sua família após uma jornada de trabalho; E não para o necrotério; para uma cadeira de rodas; ou para a prisão. Resultados do “Método Giraldi” quando colocado em prática: Reduz em mais de 95% a morte de policiais em serviço; os outros quase 5% são as fatalidades, quase impossíveis de serem evitadas; Reduz em 100% a morte de pessoas inocentes provocadas por policiais em serviço; também daquelas contra as quais não há necessidade de disparos (agressores); Reduz em 100% a perda da liberdade do policial em virtude do uso incorreto da sua arma em serviço.

Com a aplicação do “Método Giraldi”, em cada dez dessas ocorrências a vítima sai ilesa, agressor preso, polícia aplaudida, policial regressando, íntegro, ao seio da sua família. 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 “invasão”, etc., assim o será. Mas se o disparo, como última alternativa, tiver que ser efetuado, assim também o será. Abrange todas as atividades de uma polícia, desde a simples presença do policial a pé na rua até a atuação do “choque”, reintegração de posse, etc. A vida é prioridade; o disparo é a última alternativa. O ensino, aprendizado e aplicação do “Método Giraldi” tem como base as neurociências; Seu autor baseou-se nelas para desenvolver todo o seu trabalho, portanto, é um trabalho científico; Considerado revolucionário por todos que o aprende; Sem aprendê-lo, de forma correta, não há como avaliá-lo. O “Método Giraldi” está de acordo com os princípios da “Carta da ONU” para o assunto; De acordo com os tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário;

De acordo com a “Sete Normas Internacionais para Defesa do Cidadão”;
 De acordo com as Leis Brasileiras;
 De acordo com a Realidade Brasileira;
 De acordo com os Direitos Humanos;
 De acordo com as dificuldades financeiras das Polícias Brasileiras;
 De acordo com as necessidades do policial para servir e proteger a sociedade, e a si próprio.
 Total respeito às leis.
 Total respeito aos Direitos Humanos.
 Respeito à dignidade das pessoas;
 Para o agressor, a Lei.
 Força: Apenas a necessária.
 Violência: Nunca!
 Tortura: Jamais!
 Realista; não tem demagogia. Não deixa margem para qualquer tipo de acusação.
 Pode ser exibido para qualquer segmento da sociedade sem problemas.
 Profissional. Aprovado por todos os segmentos da sociedade.
 O instrutor tem que ser modelo, exemplo e referência para os alunos. As pessoas tendem a agir da mesma forma como são tratadas; Imbecis geram imbecis que, por sua vez, gerarão uma polícia imbecil; Pessoas respeitadas geram pessoas respeitadas que, por sua vez, gerarão uma polícia respeitosa. O aluno tem que ser tratado com respeito pelo professor. O professor deverá saber que seu aluno, antes de ser policial, é um ser humano que tem sentimentos; não é uma máquina insensível. Tem limitações; sofre, ri, chora; ama e é amado como qualquer pessoa. Tem dignidade. Tem família. É pai, filho, esposo, amigo. “Policial” é adjetivo; “ser humano” é substantivo. Tem que ser tratado de forma humana e respeitosa pelo professor. Proibido qualquer tipo de castigo físico ou psicológico contra os alunos; Inclusive flexões de braços; O instrutor ultrapassado que afirmar que essas flexões são para fortalecer os braços do aluno está confundindo aulas de tiro com aulas de educação física. Para fortalecer os braços e outras partes do corpo existem as aulas de educação física; “Flexões de braços”, em aulas de tiro, são castigos! São proibidas pelo “Método Giraldi”. O professor do “Método Giraldi” é, antes de tudo, um educador.
 Para ensinar o professor tem que ter: Paciência; Insistência; Persistência; Respeito pelo aluno. Elogiar constantemente o aluno; O elogio provoca auto-estima e autoconfiança; Provoca gosto pela matéria;

NORMA EDUCACIONAL Nº 011 Composição e entoação de canções, cânticos e refrões militares 10 de julho de 2009. TIPO DA NORMA

Referência(s): Resolução 0001/2009 - GCG, datada de 10 de fevereiro de 2009. Matriz Curricular Nacional Portaria MinEx Nr. 355, de 16 de julho de 1993. MINISTÉRIO DO EXÉRCITO. Portaria Min. Nº 156, de 23 de abril de 2002

1. FINALIDADE

Regular a composição e o uso de canções militares, cânticos de instrução e refrões no âmbito do Centro de Educação de seus Órgãos Executivos de Ensino.

2. ABRANGÊNCIA

Abrange todos os integrantes do Centro de Educação e dos Órgãos Executivos de Ensino da Polícia Militar da Paraíba que estejam executando atividades administrativas ou de educação em todos os seus níveis e modalidades, dentro e fora de seus Órgãos Executivos de Ensino.

3. CONCEITOS BÁSICOS

- a. Canção Militar: é uma composição musical, com características marciais, vinculadas à uma instituição, organização militar ou tropa especializada com características próprias, evocativa de seus feitos, tradições, missões, características ou anseios, destinada a emular virtudes militares de seus integrantes.
- b. Cântico de instrução: é uma composição musical, com características musicais, sem vinculação específica com qualquer instituição ou organização militar, evocativa de feitos, tradições e anseios das organizações militares, destinada a emular sentimentos patrióticos e virtudes militares.
- c. Refrão: é uma composição musical, com características marciais ou solenes, em que pode haver repetição de compassos, destinada a estimular sentimentos patrióticos e a revestir de maior imponência os atos do Cerimonial Militar. Pode, também, ser constituído de compassos de outras composições musicais tocados/cantados em seqüência preestabelecida, desde que, do encadeamento dos mesmos, resulte um todo harmônico, sem que isto venha a se constituir em plágio.

4. AMPARO LEGAL

Resolução Nº 0001/2009 - GCG, datada de 10 de fevereiro de 2009 e publicada em Bol PM Nº 0027 de 11 de fevereiro de 2009. Norma Educacional - NE Nº 001/09, datada de 10 de fevereiro e publicada em Bol PM 0027 de 11 de fevereiro de 2009.

