



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
NÚCLEO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA E DIREITOS
HUMANOS - 2013

DAVISSON HENRIQUE ARAÚJO DA COSTA

“O QUE SE FALA NÃO É O QUE SE FAZ”:
um estudo sobre o ensino de Direitos Humanos e a relação com a práxis policial militar

JOÃO PESSOA
2015

DAVISSON HENRIQUE ARAÚJO DA COSTA

“O QUE SE FALA NÃO É O QUE SE FAZ”:

um estudo sobre o ensino de Direitos Humanos e a relação com a práxis policial militar

Monografia apresentada ao Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos,
como parte dos requisitos para obtenção do título de Especialista em
Segurança Pública e Direitos Humanos.

Orientador: Msc. Fábio Gomes de França

JOÃO PESSOA
2015

“O QUE SE FALA NÃO É O QUE SE FAZ”:
um estudo sobre o ensino de Direitos Humanos e a relação com a práxis policial militar

Monografia apresentada ao Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos,
como parte dos requisitos para obtenção do título de Especialista em
Segurança Pública e Direitos Humanos.

NOTA: _____

BANCA EXAMINADORA

Msc. Fábio Gomes de França – Orientador

Prof^ª. Dr^ª. Luziana Ramalho Ribeiro – Examinadora Interna

Prof^ª. Dr^ª. Maria de Nazaré Tavares Zenaide – Examinadora Interna

APROVADO EM: ____/____/____

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os policiais militares que atuam diariamente em prol de uma sociedade mais segura e que exercem a todo o momento, ainda que inconscientemente, o papel de defensor dos Direitos Humanos.

AGRADECIMENTOS

Acima de qualquer coisa, gostaria de agradecer a Deus por me permitir mais uma conquista e por me proporcionar a tranquilidade, a sabedoria e o discernimento necessários para cumprir mais uma tarefa árdua e valorosa.

Em seguida, enfatizo a importância de minha família nesse processo de superação, pois eles foram essenciais ao me dar o suporte de que preciso, pois sempre me auxiliaram e relativizaram as dificuldades enfrentadas quando da elaboração desta pesquisa, facilitando a minha vida das mais variadas maneiras. Em especial, agradeço à minha mãe Suênia de Fátima Araújo Silva, ao meu pai Manoel Bezerra da Costa, à minha irmã Andreza Araújo da Costa e ao meu irmão Anderson Silva dos Santos.

Saliento ainda o quanto foram fundamentais os conselhos, a paciência e os cuidados fornecidos pela minha noiva e breve esposa, embora “eterna namorada” Géssika Araújo de Melo, a quem devo a minha vitória e superação em uma fase que foi tão conturbada e movimentada (ela sabe disso mais do que ninguém).

Ressalto também o quanto foi essencial a participação do competentíssimo orientador, o Sr. Msc. Fábio Gomes de França, que com seus conhecimentos, que pareciam infindáveis, tornou possível a realização desse trabalho, fornecendo dicas, bibliografia e conselhos fundamentais, trazendo à tona uma nova visão de mundo e de pesquisador.

Não poderia me esquecer de mencionar os agradecimentos a toda a coordenação do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos, e particularmente às professoras Luziana Ramalho Ribeiro e Lúcia Lemos, que coordenaram a especialização e demonstraram, a todo instante, o verdadeiro significado da palavra “compromisso”. Elas foram exemplos de militância e de compromisso com a causa, que proporcionaram uma visão para além das práticas acadêmicas, sendo importantes em minha formação pessoal e profissional.

Finalmente, estendo ainda os meus agradecimentos a todos os professores que participaram do CESP DH e contribuíram com a formação de cada educando, não só com conhecimentos, mas com exemplos de vida e de pessoas que demonstraram ser ao longo do curso.

