

## O REFLEXO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DO POLICIAL MILITAR

José Roberto Afonso Pantoja<sup>1</sup>; Norma Iracema de Barros Ferreira<sup>2</sup>; Richard Douglas Coelho Leão<sup>3</sup>.

ID ORCID: <sup>1</sup><https://orcid.org/0000-0002-1874-6682>; <sup>2</sup><https://orcid.org/0000-0002-9927-4356>; <sup>3</sup><https://orcid.org/0000-0002-1874-6682>

Autor para correspondência e-mail: [jroberto.pantoja@gmail.com](mailto:jroberto.pantoja@gmail.com)

### Palavras-chave

Direitos Humanos  
Segurança Pública  
Formação do Policial Militar

### Keywords

Human rights  
Public security  
Training of the Military Police

### Palabras clave

Derechos humanos  
Seguridad Pública  
Entrenamiento de la Policía Militar

### RESUMO

O texto em tela teve como objetivo analisar o processo de formação do policial militar no Estado do Amapá desde 1990 e sua repercussão na atuação profissional de não-violação dos direitos humanos em face aos resultados da implantação da disciplina correlata no seu curso de formação. Nessa perspectiva, o trabalho faz uma análise sobre a questão dos direitos humanos e procura refletir sobre o processo autoritário vivido no Brasil com a ditadura militar, discorrendo sobre a herança deixada por esse período, principalmente nas instituições policiais, remetendo ao entendimento de que o processo de consolidação democrática passa fundamentalmente pela educação, elemento introduzido na formação dos profissionais da segurança pública com a criação da Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP e o lançamento da Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, estabelecendo um debate com autores como Tosi (2005), Viola (2010), Sousa (2012), Balestreri (1998), Sandes (2012), entre outros, no qual esta produção se propõe a discutir os reflexos das políticas de educação em direitos humanos e os principais entraves na sua entronização na formação dos policiais do Estado do Amapá.

### ABSTRACT

**THE REFLECTION OF RIGHTS EDUCATION POLICIES HUMANS IN MILITARY POLICE TRAINING**

The text on screen aimed to analyze the training process of the military police in the State of Amapá since 1990 and its repercussion on the professional performance of non-violation of human rights in view of the results of the implementation of the related discipline in their training course. In this perspective, the work analyzes the issue of human rights and seeks to reflect on the authoritarian process experienced in Brazil with the military dictatorship, discussing the legacy left by this period, mainly in police institutions, referring to the understanding that the process of democratic consolidation essentially involves education, an element introduced in the training of public security professionals with the creation of the National Secretariat for Public Security - SENASP and the launch of the Curriculum Bases for the Training of Professionals in the Area of Citizen Security, establishing a debate with authors such as Tosi (2005), Viola (2010), Sousa (2012), Balestreri (1998), Sandes (2012), among others, in which this production proposes to discuss the reflexes of human rights education policies and the main obstacles to their entronement in the training of police officers in the State of Amapá.

### RESUMEN

**LA REFLEXIÓN DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE DERECHOS HUMANOS EN LA FORMACIÓN POLICIAL MILITAR**

El texto en pantalla tenía como objetivo analizar el proceso de capacitación de la policía militar en el Estado de Amapá desde 1990 y su repercusión en el desempeño profesional de la no violación de los derechos humanos en vista de los resultados de la implementación de la disciplina relacionada en su curso de capacitación. En esta perspectiva, el trabajo analiza el tema de los derechos humanos y busca reflexionar sobre el proceso autoritario experimentado en Brasil con la dictadura militar, discutiendo el legado dejado por este período, principalmente en las instituciones policiales, refiriéndose a la comprensión de que el proceso de consolidación democrática involucra esencialmente la educación, un elemento introducido en la capacitación de profesionales de seguridad pública con la creación de la Secretaría Nacional de Seguridad Pública - SENASP y el lanzamiento de las Bases Curriculares para la Formación de Profesionales en el Área de Seguridad Ciudadana, estableciendo un debate autores como Tosi (2005), Viola (2010), Sousa (2012), Balestreri (1998), Sandes (2012), entre otros, en los que esta producción propone discutir los reflejos de las políticas de educación en derechos humanos y los principales obstáculos a su entronización en la capacitación de policías en el estado de Amapá.

<sup>1</sup>Universidade Federal do Amapá.

<sup>2</sup>Universidade Federal do Amapá.

<sup>3</sup>Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho-Unesp.

## **INTRODUÇÃO**

A atuação da Polícia Militar, principalmente na abordagem do cidadão, não tem se articulado com os princípios democráticos que imperam em nossa sociedade desde a Constituição de 1988, que estabeleceu, em tese, um processo de ruptura com o Regime Militar e buscou influenciar na construção de uma sociedade pautada na cultura de promoção dos direitos humanos.

Uma das provas do distanciamento da atuação da Polícia Militar dos princípios que regem a sociedade pós-regime autoritário, pode ser percebida no relatório “Estado dos Direitos Humanos no Mundo”, organizado pela Anistia Internacional em 2018 que mostra que, entre as principais deficiências do Brasil quanto às violações de direitos humanos, aparecem problemas como: alta taxa de homicídios no país, sobretudo de jovens negros; abusos policiais e execuções extrajudiciais, cometidas por policiais em operações formais ou paralelas, em grupos de extermínio ou milícias; situação crítica do sistema prisional; vulnerabilidade dos defensores de direitos humanos, principalmente em áreas rurais; violência sofrida pela população indígena, sobretudo pelas falhas em políticas de demarcação de terras; e várias formas de violência cometidas contra as mulheres. Além disso, o relatório da Anistia Internacional, também traz a informação de que o Brasil é o país das Américas onde mais se mata defensores dos direitos humanos. Até agosto de 2018, cinquenta e oito ativistas foram assassinados.

Outra informação importante é trazida pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2017, onde a violência contra os direitos humanos e contra os seus defensores, têm provocado uma forte reação contra os transgressores. Para o Anuário, 15 estados registraram aumento no número de mortes de policiais de 2015 para 2016. O líder, com 132 mortes, é o Estado do Rio de Janeiro, de forma que, a polícia que mais morre é a segunda que mais mata no Brasil. Para o ranking do Anuário de violência, o Rio de Janeiro só fica atrás do Estado do Amapá neste quesito. Assim, quem vive neste Estado da região Norte – de acordo com os dados do documento – tem quase quatro vezes mais chances de ser morto pela polícia do que no resto do país.

Nesse contexto, surge a necessidade de buscar entender os motivos pelos quais a polícia do Estado do Amapá figura no topo do ranking do Anuário Brasileiro de Segurança Pública como a polícia que mais mata pessoas em todo o Brasil. Na busca de entender se existe alguma relação com o seu aspecto formativo, a pesquisa apresenta o seguinte problema: como ocorreu o processo de formação do policial militar do Estado do Amapá, na perspectiva dos direitos humanos, considerando as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão?