5. RESPONSABILIDADES

5.1 Da Coordenadoria de Ensino, Treinamento e Pesquisa - CETP:

- a) promover discussões técnicas com os órgãos executores, para definir as rotinas de trabalho e identificar os respectivos procedimentos, objetos desta Norma, a serem elaborados;
- b) promover a divulgação e implementação da Norma Educacional, após submetê-la à apreciação do Conselho Educacional e conseqüente aprovação.
- c) manter atualizada, orientar as áreas executoras e supervisionar a aplicação da Norma Educacional.

5.2 Dos Órgãos Executores:

- a) alertar aos responsáveis pela Norma Educacional sobre alterações que se fizerem necessárias nas rotinas de trabalho, objetivando sua otimização, tendo em vista, principalmente, o aprimoramento dos procedimentos técnico e de controle e o aumento de sua eficácia;
- b) manter a Norma Educacional à disposição de todos os professores, coordenadores e alunos, zelando pelo fiel cumprimento da mesma;
- c) cumprir fielmente as determinações da Norma Educacional, em especial quanto aos procedimentos técnico e de controle e quanto à padronização dos procedimentos na geração de documentos, dados e informações.

6. DOS PRINCÍPIOS

Os princípios que fundamentam a concepção de formação profissional adotada pela Coordenação de Ensino SENASP/MJ que se pautam na Matriz Curricular Nacional, e que devem orientar a elaboração ou a entoação das canções, cânticos e refrões são:

6.1 DIREITOS HUMANOS E A CIDADANIA SÃO REFERÊNCIAS ÉTICAS, NORMATIVO-LEGAIS E PRÁTICAS

Deve-se procurar privilegiar o respeito à pessoa, a justiça social e a compreensão e valorização das diferenças, princípios estes de caráter ético que precisam também ser concretizados e postos em sinergia nas diversas ações.

6.2 AS ATIVIDADES FORMATIVAS ENTENDIDAS NO SENTIDO MAIS AMPLO

Entende-se que é possível fazer uma relação entre a formação e a capacitação continuada, humana e profissional, dos diferentes atores sociais envolvidos na implementação das Políticas Públicas de Segurança.

6.3 A EDUCAÇÃO DO PROFISSIONAL DE SEGURANÇA PÚBLICA É UM PROCESSO ABERTO, COMPLEXO E DIVERSIFICADO QUE REFLETE, DESAFIA E PROVOCA TRANSFORMAÇÕES

Devemos conceber e implementar as Políticas Públicas de Segurança contribuindo para a construção de novos paradigmas culturais e estruturais.

6.4 OS PROCESSOS EDUCATIVOS ULTRAPASSAM A ABORDAGEM PEDAGÓGICA TRADICIONAL DE MERA TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTOS.

É imprescindível entender os processos de interação como espaços de encontro, de busca de motivações, de escuta das contribuições diferenciadas, sustentados pela ética da tolerância e da argumentação, estimulando a capacidade reflexiva, a autonomia dos sujeitos e a elaboração de novos desafios voltados à construção democrática de saberes renovados.

6.5 OS PROCESSOS EDUCATIVOS TÊM COMO REFERÊNCIA AS QUESTÕES QUE EMERGEM OU QUE RESULTAM DAS PRÁTICAS DOS INDIVÍDUOS, DAS INSTITUIÇÕES E DO CORPO SOCIAL.

Todo processo formativo deve ter como base o saber científico, contribuindo desta forma para aprimorar as práticas, inclusive através da mobilização de conhecimentos teóricos acumulados, levando em consideração e valorizando as definições, as representações, as vivências e o saber prévio dos respectivos atores concretamente envolvidos na experiência social e profissional, eliminando-se a visão de que “ somente os especialistas são detentores do saber”.

6.6 AS POLÍTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO PRECISAM FUNDAMENTAR-SE EM UM DIAGNÓSTICO GERAL E CIRCUNSTANCIADO DA NOSSA SITUAÇÃO

É fundamental oferecermos uma imagem clara das nossas realizações, carências, necessidades e demandas. O diagnóstico, tendo caráter participativo, necessita envolver os vários segmentos sociais e institucionais que lidam com questões de Segurança Pública nos diversos níveis hierárquicos: policiais civis e militares, corpo de Bombeiros, delegados e oficiais, diretores, especialistas e docentes de Escolas e Academias, autoridades públicas municipais, estaduais e federais, representantes de grupos sociais organizados, pesquisadores e outros.

6.7 NAS AÇÕES DE EDUCAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA, DEVEM PREVALECER O PRINCÍPIO DA INTEGRAÇÃO

Levando-se em conta as experiências bem sucedidas já existentes, busca-se, por um lado, a integração entre as Instituições formadoras tradicionais e, por outro, a participação das demais Instituições envolvidas com educação e ensino como Universidades, Centros de Formação de Recursos Humanos, ONGs, etc. As Academias Integradas devem constituir-se espaço do novo por meio da adoção de novos paradigmas.

6.8 AS AÇÕES FORMATIVAS DEVEM PROMOVER A INTERDISCIPLINARIDADE

Entende-se como de extrema relevância a capacidade de lidar com questões complexas, mobilizando conhecimentos oriundos de disciplinas e saberes distintos - da literatura científica, da prática profissional, da vivência pessoal. A interdisciplinaridade deve caracterizar não só o currículo, mas também a abordagem de situações-problema específicas, bem como a formação e a integração dos próprios membros do corpo docente.

6.9 AS AÇÕES DEVEM PAUTAR-SE NOS PRINCÍPIOS DA ABRANGÊNCIA E DA CAPILARIDADE

Deve-se garantir que o maior número possível de pessoas, profissionais, organizações seja alcançado. Propõe-se articular estratégias que possibilitem processos de multiplicação fazendo uso de tecnologias e didáticas apropriadas. Estes princípios aplicam-se igualmente à difusão de materiais pedagógicos.