*Humanos que se amam, humanos que se matam
Humanos que ajuntam, humanos que espalham
Humanos que vendem, humanos que compram
Humanos que pedem, humanos que roubam*

*Humanos que em amor gostam muito de falar
Mas nunca fazem nada pra o demonstrar
Humanos que pedem a paz em toda a Terra
E a buscam por armas e tanques de guerra*

Oficina G3

RESUMO

A presente pesquisa aborda a educação em Direitos Humanos na formação policial militar, destacando o papel dos Direitos Humanos e das políticas que são adotadas para promovê-los no âmbito da Segurança Pública. Especificamente, o objeto escolhido para ser investigado foi a disciplina de Direitos Humanos do Curso de Formação de Oficiais da Polícia Militar do Estado da Paraíba. Este estudo objetivou fazer uma análise da percepção dos oficiais formados a respeito da teoria repassada em sala de aula e o que realmente é posto em prática, salientando aspectos como valores humanitários, formação militar, violações de direitos, a visão de Direitos Humanos como “coisa de bandido”, dentre outros. Para tanto, a metodologia adotada foi uma pesquisa documental, com análise das grades curriculares do curso e das ementas das disciplinas de Direitos Humanos, e uma pesquisa de campo de caráter qualitativo com entrevistas semiestruturadas realizadas com quinze oficiais formados entre os anos de 2008 e 2011, todos no posto de primeiro ou segundo tenentes e responsáveis por alguma função operacional. Após analisados os dados coletados, foi perceptível uma mudança nas grades curriculares e na própria formação, após o advento dos Programas Nacionais de Educação em Direitos Humanos. Contudo, foram observadas que permaneceram deficiências na formação que fortalecem uma ideia errônea do verdadeiro significado dos Direitos Humanos. Dentre elas, destacam-se a falta de preparação dos instrutores de Direitos Humanos, a falta de coerência entre a teoria de sala de aula e a prática “das ruas”, a resistência institucional, a cultura do militarismo e a reduzida carga horária reservada à disciplina. Concluiu-se, pois, que é preciso, acima de tudo, selecionar bem o instrutor da disciplina de Direitos Humanos no CFO, pois a sua inadequação a este papel torna ineficaz o aprendizado e perpetua uma visão organizacional de Direitos Humanos como “direitos de bandidos”, visto que os oficiais são quem geralmente assumem os papéis de líderes na organização, influenciando opiniões e atitudes.

Palavras chave: Direitos Humanos. Polícia Militar. Formação policial. Teoria. Prática.

ABSTRACT

This research is related to the Human Rights Education in military police training, highlighting the role of the Human Rights and the policies that are adopted to promote them within the public security. Specifically, the object chosen to be investigated was the curricular component of Human Rights in the Training Course of Officers of the Military Police of the State of Paraíba. This study aimed to analyze the perception of officers about the theory passed in the classroom and what is actually put into practice, emphasizing issues such as humanitarian values, military training, Human Rights violations, the vision of Human Rights as "outlaw rights", among others. Therefore, the methodology adopted was a documentary research, with analysis of curricula and syllabus from the curricular components of Human Rights, and a qualitative field research with semi-structured interviews with fifteen officers formed between the years 2008 and 2011, all of them first or second lieutenants and responsible for any operational function. After analyzing the data collected, it was noticed that, after the advent of the Human Rights National Programs, there was a change in the curricula and in the training itself. However, it was observed that remained deficiencies in training that strengthens an erroneous idea of the true meaning of Human Rights. Among these failures is the lack of preparation of Human Rights' teachers, the lack of consistency between theory in the classroom and the practice "on the streets", institutional resistance, the culture of militarism and the reduced time reserved for the Human Rights matter. It was concluded that it is necessary, above all, choose the right instructor in the discipline of Human Rights in the course, as its inadequacy to this role becomes ineffective learning and perpetuates an organizational vision of Human Rights as "outlaw rights" because the officers are those who typically assume the roles of leaders in the organization, influencing opinions and attitudes.

Key words: Human rights. Military Police. Police training. Theory. Practice.