Para tanto, o artigo em questão faz uma abordagem sobre os elementos relativos ao debate sobre os direitos humanos, desde o campo histórico e legal até o campo formativo, onde traz uma análise acerca do processo de implementação da formação do policial militar na perspectiva dos direitos humanos, abordando os entraves e os avanços na formação, considerando dispositivos legais que construíram as possibilidades da Formação do Policial Militar articulada com o respeito aos direitos humanos. Além disso, ele aponta, de uma forma crítica sobre o debate curricular dos direitos humanos na formação dos policiais militares do Amapá e como esta disciplina atua na construção de uma mentalidade que tenha por objetivo a redução gradativa no número de mortes, tornando as ações policiais mais eficientes e humanas.

## **O CONTEXTO DA DISCUSSÃO ACERCA DOS DIREITOS HUMANOS**

O estudo acerca dos direitos humanos no Brasil é bastante intrigante, principalmente pela dificuldade de pensá-los dissociados da democracia e, apesar do Brasil ter sido descoberto há mais de 500 anos, não se pode afirmar categoricamente que seu tempo de existência signifique uma oportunidade de amadurecimento social e político, haja visto que a construção democrática no Brasil é bastante tardia, de maneira que, mesmo considerando a ampliação do debate acerca dos direitos humanos no âmbito global, consolidado a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e outros documentos protetivos pelo mundo afora, o Brasil só estabelecerá as possibilidades para a construção de um debate mais profícuo sobre o tema com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que deveria estabelecer um momento democrático de ruptura ao regime autoritário da ditadura militar, principalmente no que diz respeito ao aparato de repressão e manutenção da ordem pública pelos agentes do estado.

A ditadura civil-militar instituída em 1964 se apresenta como um aprofundamento das relações de poder que foram constantes na história do Brasil, demonstrando a confluência dos interesses dominantes com base

no autoritarismo e repressão aos opositores políticos, principalmente fundamentado na doutrina de Segurança Nacional. Somente com a Lei de Anistia de 1978 e a abertura política efetiva-se a transição democrática brasileira na década de 1980, quando os diversos setores sociais reivindicaram direitos até então negados. Entretanto, a transição política conduzida pelos militares foi caracterizada pelo amálgama entre a ideologia autoritária e os ideais democráticos, de maneira que em algumas áreas como a segurança pública houve uma continuidade institucional.

Para Sousa (2012), diversas são as fontes que nos dizem que, ainda com os mecanismos de participação estabelecidos no Brasil pela Constituição de 1988, o passado autoritário da ditadura militar não se rompeu, sobretudo no interior das instituições policiais. Dessa forma, faz-se necessário destacar que a Constituição Federal de 1988 preservou o modelo de sistema de segurança pública com a semelhante configuração implantada durante a ditadura militar, ou seja, a dualidade de polícias com funções específicas e às vezes contraditórias à nova ordem constitucional. As Polícias Cíveis ficaram responsáveis pelas investigações criminais que preservaram seu caráter inquisitorial e as Polícias Militares permaneceram atuando na mesma lógica militar.

Além das deficiências do modelo de segurança pública, as políticas neoliberais de ajuste econômico implantadas no Brasil debilitaram a atuação estatal no atendimento às necessidades da maioria da população, num contexto de criminalidade e violência urbana, que afetou mais fortemente a camada social menos favorecida e que reflete em negativos indicativos sociais até os dias de hoje, no Brasil.

A Constituição da República de 1988 constitui um dos elementos normativos do debate, pois traz princípios democráticos e carrega consigo a defesa dos direitos humanos, por acreditar não ser possível pensar em direitos humanos fora de uma sociedade democrática. Considera ainda, como base de análise, de acordo com o art. 144, § 6º, da Constituição de 1988, o fato de que o modelo de segurança pública delineado após o processo de redemocratização do país manteve o paradigma de policiamento vigente durante o período da ditadura militar, com as polícias ostensivas estaduais como forças auxiliares das Forças Armadas do país. Tal fato impactou diretamente o processo de educação, formação e treinamento das polícias militares, que permaneceu pautado pelos ditames rígidos da hierarquia e da disciplina e da proteção do Estado e da ordem, muitas vezes, em detrimento da proteção da vida, da cidadania e dos direitos humanos.

Nesse sentido, tem destaque a linha de investigação de que, quanto mais próximo da Ditadura Militar de 1964-1985, mais o sistema de formação dos profissionais da Segurança Pública se parece como o modelo do regime autoritário, mesmo considerando a perspectiva de ruptura trazida pela Constituição de 1988.

O militarismo opera com a lógica da guerra, cujo principal objetivo é combater o inimigo para salvaguardar a segurança do Estado, mesmo que em detrimento da cidadania e dos direitos humanos, de maneira que, em nome da proteção da lei e da ordem, muitas vezes, legitima-se o uso arbitrário da força e afasta-se cada vez mais a sociedade dos agentes responsáveis pela preservação do equilíbrio e da paz social.

Andrade (2013) aponta que o projeto de poder político que pretendeu submeter o corpo social ao controle dos militares só foi possível, no Brasil, em um momento de grave crise institucional, quando as soluções apontadas por um processo político democrático eram concebidas como inúteis. O militarismo, apoiado no discurso da lei e da ordem, assumiu contornos peculiares no Brasil do século XX, propondo superar “[...] ora as supostas ameaças provocadas pelo comunismo e os movimentos e partidos de esquerda radicais, ora baseados na alegada falta de competência da sociedade civil em governar e dirigir a nação de modo satisfatório” (ANDRADE, 2013, p. 478).

Ainda para Andrade (2013), é imperioso destacar também que a manutenção das polícias militares como forças auxiliares e reservas do Exército influi, obrigatoriamente, no processo de treinamento de seus agentes, pautado pela ótica militar da disciplina e da hierarquia rígidas, limitando, por conseguinte, a incorporação de programas e projetos governamentais voltados à proteção dos direitos humanos no processo de formação e profissionalização das instituições policiais. Dessa forma, a capacitação de profissionais dos sistemas de justiça e segurança é, portanto, estratégica para a consolidação da democracia. Esses sistemas, orientados pela perspectiva da promoção e defesa dos direitos humanos, requerem qualificações diferenciadas, considerando as especificidades das categorias profissionais envolvidas. Ademais, devem ter por base uma legislação processual moderna, ágil e cidadã.

---

## OS DISPOSITIVOS LEGAIS QUE ENSEJARAM A CONSTRUÇÃO DA FORMAÇÃO DO POLICIAL NA PERSPEC-

---

## **TIVA DOS DIREITOS HUMANOS**

Em se tratando de condições reais e alicerce legal para o debate acerca da implementação de uma cultura pautada nos direitos humanos, apresenta-se como grande elemento a Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH, que trata de um documento adotado e proclamado pela Resolução nº. 217 da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948. Este documento aponta que tudo aquilo relacionado à vida com dignidade passou a compor o âmbito dos direitos humanos, que consistem em uma “[...] unidade universal, indivisível, interdependente e inter-relacionada” (TRINDADE, 1998, p. 158).