6.10 AÇÕES EDUCACIONAIS PAUTADAS NA UNIVERSALIDADE E A ESPECIFICIDADE

A universalidade supõe que alguns conteúdos, métodos e referências sejam veiculados de maneira padronizada no conjunto das ações como por exemplo, a noção de cidadania ou algumas técnicas policiais. Por outro lado, levando-se em conta a diversidade que caracteriza o país, os processos educativos deverão se manter sintonizados e ajustados às realidades específicas de cada região.

6.11 AS AÇÕES FORMATIVAS DEVEM OBEDECER AOS PRINCÍPIOS DE ARTICULAÇÃO, CONTINUIDADE E REGULARIDADE

Devemos dar consistência e coerência aos processos desencadeados. Através da implementação da formação dos formadores e da constituição de uma rede de informações e inter-relações será possível disseminar os paradigmas de políticas democráticas de Segurança Pública e alimentar o diálogo enriquecedor entre as diversas experiências.

6.12 PRÁTICA DOCENTE ORIENTADA NA QUALIDADE E ATUALIZAÇÃO PERMANENTE

As ações formativas serão submetidas a processos de avaliação e monitoramento sistemático realizados segundo modalidades diferentes. As atividades devem concretizar o compromisso com a qualidade e atualização permanente em consonância com os almejados critérios de excelência.

7. PROCEDIMENTOS

7.1 DA LETRA DAS MÚSICAS

- a. As letras de canções militares e cânticos de instrução não devem fazer citações a brasileiros vivos, referências a estrangeiros e a grupos políticos-partidários, religiosos, econômicos, sociais ou étnicos, ou que promovam a discriminação de gênero.
- b. Nas canções militares e cânticos de instrução não deverá haver regionalismos, ou seja, referências explícitas à localidade da sede da OM ou a sua região de atuação, exceto o Hino da Unidade ou do Órgão Executivo quando devidamente este tiver sido devidamente aprovado.
- c). As canções militares e cânticos de instrução e refrões deverão pautar-se dentro dos valores, dos deveres e da ética policial militar.

7.2 DOS VALORES DO POLICIAL MILITAR

- a. São manifestações essenciais do valor policial-militar esses valores influenciam, de forma consciente ou inconsciente, o comportamento e, em particular, a conduta pessoal de cada

integrante da Instituição. A eficiência, a eficácia e mesmo a sobrevivência da Instituição Policial Militar decorrem de um fervoroso culto a tais valores.

(1) O sentimento de servir à sociedade, traduzido pela vontade inabalável de cumprir o dever policial militar e pelo integral devotamento à manutenção da ordem pública, mesmo com o risco da própria vida;

_ Amar a Pátria e defender a sua: Soberania; integridade territorial; o respeito a lei; paz social.

_ Cumprir, com vontade inabalável: O dever militar; o solene juramento de fidelidade à Sociedade até com o "sacrifício da própria vida".

_ Ter um ideal no coração: "servir à Sociedade Paraibana".

(2) A fé na elevada missão da Polícia Militar;

_ Amar Polícia Militar.

_ Ter fé na sua nobre missão de: Defender à Sociedade; garantir os poderes constitucionais, a lei e a ordem; cooperar com o desenvolvimento estadual e a defesa civil; participar de operações de segurança e preservação da Ordem Pública.

(3) O civismo e o culto das tradições históricas;

_ Cultuar: Os Símbolos Nacionais e Estaduais; os valores e tradições históricas; a História de nosso Estado, em especial a da Polícia Militar; os heróis e os grandes chefes militares do passado.

_ Exteriorizar esse sentimento: participando, com entusiasmo, das solenidades cívico-militares; comemorando as datas históricas; cultuando os nossos patronos e heróis; preservando a memória militar e, sempre que oportuno, fazendo apologia aos valores cívicos.

_ Os militares devem constituir um importante fator para a disseminação do civismo no seio da sociedade paraibana.

(4) O espírito de corpo, orgulho do policial militar pela organização policial-militar onde serve;

_ É orgulhar-se: da Polícia Militar da Paraíba; da Organização Militar onde serve; da sua profissão; da sua função/cargo ou especialidade; de seus companheiros.

_ Deve ser entendido como um "orgulho coletivo", uma "vontade coletiva.": O espírito de corpo reflete o grau de coesão da tropa e de camaradagem entre seus integrantes.

_ Exteriorizar esse valor por meio de: canções militares e lemas evocativos; uso de distintivos e condecorações regulamentares; irretocável apresentação e, em especial, do culto aos valores e às tradições de sua Organização.

(5) O amor à profissão policial-militar e o entusiasmo com que é exercida;

_ "Vibrar" com as "coisas" da Polícia Militar da Paraíba.

_ Exteriorizar esse valor, permanentemente, pelo(a): Entusiasmo; motivação profissional; dedicação integral ao serviço; trabalho por prazer; irretocável apresentação individual; consciência profissional; espírito de sacrifício; gosto pelo trabalho bem-feito; prática consciente dos deveres e da ética militares; satisfação do dever cumprido.

(6) O aprimoramento técnico-profissional.

_ Uma Polícia moderna, operacional e efetiva exige de seus integrantes, cada vez mais, uma elevada capacitação profissional.

_ O militar, por iniciativa própria ou cumprindo programas institucionais, deve buscar seu continuado aprimoramento técnico-profissional.

_ Esse aprimoramento é obtido mediante: Grande dedicação pessoal nos cursos, estágios e instruções (vontade de aprender); estudos e leituras diárias sobre assuntos diversos de interesse profissional (auto-aperfeiçoamento); manutenção da capacitação física; empenho no exercício diário de sua função (desempenho funcional).