LISTA DE QUADROS E TABELA

Quadro 1:	Ementas das disciplinas de Direitos Humanos no currículo do CFO de 2000....	57
Quadro 2:	Ementa da disciplina de Cidadania e Direitos Humanos no currículo do CFO de 2009.....	60
Tabela 1:	Quantidade de horas-aula por módulo e por ano do CFO-PMPB.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS

CFAP – Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças

CFO – Curso de Formação de Oficiais

CNEDH – Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

IGPM – Inspeção Geral das Polícias Militares

INFOSEG – Sistema Nacional de Informações de Justiça e Segurança Pública

MCN – Matriz Curricular Nacional

ONG - Organização não governamental

PNDH – Programa Nacional de Direitos Humanos

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

PM – Polícia Militar

PMPB – Polícia Militar da Paraíba

PRONASCI – Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania

RENAESP – Rede Nacional de Altos Estudos em Segurança Pública

SENASP – Secretaria Nacional de Segurança Pública

SUSP – Sistema Único de Segurança Pública

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 DIREITOS HUMANOS: UM PANORAMA HISTÓRICO	18
1.1 AS REVOLUÇÕES BURGUESAS.....	21
1.2 A ASCENÇÃO DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS.....	26
1.3 A RECEPÇÃO NO BRASIL AOS PRECEITOS DOS DIREITOS HUMANOS....	33
2 OS DIREITOS HUMANOS E A FORMAÇÃO POLICIAL MILITAR	36
2.1 A POLÍCIA MILITAR NO SISTEMA DE SEGURANÇA PÚBLICA DO BRASIL.....	38
2.2 AS POLÍTICAS DE PROMOÇÃO E DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS NA SEGURANÇA PÚBLICA.....	43
2.3 A INSERÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO POLICIAL MILITAR.....	47
3 ENTRE AS FALAS E OS DOCUMENTOS	51
3.1 ANÁLISE DOS CURRÍCULOS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS DA POLÍCIA MILITAR DA PARAÍBA.....	51
3.2 ANÁLISE DAS FALAS.....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICES	79
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	80
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista Semiestruturado	81
ANEXOS	82
ANEXO A – Quadro Organizacional da Hierarquia na PMPB	83
ANEXO B – Ementas das Disciplinas de Direitos Humanos do CFO	84

INTRODUÇÃO

*Muda, que quando a gente muda o mundo muda com a gente
 A gente muda o mundo na mudança da mente
 E quando a mente muda a gente anda pra frente
 E quando a gente manda ninguém manda na gente!
 Na mudança de atitude não há mal que não se mude nem
 doença sem cura
 Na mudança de postura a gente fica mais seguro
 Na mudança do presente a gente molda o futuro!*

Gabriel O Pensador

Os Direitos Humanos derivam de toda uma trajetória histórica e conceitual desde a sua origem até a concepção contemporânea. É um tema atual e em evidência, que desencadeia opiniões diversas dos mais amplos setores sociais. É preciso, portanto, compreender o assunto a partir de uma visão holística para poder discuti-lo em seus mais variados aspectos para, assim, desenvolver um olhar mais objetivo sobre as ramificações oriundas desses posicionamentos. Percebe-se que o senso comum até sabe a ideia central do conceito de Direitos Humanos, porém, diversos discursos em desfavor dessa expressão foram construídos e se consolidaram ao longo do tempo, perpetuando uma ideia errônea sobre o seu verdadeiro significado. Afinal, os Direitos Humanos se referem a quais direitos e a quais humanos? Nesse sentido, Bicalho (2005, p. 176) sintetiza bem esses questionamentos ao perguntar “com a violação de quais direitos, enfim, nos indignamos e com a dor de quais humanos nos solidarizamos?”.

Esta pesquisa se preocupa em trabalhar com as ideias de Direitos Humanos e Segurança Pública, mais especificamente voltando-se para a área da Educação em Direitos Humanos como interna ao contexto da atual conjuntura social. Nesse cenário, a Polícia Militar (PM) é uma instituição que adquiriu uma forte imagem negativa após o Regime Ditatorial no Brasil (1964 – 1985) e até hoje suporta o fardo de ser vista como a responsável pelo maior número de violações aos Direitos Humanos, motivo este que contribuiu para a escolha dessa instituição como local de estudo. Outrossim, a realização cada vez mais frequente de estudos nessa área se deve à iniciativa de trabalhos acadêmicos realizados por outros autores que serão citados ao longo do texto, que foram pioneiros e tiveram a coragem de revelar uma realidade das Polícias Militares de todo o Brasil que ainda é pouco compreendida e, muitas vezes, é ignorada.