Com a DUDH, houve uma ampliação significativa de direitos, os quais são reconhecidos em inúmeros protocolos e pactos internacionais. Segundo Tosi (2005) essa ampliação de direitos desenvolveu-se com evidência em três tendências: universalização, multiplicação e diversificação ou especificação. Dando destaque a universalização, esclarecemos que se trata do fato de não estarmos mais falando de uma lei que valha para um país ou para um grupo de pessoas, e sim para todos os países que compõem a comunidade internacional. É “[...] um processo pelo qual os indivíduos estão se transformando de cidadãos de um Estado em cidadãos do mundo” (TOSI, 2005, p. 22). A DUDH não entende o direito como igual para todos, pois leva em consideração a pessoa humana em suas especificidades, considerando aspectos particulares de cada grupo, como mulheres, crianças, idosos, deficientes, população Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Transgêneros (LGBTT) entre outros.

Contudo, essa Declaração não possuía uma força jurídica vinculante, instaurando-se uma “[...] larga discussão sobre qual seria a maneira mais eficaz em assegurar o reconhecimento e a observância universal dos direitos nela previstos” (PIOVESAN, 1997, p. 176). Deste modo, predominou o entendimento de que a Declaração deveria tornar-se um instrumento normativo internacional, de forma que se fosse juridicamente obrigatória.

Dessa maneira que em 19 de dezembro de 1966, a Assembleia Geral das Nações Unidas adotou o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, com alcance mundial, entrando em vigor no ano de 1976, quando atingiu o número mínimo de adesões. Mais abrangente que a DUDH de 1948, este documento constitui-se em um rico instrumento de proteção dos direitos humanos, uma vez que passa a ter força de lei entre os países signatários (RAMOS, 2002).

Em 1966, a adoção do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais consolida: a autodeterminação dos povos e a livre disposição de suas riquezas e recursos naturais; o compromisso de cada Estado em implantar os direitos previstos; os direitos propriamente ditos e a apresentação de relatórios pelos Estados-partes como forma de monitoramento dos direitos que contempla. Inclui também o direito ao trabalho e à justa remuneração, o direito a formar e associar-se a sindicatos, o direito a um nível de vida adequado, o direito à educação, o direito das crianças de não serem exploradas e o direito à participação da vida cultural da comunidade, sendo tais direitos endereçados principalmente aos indivíduos.

Numa demonstração clara de cumprimento regional da tarefa de promover os direitos humanos, frente ao processo de internacionalização, a América aprovou em 22 de novembro de 1969 a Convenção Americana de Direitos Humanos, também conhecida como Pacto de San José da Costa Rica. A Convenção de San José instituiu como estratégia de proteção dos direitos a criação da Comissão Interamericana de Direitos Humanos e da Corte Interamericana, instrumentos que integram um aparato de monitoramento e implementação dos direitos que prevê, conferindo-lhes, assim, a competência de cuidar dos problemas relacionados à satisfação das obrigações assumidas pelos Estados.

Tal documento tem como propósito a consolidação dos Estados americanos em um regime de liberdades sociais e justiça social, e reconhece e assegura os seguintes direitos fundamentais: direito ao reconhecimento da personalidade jurídica, direito à vida, direito à integridade pessoal (física, psíquica e moral), direito a não ser submetido à escravidão, direito à liberdade, direito a um julgamento justo, princípio da inocência, princípio da legalidade, princípio da retroatividade, direito à indenização, proteção da honra e da dignidade, liberdade de consciência e de religião, liberdade de pensamento e expressão, direito à resposta, direito ao nome, direitos da criança, direitos políticos, direito à igualdade perante a lei e à proteção judicial, direito à nacionalidade. Somente os Estados-membros<sup>4</sup> da Organização dos Estados Americanos (OEA) têm o direito de aderir ao Pacto de San José da Costa Rica, visando à proteção de forma regional dos direitos e liberdades já estabelecidos por convenções de âmbito universal.

Outro instrumento criado para garantia dos Direitos humanos foi o Tratado de Roma, o qual prevê a

<sup>4</sup>Os Estados-membros da Convenção são: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, El Salvador, Equador, Guatemala, Haiti, Honduras, Granada, Jamaica, México, Nicarágua, Peru, República Dominicana, Suriname, Uruguai e Venezuela. Tendo o Brasil, no entanto, somente aderido ao Pacto em 25 de setembro de 1992.

crição do Tribunal Penal Internacional vinculado à ONU, entrando em vigor no dia 01 de julho de 2002, sendo que, no dia 11 de abril deste mesmo ano, já havia conseguido 66 ratificações, ultrapassando o número mínimo de adesões necessário para que passasse a vigorar. Antes deste, foram instituídos os tribunais de Nüremberg (Alemanha) e de Tóquio (Japão), com a finalidade de julgar dirigentes políticos e militares dos Estados derrotados na guerra. Assim como outros tribunais ad hoc, estas instituições não conseguiram intimidar os criminosos de guerra, que continuavam a agir. Diante de tais fatos, resolveu-se instituir uma corte criminal permanente que funciona na cidade de Haia (Holanda).

Assim, o Tribunal Penal Internacional foi criado para que a vida humana não continuasse em função dos caprichos políticos de governantes e Estados e, principalmente, para que os responsáveis pelos crimes contra a humanidade não ficassem impunes, tendo sua aprovação ocorrida justamente 50 anos após a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Segundo Guskow (2000, p. 11), o Tribunal Penal Internacional trata de “[...] um Tribunal supranacional, isto é, transcende as soberanias nacionais, com natureza complementar das jurisdições criminais nacionais, cujo objetivo final é o respeito quanto à execução da Justiça Internacional”.

O Brasil passa a assumir os Direitos Humanos como via de ação política para a consolidação democrática em meados da década de 1980, estabelecendo possibilidade para a vivência da “Era dos Direitos” (BOBBIO, 2004). O rompimento com regimes de caráter ditatorial no plano político, bem como o reconhecimento legal dos Direitos conquistados possibilitam a entrada do país em um novo período político e social, dessa vez, alicerçado no respeito aos Direitos Humanos.

O marco inquestionável da transição ao Estado Democrático de Direito foi a Constituição Federal de 1988. Elaborada logo após o período ditatorial, representou a reinserção do Brasil no cenário internacional de proteção aos Direitos Humanos, foi expressão dos desejos de liberdade e democracia do povo “[...] porque afirmava direitos que a ditadura havia expropriado dos cidadãos” (SADER, 2007, p. 80).

É importante ressaltar que a Constituição Federal de 1988, mesmo trazendo consigo grandes avanços na garantia de direitos, “[...] ainda que muito avançada, não é suficiente para que os Direitos Humanos sejam efetivamente respeitados e usados” (DALLARI, 2007, p. 40). Há que se dizer que o processo de fortalecimento e vivência dos Direitos Humanos não ocorre de uma hora para outra, é preciso que seja desenvolvido mecanismos eficientes através da educação, para que verdadeiramente sejam efetivados na prática, mesmo considerando que a promulgação de uma Constituição mais favorável à promoção e proteção da dignidade humana foi o primeiro passo para o reconhecimento e efetivação de instrumentos legais de promoção aos direitos fundamentais em um âmbito global, uma vez que os tornou prevaletentes “[...] como princípio orientador das relações internacionais” (PIOVESAN, 2003, p. 42).