7.3 DOS DEVERES POLICIAIS MILITARES

a. Os deveres policiais militares emanam de vínculos relacionais que ligam o policial militar à comunidade estadual e a sua segurança, e compreendem, essencialmente: :

(1) A dedicação integral ao serviço policial militar e a fidelidade à instituição a que pertence, mesmo com sacrifício da própria vida;

_ Dedicar-se inteiramente ao serviço na sua instituição.

_ Defender a sua honra, integridade e instituições.

_ Priorizar o interesse da Pátria sobre os interesses pessoais ou de grupos sociais.

_ Exteriorizar esse sentimento demonstrando em todas as situações: o orgulho de ser brasileiro e paraibano; a fé no destino do país e do seu estado; o culto ao patriotismo e ao civismo.

(2) O culto aos Símbolos Nacionais e Estaduais;

_ - O respeito aos Símbolos Nacionais, em especial à Bandeira e ao Hino, é expressão básica de civismo e dever de todos os militares.

_ O culto à Bandeira Nacional e do Estado da Paraíba é exteriorizado, normalmente, mediante: honras e sinais de respeito a ela prestados nas solenidades; o tradicional cerimonial de Guarda-Bandeira; a sua posição de destaque nos desfiles; o seu hasteamento diário nas nossas Organizações Militares e, também, o modo de guardá-la quando não estiver em uso.

_ O respeito ao Hino Nacional e ao Hino da Paraíba é traduzido: pelas honras que lhe são prestadas nas solenidades militares; pelo seu canto, com grande entusiasmo e também pela postura que o militar toma quando ouve os seus acordes.

(3) A probidade e a lealdade em todas as circunstâncias;

_ Probidade, entendida como: Integridade de caráter; honradez; honestidade; senso de justiça.

_ Lealdade, traduzida pela: Sinceridade; franqueza; culto à verdade; fidelidade aos compromissos; Ou seja: a intenção de não enganar seus superiores, pares ou subordinados.

(4) A disciplina e o respeito à hierarquia;

_ Constituem a base institucional das Organizações Militares.

_ Disciplina, entendida como: rigorosa obediência às leis, aos regulamentos, normas e disposições; correção de atitudes na vida pessoal e profissional; pronta obediência às ordens dos superiores; fiel cumprimento do dever.

_ A disciplina deve ser consciente e não imposta.

_ Hierarquia, traduzida como a ordenação da autoridade em diferentes níveis . É alicerçada: No culto à lealdade, à confiança e ao respeito entre chefes e subordinados; na compreensão recíproca de seus direitos e deveres; na liderança em todos os níveis.

(5) O rigoroso cumprimento das obrigações e ordens;

_ Tem como fundamentos a disciplina e a hierarquia.

_ É honrar o solene juramento de cumprir rigorosamente as ordens das autoridades a que estiver subordinado.

(6) A obrigação de tratar o subordinado dignamente e com urbanidade. .

_ Trato do subordinado com bondade, dignidade, urbanidade, justiça e educação, sem comprometer a disciplina e a hierarquia

_ Incentivo ao exercício da liderança autêntica que privilegie a persuasão em lugar da coação e que seja conquistada não pelo paternalismo, mas pela competência profissional, aliada à firmeza de propósitos e à serenidade nas atitudes.

_ Importância do exemplo pessoal, do desprendimento e do respeito ao próximo, demonstrados pelos chefes em todos os escalões, como incentivo à prática de atitudes corretas por parte de cada um.

_ Não confundir rigor com mau trato, nem bondade com "bom-mocismo".

7.4 DA ÉTICA POLICIAL MILITAR

a. O sentimento do dever, o pundonor policial e o decoro da classe impõem, a cada um dos integrantes da Polícia Militar, conduta moral e profissional irrepreensíveis. Com a observância dos seguintes preceitos da ética policial militar:

- (1) Amar a verdade e a responsabilidade como fundamento da dignidade pessoal;
- (2) Em Exercer com autoridade, eficiência e probidade as funções que lhe couberem em decorrência do cargo;
- (3) Respeitar a dignidade da pessoa humana;
- (4) Cumprir e fazer cumprir as leis, os regulamentos, as instruções e as ordens das autoridades competentes;
- (5) Ser justo e imparcial no julgamento dos atos e na apreciação do mérito dos subordinados;
- (6) Zelar pelo preparo próprio, moral, intelectual, físico e também pelos dos subordinados, tendo em vista o cumprimento da missão comum;
- (7) Empregar todas as suas energias em benefício do serviço;
- (8) Praticar a camaradagem e desenvolver permanentemente o espírito de cooperação;
- (9) Ser discreto em suas atitudes, maneiras e em sua linguagem escrita e falada;
- (10) Abster-se de tratar, fora do âmbito apropriado, de matéria sigilosa relativa à Segurança Nacional ou à Segurança Pública;
- (11) Acatar as autoridades civis;
- (12) Cumprir seus deveres de cidadão;
- (13) Proceder de maneira ilibada na vida pública e na particular;
- (14) Observar as normas de boa educação;
- (15) Garantir assistência moral e material a seu lar e conduzir-se como chefe de família modelar;
- (16) Conduzir-se mesmo fora do serviço ou na inatividade, de modo que não sejam prejudicados os princípios da disciplina, do respeito e do decoro policial militar;
- (17) Abster-se de fazer uso do posto ou da graduação para obter facilidades pessoais de qualquer natureza ou para encaminhar negócios particulares ou de terceiros;
- (18) Abster-se o policial-militar na inatividade do uso das designações hierárquicas quando:
 - (a) em atividades político-partidárias
 - (b) em atividades comerciais;
 - (c) em atividades industriais;
 - (d) para discutir ou provocar discussões pela imprensa a respeito de assuntos políticos ou policiais militares, excetuando-se os de natureza exclusivamente técnica, se devidamente autorizado;
- (19) Zelar pelo bom nome da Polícia Militar e de cada um dos seus integrantes, obedecendo e fazendo obedecer aos preceitos da ética policial-militar.

7.5 DAS PROIBIÇÕES

a. É proibido a entoação de canções, cânticos ou refrões que exaltem ou enalteçam a violência, o desrespeito as leis, normas, regulamentos, bem como sugiram a violação a integralidade física da pessoa humana.

- (1) Os docentes, alunos, coordenadores ou pessoas que estejam ligadas direta ou indiretamente à formação, responderão disciplinarmente pelo não cumprimento desta NE, respeitados o princípio da Hierarquia e da Disciplina.

8. DAS ATRIBUIÇÕES

- (1) Reunir os Oficiais da unidade de modo a orientá-los e sanar suas dúvidas acerca da aplicabilidade desta Norma;
- (2) Comunicar ao Diretor do Centro de Educação da Polícia Militar da Paraíba sobre o andamento e cumprimento desta Norma.

b. Comandantes da APMCB, CFAP e NuPEX e Coordenadores dos NuFAPs

(1) Monitorar os alunos quanto à manutenção da disciplina e da conduta técnico-profissional dos mesmos durante em conformidade com esta Norma Educacional;

(2) Apurar toda e qualquer atitude irregular ou desabonadora, praticada pelos participantes no desempenho de suas atividades que afronte ou desrespeite o que estabelece esta NE;

(3) Tomar as medidas disciplinares e corretivas cabíveis, dentro de sua esfera de atribuições, participando e acompanhando o cumprimento desta NE.

c. Subcoordenador dos NuFAPs e Chefe da DIFO

(1) Tomar ciência das medidas pedagógicas cabíveis, dentro de sua esfera de atribuições.

9. AVALIAÇÃO

A avaliação do emprego e do fiel cumprimento desta Norma ficará a cargo da Coordenadoria de Ensino, Treinamento e Pesquisa - CETP que supervisionará a execução nos órgãos executivos do Sistema de Ensino da Polícia Militar, cuja avaliação será feita pelos discentes através de mecanismos específicos.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

10.1 Órgão Responsável Coordenadoria de Ensino, Treinamento e Pesquisa - CETP.

10.2 Referências

Resolução Nº 0001/2009 – GCG, datada de 10 de fevereiro de 2009 e publicada em Bol PM 0027 de 11 de fevereiro de 2009. Norma Educacional – NE Nº 001/09, datada de 10 de fevereiro de 2009 e publicada em Bol PM Nº 0027 de 11 de fevereiro de 2009.

MINISTÉRIO DO EXÉRCITO. Portaria Min. Nº 355, de 16 de julho de 1993.

MINISTÉRIO DO EXÉRCITO. Portaria Min. Nº 156, de 23 de abril de 2002. Vade-Mécum de Cerimonial Militar do Exército Valores, Deveres e Ética Militares (VM 10)

SECRETARIA NACIONAL DE SEGURANÇA PÚBLICA. Matriz Curricular Nacional, 2001.

Quartel em João Pessoa- PB, 10 de julho de 2009.

FRANCISCO DE ASSIS CASTRO – CEL QOC

Diretor

(Nota nº 14582 de 08 Out 2009 - 1ª SEÇÃO)

ANEXO B

CURRÍCULO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS DA PMPB - 1991

CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS PM

1. OBJETIVO GERAL DO CURSO

Formar e preparar técnica e profissionalmente, o oficial subalterno para o exercício das funções de comandante e administrador até o posto de capitão.

2. SISTEMA DE AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem e os tipos de medidas, serão empregadas conforme dispuser o *Regulamento Interno do Centro de Ensino*, os programas de matérias das disciplinas e as normas administrativas do CE.

3. METODOLOGIA DO CURSO

A metodologia do Curso deverá buscar uma filosofia técnico-profissional, voltada para a capacitação global do policial militar, de modo que este venha a desempenhar eficazmente as atividades relacionadas com a preservação da ordem pública.

4. ATIVIDADES COMPLEMENTARES

As atividades complementares serão desenvolvidas em forma de palestras, visitas, atividades desportivas, recreativas, culturais e outras de interesse do Comando do Centro de Ensino, desde que atendam aos objetivos do Curso, e serão reguladas por nota de instrução ou serviço.

5. PROGRAMAÇÃO DAS ATIVIDADES

Na programação dos conteúdos curriculares e complementares, deverá ser observada a distribuição equitativa das atividades, de modo que atendam ao trinômio: tarefa-rendimento-descanso.

6. ESTÁGIO SUPERVISIONADO

A carga horária destinada ao Estágio Curricular Supervisionado será de 180 (cento e oitenta) horas aulas, sendo distribuídas equitativamente ao final do 1º e 2º anos do Curso.

7. PERFIL DESEJADO PARA PROFISSIONAIS DA ÁREA DE SEGURANÇA DO CIDADÃO

A adoção de um perfil desejado para os profissionais da área de segurança do cidadão é necessária para a construção de uma proposta curricular, pois encaminha o processo de delineamento do potencial profissional para atender as demandas expressas nos seus objetivos. Desse modo, nos remete à reflexão dos aspectos históricos e sociais inseridos nesta questão.

Como devem ser esses profissionais? Que papéis espera-se que eles desempenhem? Como é a sociedade em que irão atuar? Que competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) deverão ter ao final de sua formação?

Essas perguntas, entre outras, deverão ser respondidas de forma contextualizada por cada centro de ensino policial das diversas unidades federativas, diante do processo de seleção, formação, treinamento e aperfeiçoamento a que se propuser.

Com o objetivo de contribuir para esta discussão e estabelecer uma coerência entre a necessidade de adoção de perfil desejado e a base comum expressa na proposta curricular apresentada, este trabalho se norteará pelo modelo em destaque, que entre outros, descreve as competências básicas que serão requeridas e desenvolvidas no processo de formação, envolvendo tanto conhecimento específico, como habilidades interpessoais, de comunicação, políticas, administrativas e valores e atitudes concernentes ao que se espera da sua atuação.