Nesse sentido, é importante ressaltar que, além dos dispositivos legais de participação, trazidos pela constituição de 1988, faz-se necessário pensar os mecanismos de fazer valer, na prática tais princípios, pois percebe-se que o dispositivo legal, por si só, não resolve as possibilidades da construção de uma sociedade pautada na cultura de respeito aos seres humanos.

Nesse sentido, o primeiro grande dispositivo normativo no Brasil, com vistas ao processo de promoção dos direitos humanos no processo organizativo da sociedade brasileira, após a Constituição de 1988, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996. No texto original da Lei 9394/96, a LDB, não é possível encontrar a expressão direitos humanos, o que não significa, necessariamente que não trate de direitos humanos. A LDB dispõe, no caput do seu art. 2º, que:

[...] a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Palavras como liberdade, solidariedade e, sobretudo, exercício da cidadania, remetem aos direitos fundamentais do ser humano, portanto nos colocam diante da compreensão da perspectiva dos direitos humanos insculpidos no texto da lei, haja vista que, na visão de Dallari, “[...] a expressão direitos humanos é uma forma abreviada de mencionar os direitos fundamentais da pessoa humana” (DALLARI, 1998, p. 7).

Para Benevides (apud CARVALHO, 2004), os direitos da cidadania, estão filiados à mesma experiência

histórica dos direitos humanos, pois os direitos do cidadão englobam direitos individuais, políticos e sociais, econômicos e culturais e, quando são efetivamente reconhecidos, podemos falar em ‘cidadania democrática’, a qual pressupõe, também, a participação ativa dos cidadãos nos processos decisórios da esfera pública, onde a autora alerta para a diferença entre direitos humanos e direitos do cidadão. Os direitos humanos são universais e inerentes ao próprio indivíduo, enquanto que os direitos do cidadão ficam definidos a partir da política de cada Estado Soberano, de maneira que podem ser modificados. Assim, os direitos do cidadão podem coincidir com os direitos humanos, que são mais amplos e abrangentes, mas jamais serão considerados de valor superior aos direitos humanos fundamentais, mesmo em sociedades com democracia plena.

Segundo informa Dallari (1998), desde o começo do século XIX a ideia de direitos específicos de cidadania são aqueles relacionados com o governo e a vida pública de um país, ou seja, uma situação jurídica. A concepção romana e a noção dada no século XVIII pela Revolução Francesa tinham sentido político.

O que expomos até aqui, trata-se de uma preocupação de justificar a preocupação com os direitos humanos insculpida na Lei 9394/96, mesmo sem fazer referência direta a expressão direitos humanos. No entanto, se faz presente através de outras palavras e expressões, com destaque para o “exercício da cidadania”, como sendo a tradução intencional da busca por uma política educacional que respeite os direitos fundamentais do ser humano. Vale ressaltar que a expressão “direitos humanos” aparecerá no texto da Lei 9394/96, apenas no ano de 2014, quando da aprovação da Lei 13.010 de 26 de junho, que acrescenta o § 9º no art. 26, com a seguinte redação:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado (grifo nosso).

Outro documento importante são os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN que, desde as séries iniciais, apontam para a necessidade de que “[...] a Educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios Democráticos” (BRASIL, 1997, p. 13), fazendo com que a escola se transforme em um espaço social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania, propondo o debate e discussões de temas como: “[...] a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a recusa categórica de formas de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito” (BRASIL, 1997, p. 27).

De acordo com o PCN de 1997, os conteúdos escolares devem estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, fazendo com que os saberes trabalhados em sala de aula “[...] se constituam como instrumentos para o desenvolvimento, a socialização, o exercício da cidadania democrática” (BRASIL, 1997, p. 33).

É nessa perspectiva que a educação escolar se concebe como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente (BRASIL, 1997).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais tiveram várias edições, versando sobre os diferentes níveis de ensino e uma variedade de áreas do conhecimento. É composto por dez volumes, organizados da seguinte forma: um é introdutório, oito são referentes às diversas Áreas de Conhecimento do terceiro e do quarto ciclos do ensino fundamental (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira), e o último volume trata dos Temas Transversais, que envolvem questões sociais relativas à Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural.

Especificamente, no que diz respeito à educação em direitos humanos, refletir no Sistema de Segurança

Pública, é conveniente citar a construção ocorrida no Brasil, do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH. Se trata de um documento que representa, em certo sentido, as lutas dos movimentos sociais em defesa dos Direitos Humanos travadas nas últimas décadas do século XX, assim como os preceitos pactuados em organismos internacionais, principalmente a Organização das Nações Unidas – ONU. Tais preceitos, também assumidos pelo Estado brasileiro, estão essencialmente relacionados ao estabelecimento, promoção, proteção e valorização dos Direitos fundamentais.

O PNEDH é fruto do compromisso do Estado com a concretização dos direitos humanos e de uma construção histórica da sociedade civil organizada. Ao mesmo tempo em que aprofunda questões do Programa Nacional de Direitos Humanos, o PNEDH incorpora aspectos dos principais documentos internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário, agregando demandas antigas e contemporâneas de nossa sociedade pela efetivação da democracia, do desenvolvimento, da justiça social e pela construção de uma cultura de paz.

O processo de elaboração do PNEDH teve início em 2003, com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos – CNEDH, por meio da Portaria nº 98/2003 da Secretaria Estadual em Direitos Humanos do Estado do Paraná – SEDH/PR, formado por especialistas, representantes da sociedade civil, instituições públicas e privadas e organismos internacionais. Fruto de um trabalho concentrado do CNEDH, a primeira versão do PNEDH foi lançada pelo MEC e a SEDH em dezembro daquele ano, para orientar a implementação de políticas, programas e ações comprometidas com a cultura de respeito e promoção dos direitos humanos.

Ao longo do ano de 2004, o PNEDH foi divulgado e debatido em encontros, seminários e fóruns em âmbito internacional, nacional, regional e estadual. Em 2005, foram realizados encontros estaduais com o objetivo de difundir o PNEDH, que resultaram em contribuições de representantes da sociedade civil e do governo para aperfeiçoar e ampliar o documento. Mas de 5.000 pessoas, de 26 unidades federadas, participaram desse processo de consulta que, além de incorporar propostas para a nova versão do PNEDH, resultou na criação do Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos e na multiplicação de iniciativas e parcerias nessa área.

Em 2006, foi concluído um trabalho que precedeu este documento, sob a responsabilidade de uma equipe de professores e alunos de graduação e pós-graduação, selecionada pelo Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro – CFCH/UFRJ, instituição vencedora do processo licitatório simplificado lançado pela SEDH/PR, em parceria com a UNESCO. A referida equipe teve as atribuições de sistematizar as contribuições recebidas dos encontros estaduais de educação em direitos humanos; apresentar ao CNEDH as propostas consolidadas; coordenar os debates sobre as mesmas, em seminário organizado no Rio de Janeiro, e formular uma versão preliminar do PNEDH, apresentada ao Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Coube ao Comitê Nacional, a análise e a revisão da versão que foi distribuída para os participantes do Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos, realizado no mês de setembro em Brasília. A partir daí o documento foi submetido à consulta pública via internet e posteriormente revisado e aprovado pelo CNEDH, o qual se responsabilizou por sua versão definida.