Acrescentar-se-á ao modelo, ainda:

O enfoque moral e ético que permitirá ao profissional da área de segurança compreender a seu papel de cidadão responsável pela segurança de outros cidadãos;

As especificidades a serem exigidas, dadas as atribuições que exercerá;

A necessidade de aprendizado contínuo;

Comportamentos requeridos pela inserção das novas tecnologias no ambiente de trabalho.

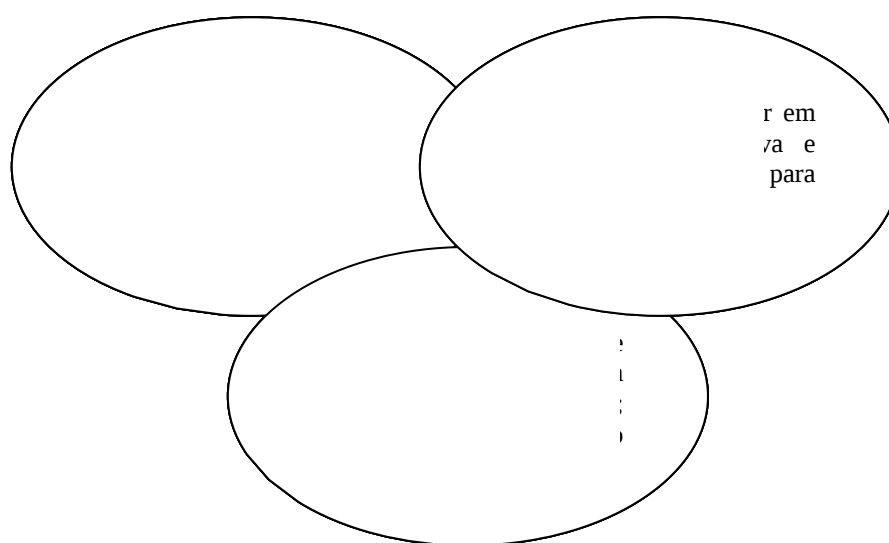
8. COMPETÊNCIAS BÁSICAS

- Facilidade de apreensão;
- Flexibilidade de raciocínio;
- Objetividade;
- Método / Senso de organização;
- Espírito de observação;
- Faculdade de expressão oral e escrita;
- Capacidade de interpretação;
- Caráter responsável;
- Capacidade para prevenir e adaptar-se a novas situações;
- Percepção discriminativas e diferencial;
- Reação rápida e estímulos;
- Estabilidade emocional;
- Capacidade de direção / espírito de coordenação;
- Iniciativa;
- Sociabilidade;
- Memória associativa de nomes, fatos e fisionomias;
- Descrição acentuada em assuntos confidenciais;
- Vigor físico;
- Eficiência sob esforço físico intenso e prolongado;
- Entusiasmo profissional;
- Lealdade;
- Devotamento;
- Capacidade de compartilhar informações;
- Capacidade de trabalhar em equipe;
- Capacidade de resolver conflitos.

As competências do modelo apresentado estão fundamentalmente em três pontos: profissional, pessoal e institucional, representados pela seguinte Triologia:

Profissional

Institucional



Pessoal

Essas áreas, apesar de possuírem características próprias, devem ser vistas no conjunto, pois só assim poderão contribuir para que o profissional desempenhe corretamente suas funções.

CURRÍCULO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS DA PMPB - 2009

COMPETÊNCIAS PARA O PROFISSIONAL DE SEGURANÇA PÚBLICA

PRIMEIRO E SEGUNDO TENENTES - COMPETÊNCIAS PESSOAIS

- Manter discrição e reserva
- Liderar equipes
- Trabalhar em equipe
- Manter equilíbrio emocional
- Manter condicionamento físico
- Atuar com ética profissional
- Exercer tolerância
- Comprometer-se com a legalidade
- Agir com humanidade
- Tomar decisões rápidas e coerentes
- Desenvolver relacionamento inter-pessoal
- Manter-se atualizado
- Demonstrar flexibilidade

- Suportar situações de estresse

COMANDAR PELOTÃO

- Verificar recursos humanos e materiais
- Buscar informações sobre área de responsabilidade
- Inteirar-se sobre a situação pessoal dos subordinados
- Fiscalizar o efetivo sob seu comando
- Fiscalizar o uso de EPI
- Elaborar relatórios de serviço operacional
- Promover convênios de cooperação com as autoridades locais
- Comandar operações de ações táticas especiais
- Comandar operações de patrulhamento aéreo (quando possuidor de curso específico)
- Comandar operações de policiamento montado (quando possuidor de curso específico)
- Comandar operações especiais (quando possuidor de curso específico)
- Comandar operações em praças desportivas
- Comandar operações de policiamento com cães
- Gerenciar situações de crise
- Comandar controle de distúrbios civis
- Comandar operações rodoviárias e de trânsito urbano
- Comandar operações ambientais
- Administrar situações de conflito
- Fiscalizar cumprimento dos direitos humanos
- Coordenar comunicação de rede rádio

ASSESSORAR COMANDO

- Substituir cargos superiores vagos
- Indicar dados para diretrizes
- Informar necessidades da Organização policial militar
- Integrar comissão interna de prevenção de acidentes (Cipa)
- Levantar dados do sistema de inteligência
- Integrar colegiado de julgamento de recursos administrativos de multas
- Providenciar manutenção das instalações do quartel
- Atuar como gestor de qualidade total
- Transmitir ordens superiores
- Transmitir dados de ocorrências

COORDENAR POLÍCIAMENTO OSTENSIVO, RESERVADO E VELADO

- Supervisionar atendimento e despacho de ocorrências
- Controlar emprego de viaturas
- Fiscalizar cumprimento das legislações
- Orientar ações operacionais
- Avaliar situações de risco

- Estabelecer fiscalização de rotina
- Flexibilizar as rotinas para atender situações da realidade
- Orientar subordinados
- Corrigir erros do policiamento
- Apoiar os subordinados
- Avaliar a atuação dos subordinados
- Fiscalizar comportamento disciplinar
- Comunicar infração disciplinar ou ação meritória
- Sanear registros de ocorrências ou atos administrativos
- Fiscalizar estabelecimentos
- Escoltar dignitários, numerários e presos
- Negociar em situações de crise
- Acompanhar o cumprimento de ordem judicial quando requisitado
- Acompanhar cumprimento de ordens superiores

GERENCIAR RECURSOS HUMANOS E LOGÍSTICOS

- Estabelecer critérios de distribuição das atribuições dos subordinados
- Adequar procedimentos-padrão
- Elaborar escala de serviço
- Definir regras de trabalho
- Fiscalizar a distribuição de EPI, materiais e armamento
- Prestar contas dos materiais utilizados
- Aplicar testes de aptidão física e tiro
- Participar do recrutamento e seleção
- Participar de processos de treinamento
- Participar do planejamento do ensino
- Elaborar orçamento para aquisições
- Efetuar compras
- Administrar processo de vida útil de materiais
- Administrar processo de descarga de recursos materiais
- Administrar rede de telemática
- Administrar recursos financeiros vinculados
- Controlar previsão e provisão de recursos logísticos
- Fiscalizar aplicação de recursos financeiros
- Administrar direitos e vantagens de polícias militares

PARTICIPAR DO PLANEJAMENTO DE AÇÕES E OPERAÇÕES

- Identificar locais de maior incidência criminal
- Coletar informações para emprego do policiamento
- Identificar necessidades para segurança pública
- Propor melhorias para segurança pública
- Definir prioridades conforme meta estabelecida
- Planejar escolta de dignitários, numerários e presos
- Acionar órgãos competentes
- Vistoriar locais antes da realização de eventos

- Notificar órgão competente sobre impedimentos

DESENVOLVER PROCESSOS E PROCEDIMENTOS ADMINISTRATIVOS MILITARES

- Realizar processos administrativos e disciplinares
- Triar processos administrativos de imposição de penalidades
- Atuar com atribuições de polícia judiciária militar em inquérito policial militar
- Realizar flagrante de crime militar
- Atuar como juiz do fato nos processos militares
- Elaborar parecer técnico
- Atuar como encarregado de justiça e disciplina

ATUAR NA COORDENAÇÃO DA COMUNICAÇÃO SOCIAL

- Coordenar campanhas educativas
- Participar de conselhos com a comunidade
- Informar imprensa sobre ocorrências
- Realizar resenhas
- Participar de eventos cívicos
- Promover aproximação da comunidade civil com a militar
- Realizar endomarketing
- Promover atividades de valorização profissional
- Contatar autoridades locais
- Participar de campanhas sociais
- Realizar campanhas antidrogas
- Promover educação ambiental
- Promover campanhas de prevenção à violência
- Promover educação para trânsito
- Realizar palestras para prevenção de acidentes de trabalho

PROMOVER ESTUDOS TÉCNICOS E CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

- Elaborar estatísticas
- Coordenar pesquisa após atendimento de ocorrências
- Coordenar cursos e estágios especializados
- Ministras aulas e instruções
- Coordenar atividades de pesquisa
- Prelecionar policiais militares

TABELA 6: Disciplinas do CFO - Módulo Cultural

Ano: 2009		Carga horária		
Nº	Disciplina	1º Ano	2º Ano	3º Ano
1	Abordagem Sócio-psicológica da Violência e do Crime		30	
2	Comunicação Social e Oratória	45		
3	Dinâmica de Gpo. da Relações Interpessoais	30		
4	Ética e Cidadania	30		
5	História da PMPB	20		
6	Introdução ao Xadrez		30	
7	Introdução à Sociologia	30		60
8	Língua Estrangeira I	30		
9	Língua Estrangeira II (Inglês ou Espanhol)		30	
10	Língua Estrangeira III			30
11	Português Instrumental	45		
12	Psicologia na Mediação da Ativ. PM			30
13	Sistema de Segurança Pública no Brasil	30		

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB

TABELA 7: Disciplinas do CFO - Módulo Gerencial

Ano: 2009		Carga horária		
Nº	Disciplina	1º Ano	2º Ano	3º Ano
1	Administração Financeira e Orçamentária			30
2	Análise de Cenários e Riscos			30
3	Cultura e Clima Organizacional		30	
4	Fundamentos da Gestão Integrada e Comunitária			30
5	Gestão da Informação		30	
6	Gestão das Atividades de Comando e Estado-Maior I		20	
7	Gestão das Atividades de Comando e Estado-Maior II			30
8	Gestão e Marketing Institucional			30
9	Gestão Patrimonial e de Material	30		
10	Introdução à Administração	30		
11	Planejamento Estratégico e Gestão Pública		30	
12	Processo Decisório			20
13	Recursos Humanos, Avaliação e Desempenho	30		
14	Saúde e Segurança Aplic. ao Trabalho	30		

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB

TABELA 8: Disciplinas do CFO - Módulo Jurídico

Ano: 2009		Carga horária		
Nº	Disciplina	1º Ano	2º Ano	3º Ano
1	Cidadania e Direitos Humanos	30		
2	Criminologia Aplicada à Segurança Pública			45
3	Direito Administrativo		30	
4	Direito Ambiental			30
5	Direito Civil		45	
6	Direito Constitucional	30		
7	Direito da Criança e do Adolescente		30	
8	Direito Eleitoral			30
9	Direito em Assuntos de Atend. Especiais			20
10	Direito Penal I	45		
11	Direito Penal II		45	
12	Direito Penal III		30	
13	Direito Penal Militar		30	
14	Direito Processual Penal I			30

15	Direito Processual Penal II			30
16	Direito Processual Penal Militar I			30
17	Direito Processual Penal Militar II			30
18	Introdução ao Estudo do Direito	60		
19	Legislação e Regulamentos PM I	30		
20	Legislação e Regulamentos PM II	20		
21	Medicina Legal			75