Como resultado dessa participação, a atual versão do PNEDH se destaca como política pública em dois sentidos principais: primeiro, consolidando uma proposta de um projeto de sociedade baseada nos princípios da democracia, cidadania e justiça social; segundo, reforçando um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos, entendida como um processo a ser apreendido e vivenciado na perspectiva da cidadania ativa.

O país chega, portanto, a um novo patamar que se traduz no compromisso oficial com a continuidade da implementação do PNEDH nos próximos anos, como política pública capaz de consolidar uma cultura de direitos humanos, a ser materializada pelo governo em conjunto com a sociedade, de forma a contribuir para o aperfeiçoamento do Estado Democrático de Direito.

A estrutura do documento atual estabelece concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de ação, contemplando cinco grandes eixos de atuação: Educação Básica; Educação Superior; Educação Não-Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública e Educação e Mídia.

Esse movimento de avanço em direção à construção de um arcabouço normativo, em prol de uma cultura de direitos humanos, se tornou possível por conta do processo de redemocratização do país que, em contraposição ao período autoritário do Regime Militar, formou a consciência de que se um modelo de educação pode produzir a dimensão do medo, do mesmo modo o ato pedagógico pode promover a liberdade e a consciência da igualdade. Assim, educar em direitos humanos significa recuperar a memória do passado e projetar o futuro de modo que se torne possível aprender como nos libertar da luta política na sociedade (VIOLA, 2010).

## **A SENASP E AS BASES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA ÁREA DE SEGURANÇA DO CIDADÃO**

A SENASP foi criada em 1997, através do Decreto nº 2.315, vinculada ao Ministério da Justiça e Segurança Pública – MJSP, tem entre suas competências assessorar o Ministro da Justiça e Segurança Pública na definição, implementação e acompanhamento da Política Nacional de Segurança Pública e dos programas federais de prevenção social e controle da violência e criminalidade, a exemplo do Plano Nacional de Segurança Pública.

Na prática, tem como escopo principal, promover a integração e estimular a modernização e o reaparelhamento dos órgãos de segurança pública; planejar, acompanhar e avaliar a implementação de programas; elaborar propostas de legislação e regulamentação; e promover a interface de ações com organismos governamentais e não-governamentais, de âmbito nacional e internacional.

Em meados do ano de 2000, a Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP ganha notável influência no modo de pensar e agir da segurança pública, passando a ser a indutora das políticas públicas de Segurança no país, o que fará através de investimentos financeiros nos estados que adotassem as normativas do órgão central.

Nesse sentido, a educação dos profissionais de segurança pública ganhou destaque e atenção, tanto que, ainda no ano de 2000, a SENASP lança em nível nacional as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão.

As bases curriculares foram apresentadas “[...] visando uma ‘homogeneização’ dos cursos de formação e o planejamento curricular, com o propósito de assegurar o princípio de equidade no processo de formação” (SANDES, 2012, p. 457). O autor afirma ainda que as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, trazem orientações pedagógicas, com a concepção de que a aprendizagem se caracteriza por um processo de assimilação de conhecimentos, ações físicas e mentais, conduzidas pelo processo de ensino que cria condições para que a partir da ação do sujeito, ocorra a aprendizagem, que influirá na mudança de comportamento.

As Bases curriculares para a formação de profissionais da área de segurança do cidadão, integram o Programa “Modernização do Poder Executivo Federal”, dentro do subprograma “Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos”, que passou a ser articulado entre o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão – MPOG e o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e implementado pelo Ministério da Justiça com o apoio do Programa das Nações Unidas para o Controle Internacional de Drogas – UNDCP.

As propostas basilares contidas no programa, trata da “[...] identificação das necessidades de formação, aperfeiçoamento e especialização de pessoal das polícias federais e estaduais” e a “[...] proposta de compatibilização dos currículos, visando garantir o princípio de equidade dos conhecimentos e a modernização do ensino policial” (BRASIL, 2000, p. 05). O texto das Bases Curriculares para a Formação dos profissionais da área de segurança do cidadão delinea quatro princípios norteadores para o estabelecimento de uma nova perspectiva de formação desses profissionais:

1. A redefinição de um perfil desejado para orientar a formação do profissional da área de segurança do cidadão, definindo os cursos no que diz respeito à composição das grades curriculares, dos conteúdos disciplinares e de instrumentos e técnicas de ensino e avaliação;
2. A elaboração de novos currículos para os cursos de formação dos profissionais da área de segurança do cidadão, que compatibilizem as necessidades das polícias da União e dos Estados, abrangendo: a necessidade de integração, técnicas mais eficazes de repressão e prevenção, o policiamento voltado para a relação polícia/comunidade, o exercício de valores morais e éticos e o fortalecimento dos Direitos Humanos;
3. A implantação de uma estrutura de ensino que valorize o aprendiz e os processos de aprendizagem, dando ênfase à dimensão atitudinal, por meio de atividades coletivas e técnicas de ensino que dinamizem o ato de aprender;
4. E, por fim, utilização de novas tecnologias como ferramentas para treinamento (BRASIL, 2000, p. 05).

É certo que a forma como as Bases curriculares para a formação dos profissionais da área de segurança do cidadão se apresenta, supondo o processo de uniformização na formação dos profissionais da segurança públi-

ca em todo o território nacional, acaba por obstaculizar a experimentação dos efeitos de uma descentralização e de potencial autonomia, considerando a existência de propostas que defendem que a segurança pública se tornaria mais eficiente se as polícias fossem desconstitucionalizadas (SOARES, 2007) possibilitando o atendimento das necessidades de cada estado por meio da criação de modelos distintos das experiências existentes.

A justificação do aludido acima se revela quando da definição do perfil da área de estudo, estabelecendo os componentes curriculares da área contendo, inclusive as ementas das disciplinas, acompanhada de um plano de ensino e bibliografia sugerida, que acaba por restringir as possibilidades de decisão das escolas de polícia em definirem de modo mais específico seus cursos de formação.

Com relação a isso, muitas críticas são construídas, principalmente com relação ao fato de negar os princípios mais basilares de uma educação atual, pautada no poder transformador das estruturas sociais, de maneira que o próprio documento que pretende capacitar profissionais para atuar na segurança de cidadãos tem um absoluto teor acríptico, manifestando uma indiferença aos problemas sociais e o contexto no qual o processo de formação irá acontecer.

Segundo Brunetta (2014), as concepções contidas no documento se posicionam de modo diametralmente oposto a qualquer concepção crítica de educação que podem ser encontradas em autores clássicos como Antonio Gramsci, Theodor Adorno, Max Horkheimer, Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Henry Giroux entre outros, permitindo o questionamento acerca da possibilidade de formação crítica daqueles que defenderão uma ordem social cidadã e democrática, cujo fundamento venha a ser a própria capacidade crítica, o que não se confunde com “flexibilidade de raciocínio” e menos ainda com “devotamento”. Ou seja, a pergunta que não consegue deixar de ser provocativa, mas que se mostra central diante do exposto é: quais as condições de formação para a cidadania do profissional que realizará a segurança do cidadão?

Mesmo considerando as críticas, há que se dizer que o processo iniciado com as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, segue em evolução do processo normativo da formação dos profissionais da segurança pública, de maneira que veremos em 2003, as Bases Curriculares de 2000 serem transformadas em Matriz Curricular Nacional em Segurança Pública – MCNSP. E, em 2006 a SENASP apresenta a Matriz Curricular em Movimento - Diretrizes Pedagógicas e Malha Curricular, como um guia didático metodológico com ideias e sugestões de estratégias e ações, com base nos princípios e fundamentos da Matriz Curricular Nacional, para subsidiar gestores, técnicos ou professores que atuam nos Centros de Ensino de Formação dos Profissionais de Segurança Pública. No ano de 2008, a equipe da Coordenação de Ensino da SENASP apresentou uma versão atualizada e ampliada da Matriz Curricular Nacional para a Formação em Segurança Pública – MCNFSP, justificando que a atualização buscou responder a demanda cada vez maior por apoio para implantação da Matriz nos estados.

Para Balestreri (2010), é inegável que essas ações tenham ajudado a construir uma cultura de formação entre os profissionais da segurança pública, principalmente por meio da SENASP, como a elaboração de uma matriz curricular que tem como eixo norteador os direitos humanos nos processos de formação desses profissionais. Essa ação possibilitou a criação de uma Rede Nacional de Altos Estudos em segurança Pública em que capacita em média 3 mil profissionais por ano em cursos de especialização.

O processo de qualificação dos profissionais da segurança pública, ainda continua em movimento, cabendo ressaltar a nova versão da Matriz Curricular Nacional para as ações formativas dos profissionais da área de segurança pública de 2014 que, além de manter, sem alteração, a dinâmica dos eixos articuladores, das áreas temáticas e a orientação pedagógica, passa a incluir em seu texto original uma nova malha curricular, uma espécie de núcleo comum, que orientará os currículos de formação e capacitação dos Policiais Civis e Militares (SENASP, 2014).

#### **AS CONTRIBUIÇÕES E OS ENTRAVES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DE UMA FORMAÇÃO PAUTADA NOS DIREITOS HUMANOS**

Existem dois elementos que tem que se considerar como fundamentais, para se compreender a implementação da formação dos policiais militares do Estado do Amapá, sem deixar de considerar os já expostos, tais como: a DUDH, a CF 88, a LDB 96, As Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

O primeiro elemento, está relacionado às contribuições, citado por alguns entrevistados como um docu-

mento importante a que a corporação se reportou para mudar a perspectiva de Formação dos Policiais, sendo tomado como um caminho necessário a seguir. Se trata do Código de Conduta para os funcionários responsáveis pela aplicação da Lei, adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, no dia 17 de Dezembro de 1979, através da Resolução nº 34/169.

Em seu primeiro, dos oito artigos que compõem a Resolução, preconiza que

[...] os funcionários responsáveis pela aplicação da lei devem sempre cumprir o dever que a lei lhes impõe, servindo a comunidade e protegendo todas as pessoas contra atos ilegais, em conformidade com o elevado grau de responsabilidade que a sua profissão requer (Grifo nosso).

Este princípio se coaduna com aquilo que se constitui como uma das tarefas principais da polícia militar, que é a garantia da ordem e da proteção do cidadão, de maneira que tudo isso têm que ser feito nos parâmetros da lei, sem que com isso, possa vir a ofender a integridade física ou psicológica dos cidadãos.

Por outro lado, constituindo-se como um entrave, tem a justificação da cultura que se instalou na polícia militar, em função do período autoritário que o Brasil viveu, traduzido em legislações e orientações que fizeram da polícia militar o braço forte do Estado, como meio de repressão política, o que resultou em várias ações contrárias aos valores que preconizam a atividade policial (respeito, proteção e promoção dos Direitos Humanos), se tornando “máquina repressora do Estado”. É o que afirma Motta (2006, p. 18), quando diz que “[...] a historiografia que tratou da polícia no Brasil seguiu uma linha teórica em que se privilegiou a ideia de um Estado repressor a utilizar a polícia como um instrumento de controle através da força”.

No entanto, há que se dizer que a história da Polícia Militar no Brasil, se consolidou na contramão do que intentou o Regime autoritário. Segundo Minayo, Souza e Constantino (2008), a Polícia Militar começou em 1808, e sua organização administrativa e uniformizada coincide com a vinda da família real portuguesa para o Brasil, fugindo dos projetos expansionistas de Napoleão Bonaparte. Sua organização constituiu uma adaptação do que já vinha sendo experimentado em Lisboa, com base no modelo francês. Foi obra do imperador dom João VI a criação da Intendência Geral da Polícia, órgão com poderes judiciais e encarregado de várias tarefas administrativas.

Pelo alvará de 10 de maio de 1808, dom João VI instituiu, com as mesmas atribuições que tinha em Portugal, o cargo de ‘intendente geral de Polícia da Corte’, inaugurando uma nova fase para a vida da cidade e dando origem a grandes modificações no organismo policial que vigorava até então. Dom João VI tinha como objetivo organizar uma polícia eficiente, com o intuito de precaver-se de contraespões e agitadores franceses, mas não pretendia instituir, nessa ocasião, um mecanismo repressor de crimes comuns. Sua ideia era dispor de um corpo policial, principalmente político, que amparasse a Corte, apresentasse informes sobre o comportamento do povo e o preservasse do contágio das ideias liberais que a Revolução Francesa irradiava pelo mundo. Ele tinha conhecimento de que vários nobres e letrados da Corte aderiam paulatinamente às ideias libertárias e temia que tais ideias atingissem toda a população.

O corpo de segurança desejado pelo rei, além de lhe oferecer cobertura política, deu origem à estrutura básica da atividade policial no Brasil. Suas atribuições incluíam, à época, muito mais que a mera vigilância e repressão a crimes, pois estavam sob sua responsabilidade as seguintes áreas: Obras públicas; Segurança pessoal e coletiva; Ordem e vigilância da população; Investigação de crimes e; Punição dos criminosos.

No Estado do Amapá, a Polícia Militar do Amapá foi criada em 1975, a partir da mudança de status da Guarda Territorial, com a denominação de Polícia Militar do Território Federal do Amapá. A partir dessa data, a Guarda Territorial foi sendo gradativamente extinta. Seus integrantes tiveram como opção o aproveitamento na Polícia Militar, mediante seleção ou lotados em outros órgãos da administração do Território (PMAP, 2016). Essa estrutura manteve-se até a atualidade.