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB

TABELA 9: Disciplinas do CFO - Módulo Técnico-Profissional

Ano: 2009		Carga horária		
Nº	Disciplina	1º Ano	2º Ano	3º Ano
1	Criminalística		45	
2	Educação Física e Desportos I	60		
3	Educação Física e Desportos II	60		
4	Educação Física e Desportos III		60	
5	Educação Física e Desportos IV		60	
6	Educação Física e Desportos V			60
7	Educação Física e Desportos VI			60
8	Emergências Pré-Hospitalares	45		
9	Exercícios de Ordem I	30		
10	Exercícios de Ordem II	30		
11	Exercícios de Ordem III		30	
12	Exercícios de Ordem IV		30	
13	Exercícios de Ordem V			30
14	Geoprocessamento Aplic. à Ativ. Policial		45	
15	Gerenciamento Integ. de Crises e Desastres		30	
16	Judô I	45		
17	Judô II	45		
18	Policciamento Ambiental e Florestal		20	
19	Prevenção e Combate a Incêndios e/ou Explosões	30		
20	Telecomunicação Operacional	30		

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB

TABELA 10: Disciplinas do CFO - Módulo Técnico-Profissional Especializado

Ano: 2009		Carga horária		
Nº	Disciplina	1º Ano	2º Ano	3º Ano
1	Armamento e Técnica de Tiro Defensivo I	30		
2	Armamento e Técnica de Tiro Defensivo II	30		
3	Armamento e Técnica de Tiro Defensivo III		30	
4	Armamento e Téc. de Tiro Defensivo IV		30	
5	Doutrina de Policiamento Ostensivo I	30		
6	Doutrina de Policiamento Ostensivo II	30		
7	Gerenciamento de Crises		30	
8	Inteligência Policial I			30
9	Inteligência Policial II			30
10	Mediação e Resolução Pacífica de Conflitos			20
11	Operações de Choque I	20		
12	Operações de Choque II		20	
13	Operações de Choque III			20
14	Policciamento Montado		60	
15	Policciamento Ostensivo de Guardas e Escoltas	20		
16	Policciamento Ost. de Praças Desp. e Ev. Espec.	30		

17	Policiamento Ostensivo de Trânsito e Rodoviário I		30	
18	Policiamento Ost. de Trans. e Rodov. II		30	
19	Técnica de Uso e Contenção da Força I		30	
20	Técnica de Uso da Força e Contenção II		30	
21	Técnica de Uso e Contenção da Força III			30
22	Técnica de Uso da Força e Contenção IV			30
23	Tiro Policial I			30
24	Tiro Policial II			30
25	Segurança Física de Inst. e Dignitários			30

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB

TABELA 11: Disciplinas do CFO - Módulo Complementar

Ano: 2009		Carga horária		
Nº	Disciplina	1º Ano	2º Ano	3º Ano
1	Didática e Prática de Ensino		60	
2	Elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC			60
3	Estágio Supervisionado I	60		
4	Estágio Supervisionado II		60	
5	Introdução à Microinformática I	30		
6	Introdução à Microinformática II	30		
7	Metodologia da Pesquisa Científica		45	
8	Metodologia do Trabalho Científico	45		

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB.

TABELA 12: Carga Horária Total das Disciplinas do CFO

Total de Disciplinas	38	33	31
Carga Horária Parcial das Disciplinas	1.325	1.185	995
Palestras Atividades Complementares	45	35	30
A Disposição da Coordenação de Curso	30	50	25
Carga Horária Total por Ano	1.400	1.270	1.050
Carga Horária Total do CFO	3.720		

Fonte: Divisão de Ensino da PMPB

ANEXO C

FIGURA 17: Obras abandonadas antes da construção do Centro de Ensino.
FONTE: Arquivos do Centro de Ensino (s.d.).



FIGURA 18: Obras em andamento do Centro de Ensino.
FONTE: Arquivos do Centro de Ensino (s.d.).

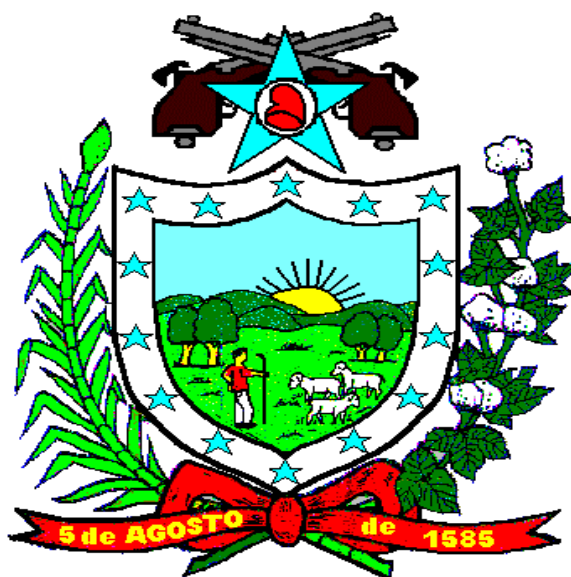


FIGURA 19: Brasão da PMPB.



FIGURA 20: Alunos do Colégio da Polícia Militar na posição de sentido.
FONTE: Arquivos do Centro de Ensino (s. d.)

QUADRO HIERÁRQUICO DA PMPB

Círculo de Oficiais	Postos	Coronel Tenente Coronel Major	Oficiais superiores
		Capitão	Oficiais intermediários
		Primeiro Tenente Segundo Tenente	Oficiais subalternos
Praças Especiais	Aspirante a Oficial (estagiário depois que conclui o curso para Oficial).		Passam ao posto de 2º Tenente após o término do estágio.
	Aluno Oficial (conhecido como cadete enquanto está no curso para Oficial).		Tornam-se Aspirante a Oficial quando concluem o CFO.
Círculo de Praças	Graduações	Subtenente Primeiro Sargento Segundo Sargento Terceiro sargento Cabo	
		Soldado	

QUADRO 1: Divisão hierárquica da PMPB.
FONTE: Dados do autor desta pesquisa.