Como este texto é o resultado de uma pesquisa qualitativa, fazemos uso do relato de um dos entrevistados, que aponta que, mesmo que a Polícia Militar tenha se originado das Guardas Municipais, das Guardas territoriais ou da polícia da Corte, para proteger o Rei, os cidadãos e estabelecer a ordem, com o tempo houve uma aproximação do Exército Brasileiro que, de certo modo, acabou caracterizando com mais força, a Polícia Militar. Para ele:

A Polícia Militar nasce das Guardas Municipais, com um papel de contato com a sociedade e eram chama-

dos de quadrilheiros, que consistia em dois ou três homens que tomavam conta de uma quadra. E, como a cidade era menor, em cada quadra se tinha a possibilidade de vislumbrar a presença desses guardas... combatiam o 'xixi' em locais públicos, alguma arruaça que perturbava o sossego dos outros. Enfim, era um controlador da sociedade e amigo, mas a pecha do militarismo, sob a égide de combater o inimigo, de combater questões ideológicas ficou impregnada nas polícias militares [...] (Capitão da Polícia Militar do Estado do Amapá, 40 anos, 20 anos de serviço).

Corroborando o relato, faz-se necessário evocar que, segundo Minayo, Souza e Constantino (2008), a Constituição de 1946 confirmou a subordinação da Polícia Militar ao Exército, assim como o fez a Constituição de 1967, promulgada durante o período autoritário. O famoso ato complementar de 1968, responsável pelo aprofundamento da ditadura, também repetiu que “[...] as polícias militares, instituídas para a manutenção da ordem e segurança interna nos Estados, nos Territórios e no Distrito Federal, e os corpos de bombeiros militares são considerados forças auxiliares do Exército”.

Com esse ato complementar, permitiu-se que a Polícia Militar continuasse a ser utilizada nos serviços de informação e contrainformação do período autoritário. Infelizmente, ainda são quase inexistentes estudos que mostrem a atuação específica e as repercussões dessa atuação na própria cultura da corporação. Temos como hipótese, no entanto, que sua forma de participação nesse momento histórico contribuiu para fortalecer a ideologia que considera a população como o inimigo interno, intensificando o fechamento institucional e o enrijecimento hierárquico.

Como se não bastasse, a instituição Policial Militar, após o golpe de estado de 1964 e seguindo as diretrizes ideológicas da segurança nacional, além das atribuições previstas na constituição de 1946 passa a responder aos atos de guerrilha desencadeados por organizações que contestavam a ditadura militar pela via de luta armada. Assim, em todos estados brasileiros, as instituições civis foram transformadas em polícia militar, sob o controle direto do Exército, conforme Decreto-Lei 667, de 02 de julho de 1969, que atribuiu ao Ministério do Exército o controle e a coordenação das polícias militares. A decisão de centralizar as instituições militares e subordiná-las diretamente ao exército teve duas motivações básicas: Sanar as dificuldades encontradas pelas polícias civis ao lidarem com as tarefas impostas pela consolidação do regime autoritário e superar o desempenho das antigas forças estaduais no enfrentamento da luta armada.

No Estado do Amapá, vemos impregnados os reflexos do Decreto-Lei 667, de 1969 e, mesmo reconhecendo sua atualização em 1983, através de nova redação dada pelo Del nº 2010, a forma como a Polícia do Estado do Amapá se organiza, demonstra a subordinação ao dispositivo em questão, pois, com a transformação da Guarda Territorial do Amapá em Polícia Militar em 1975, o efetivo foi formado por trinta e oito Oficiais R/2 do Exército Brasileiro e três Oficiais da Polícia Militar de Sergipe - PMSE. Os Sargentos foram formados na Polícia Militar de Minas Gerais - PMMG e Polícia Militar de Goiás - PMGO, demonstrando total consonância com a política nacional de subordinação das polícias militares ao Exército Brasileiro.

Mesmo com advento da democracia e a vigência de uma constituição cidadã, ainda se manteve a estrutura policial advinda do período ditatorial, pois o § 6º do artigo 144 da Constituição também informa que as PMs são forças auxiliares e reservas do Exército, que pode, portanto, requisitar policiais, em caso de estado de emergência ou de sítio, para exercer atividades diversas da área de segurança pública. Ou seja, a Polícia Militar permanece com princípios militares, mas no exercício de atividade de natureza civil e cidadã, exerce “[...] policiamento ostensivo e preservação da ordem pública”, de acordo com o art. 144 da Constituição Federal de 1988.

Em meio a essa busca por identidade, a Polícia Militar do Estado do Amapá, vem desenvolvendo um aparato formativo que dê conta de eliminar os fortes elementos que impregnaram a corporação, pela sua natureza de atrelamento ao Exército Brasileiro, não só do que impunha a legislação na letra da lei, como também dos seus reflexos práticos, quando se percebe que o processo basilar de formação dos primeiros policiais do Estado do Amapá foi feito na perspectiva do que pensavam os oficiais do Exército, que comandaram a Corporação no momento inicial de sua constituição.

Ainda segundo relato de uma outra entrevistada, é possível vislumbrar a pouca seriedade com que era tratada a formação dos policiais militares:

A gente escuta muito que alunos se encontravam em formação no comando, mas estavam construindo piscina na casa do Coronel. As primeiras turmas, ainda na década de 1990, faziam faxina no Comando,

capinavam, tudo como parte do treinamento[...]. Ainda no meu Curso de Formação, em 2004, existia um muro distante que a gente corria até lá, no sol, na chuva, na lama. Não tinha muita técnica, era muita prática, mas hoje tá mudado (sic), percebi isso no meu Curso de Sargento, em 2012. Era possível ver a Matriz Curricular no meu Curso em 2012, principalmente por conta da chegada de uma turma de oficiais na Corporação no ano de 2010, em que uma oficial pedagoga começou a organizar os Cursos, e a Matriz Curricular começa a aparecer nos Cursos de Formação[...] de maneira que hoje, estamos buscando dar uma cara de escola para o Centro de Formação e Aperfeiçoamento – CFA, no sentido dos documentos pedagógicos como caderneta, nota, frequência, sobretudo planejamento e acompanhamento, uma coisa sistematizada (Tenente da Polícia Militar do Estado do Amapá, 34 anos, 15 anos de serviço).

É possível construir como hipótese de que quanto maior a distância temporal do período do Regime Militar, maiores são as possibilidades de vestir uma nova roupa no processo de formação da polícia militar do Estado do Amapá, não somente pelo tempo, mas também pelas transformações que vem ocorrendo dentro da corporação com a chegada de novos agentes, novas ideias, novos propósitos, aliados às mudanças que, pelas mesmas razões, vêm ocorrendo na sociedade como um todo, pois ela está mais esclarecida acerca dos seus direitos e o processo de democratização tem dado ao cidadão, a coragem que outrora não existia, no sentido de denunciar os desmandos e os abusos do Estado.

Sobre a questão, um dos entrevistados afirmou:

Sofremos o impacto da vigilância da sociedade civil organizada e da própria sociedade como um todo, que cobra pelos seus direitos e denuncia os abusos cometidos pela polícia... hoje, a população tem muito mais liberdade para entrar no quartel e denunciar um policial que comete abuso. O que antes era, praticamente inimaginável[...] (Sargento da Polícia Militar do Estado do Amapá, 35 anos, 15 anos de serviço).

Outra entrevistada diz que:

Em 2004, não havia muitas denúncias no Ministério Público, da mesma forma que não existia uma organização escolar. Acredito que tenha mudado a forma de ensinar na polícia de 2010 para cá [...]. Pela força da legislação, pelas pressões da Sociedade Civil Organizada, a polícia vai se moldando, se configurando, mudando a cara, trazendo novos elementos para dentro do quartel, para dentro dos seus cursos de formação, diferente de épocas passadas em que se tratando da formação, era pouco ensino e muita ralação (sic) (Tenente da Polícia Militar do Estado do Amapá, 34 anos, 15 anos de serviço).

A narrativa trazida, ao mesmo tempo que revela uma preocupação da Polícia Militar do Estado do Amapá, em estabelecer uma nova concepção de formação, principalmente na perspectiva dos direitos humanos e, conseqüentemente, no respeito ao cidadão a quem deve proteger, subjaz nessa intenção uma preocupação com a imagem da Corporação, que sempre gozou de altos índices de confiança da população, de maneira que entende que, se não melhorar o processo de formação, agora sob a égide do Estado Democrático de Direito, a tendência é entrar num processo de desconstrução da boa imagem que sempre gozou.

### **CONSIDERAÇÕES**

De acordo com o que foi desenvolvido no texto em tela, pôde-se compreender que a Polícia Militar do Estado do Amapá, vive um processo de libertação do conceito da ‘velha polícia’, possuindo no interior da corporação um conjunto de profissionais comprometidos com a construção de uma nova perspectiva de formação, sobretudo pautada nos direitos humanos, com vistas a um contato mais humano e menos repressor para com a sociedade, apesar de carregar o amálgama da imbricação histórica e de legislação com o Exército Brasileiro, com fortes traços de autoritarismo ainda presentes nas ações dos profissionais, refletindo, por consequência na formação.

Por outro lado, temos uma construção consolidada por conta de todo o aparato legal do Estado Democrático de Direito, que chama a Polícia Militar a um novo comportamento, que esteja mais adequado aos princípios da Constituição de 1988, e cada vez mais construa uma autonomia, suficientemente capaz de combater as práticas herdadas do Regime Militar que trata a pessoa como inimiga, criminosa, e não como um cidadão

possuidor de direitos. Exige-se dos policiais militares, nos dias atuais, uma postura cada vez mais ligada com as transformações sociais e com o respeito à pessoa humana e portadora de direitos, que se reflete até na forma de abordagem, onde alcunhas como 'indivíduo' e 'elemento' – estabelecidas como uma forma de coisificar o ser humano e social – passaram a ser substituídas pelo termo 'cidadão', o que pode ser considerada uma das provas da interferência da disciplina relativa aos direitos humanos nos cursos de formação dos novos soldados da PMAP.

Em tempos que o cidadão cada vez mais caminha para o conhecimento e a consciência de seus direitos, nenhuma instituição se perpetuará, com respeito e avaliação positiva da sociedade, se não reconfigurar sua forma de ser e de servir a sociedade. De maneira que, mesmo que ainda exista muitas práticas herdadas no interior da Polícia Militar do Amapá, as mudanças de concepção, principalmente na formação, tem a colocado como uma instituição em transformação, refletindo na prática, no processo de organização e planejamento das atividades educativas que se processam no Centro de Formação e Aperfeiçoamento – CFA, que cada vez mais, planeja suas ações e estabelece maior controle do processo, através de uma avaliação permanente e consequente.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Vinicius Lúcio de. *Polícias Militares e Democracia: Uma análise Jurídico-Constitucional*. In: MAGALHÃES, Huacy Ragner Amaral de (Org.). **Reflexões sobre o Direito Contemporâneo: estudos em homenagem ao Professor Ricardo Rabinovich-Berk-man**. Recife, PE: Nossa Livraria, 2013.

ANISTIA INTERNACIONAL. **Informe 2016/17: O estado dos direitos humanos no mundo, 2017**.

BALESTRERI, Ricardo. Um novo paradigma de segurança pública. In: COSTA, Ivone Freire; BALESTRERI, Ricardo (Orgs.). **Segurança Pública no Brasil: um campo de desafios**. Salvador: EDUFBA, 2010.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: *Campus*, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 48. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 9.394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série)**: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH**. 5. tir. atual. Brasília: MEC/SEDH, 2009.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRUNETTA, Antonio Alberto. Formação e ensino na polícia militar: concepções e subordinções políticas; filiações e adesões pedagógicas. **Aurora (UNESP. Marília)**, v. 8, p. sn-sn, 2014.

CARVALHO, J. S. **Educação, cidadania e Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Pessoa, Sociedade e Direitos Humanos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. Um breve histórico dos direitos humanos. In: CARVALHO, J. S. (Org.). **Educação, cidadania e**

**direitos humanos.** Petrópolis: Vozes, 2004. p. 19-42.

\_\_\_\_\_. **Elementos de Teoria Geral do Estado.** 23. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**, ano 10, 2016.

GUSKOW, Miguel. O Tribunal Penal Internacional e os futuros problemas a enfrentar em relação à soberania nacional. **Texto apresentado em Audiência Pública da Comissão de Relações Exteriores e de Defesa Nacional sobre o Tribunal Penal Internacional**, em janeiro de 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos; CONSTANTINO, Patrícia (Coords). Formação social da Polícia Militar do Rio de Janeiro. In: **Missão prevenir e proteger: condições de vida, trabalho e saúde dos policiais militares do Rio de Janeiro** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2008, pp. 41-65. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

PIOVESAN, Flávia. **Declaração universal de direitos humanos: desafios e perspectivas.** São Paulo, SP: Max Limonad, 2003.

\_\_\_\_\_. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional.** São Paulo, SP: Max Limonad, 1997.

PMAP. DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO. **Breve histórico.** Disponível em <http://www.pm.ap.gov.br/>>> acesso em 21 de maio de 2019.

RAMOS, André de Carvalho. **Processo internacional de direitos humanos: análise dos sistemas de apuração de violações dos direitos humanos e a implementação das decisões no Brasil.** Rio de Janeiro, RJ: Renovar, 2002.

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et. al.* (Orgs.). **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos.** João Pessoa, PB: UFPB, 2007. p. 75-83.

SANDES, Wilquerson Felizardo. **Teoria e prática do ensino: formação de multiplicadores do curso nacional de polícia comunitária.** Curso Nacional de Multiplicador de Polícia Comunitária. 5ª Ed. Brasília, DF: Secretaria Nacional de Segurança Pública, 2012.

SOUSA, Diogo Tourino. **A Comissão da Verdade e a Democracia no Brasil.** In: Revista Sociologia. São Paulo, SP: Ed Escala, 2012.

TOSI, Giuseppe. História conceitual dos direitos humanos. In: TOSI, Giuseppe (org.). **Direitos Humanos: História, Teoria e Prática.** João Pessoa, PB: Editora Universitária UFPB, 2005.

TRINDADE, Antônio Augusto Cançado. **A proteção internacional dos Direitos Humanos.** São Paulo, SP: Saraiva, 1991.

VIOLA, Solon. Políticas de educação em direitos humanos. In: SILVA, Aida; TAVARES, Celma. **Política e fundamentos da educação em direitos humanos.** São Paulo, SP: Cortez, 2010. p. 15-40.