Outro fator a ser analisado é a influência da cultura policial, que desvincula teoria e prática e é ainda influenciada pelos discursos de desprestígio aos Direitos Humanos, muitas

vezes distorcendo o significado real desta expressão e concebendo-a como organizações que defendem os “privilégios dos bandidos” (CALDEIRA, 1991). Os próprios policiais corroboram com a visão de oposição aos Direitos Humanos, ao ponto que se tornou natural a imagem de um policial criticando-os como se fossem uma pessoa ou uma organização “protetora de bandidos” (BICALHO, 2005; MUNIZ, 1999). Por estes fatos, a força da resistência e do conservadorismo impostos pela cultura policial também constitui uma motivação para a execução desta pesquisa, que busca desmistificar o fato de que “tudo o que se apresenta sob a forma de inovação, de experimentação ou de pesquisa suscita reações de rejeição imediata” (MONET *apud* ROLIM, 2007, p. 34).

Nesse caso, é necessário incluir nas variáveis o cenário da educação como um aspecto inerente a todas as áreas, uma vez que sempre foi considerada fundamental no âmbito do desenvolvimento de todas as esferas da sociedade. Por conseguinte, o Sistema de Segurança Pública envolve um grande número de variáveis e instituições, sendo responsável por uma das funções mais complexas de uma sociedade: a manutenção da ordem pública. A educação em Direitos Humanos se volta cada vez mais para essa esfera da organização social.

Para a delimitação desta pesquisa neste cenário, adotamos a Polícia Militar da Paraíba (PMPB) e nesta, como sujeitos do estudo, os oficiais¹, visto que esses se encontram, na linha estratégica da organização, devendo ser, a nosso ver, os primeiros responsáveis por uma mudança, uma vez que têm suas funções voltadas para a gestão e o comando. Eles devem ser, acima de tudo, orientadores, planejadores, fiscalizadores e coordenadores.

Destarte, é através deste enfoque na preparação dos oficiais que se busca observar diversos aspectos desta pesquisa. Primeiramente, ela corresponderá a um *feedback* dos oficiais formados quanto à avaliação do componente curricular Direitos Humanos nos últimos anos, uma vez que, ao longo do curso, a única avaliação realizada por eles, de fato, refere-se ao desempenho dos docentes. Logo, é possível suscitarem-se novos questionamentos gerais a respeito de como o curso pode ser modificado para atender às demandas da profissão policial militar, de modo a associar mais a teoria repassada em sala de aula à prática policial militar. Além disso, de um modo geral, o estudo visa buscar reflexões acerca da relação entre Direitos Humanos e Segurança Pública.

Desse modo, como forma de ampliar o estudo no campo da Segurança Pública, esta pesquisa busca responder a seguinte questão: **qual a percepção dos policiais militares**

¹ Oficiais e Praças são os dois círculos hierárquicos da carreira policial militar. Na Polícia Militar da Paraíba, as praças iniciam a carreira na graduação de Soldado, podendo chegar até Subtenente e os Oficiais iniciam a carreira no posto de Segundo Tenente, podendo chegar até Coronel. Aspirantes-a-Oficial e Alunos-Oficiais (Cadetes) são considerados praças especiais. Para conhecer a hierarquia da PMPB, ver Anexo A.

quanto à relação existente entre o que é ensinado em sala de aula no tocante aos Direitos Humanos e o que é praticado efetivamente nos ambientes acadêmico e operacional?²

Partiu-se da hipótese de que os ensinamentos na disciplina de Direitos Humanos durante o Curso de Formação de Oficiais, na percepção dos policiais já formados, não foram suficientes para a atuação deles no campo operacional e que tal deficiência se daria devido à falta de uma ementa da disciplina bem formulada e estruturada. Para verificar essa hipótese, foram traçadas metas, que nos possibilitaram: **investigar a percepção dos oficiais formados quanto à consonância entre a teoria de Direitos Humanos repassada durante o Curso de Formação de Oficiais (CFO) e a visão sobre as práticas policiais militares.** Portanto, os objetivos específicos foram os seguintes: analisar os currículos do Curso de Formação de Oficiais (CFO) e as suas respectivas ementas do componente curricular de Direitos Humanos; descrever a relação estabelecida entre Direitos Humanos, Segurança Pública e Educação a partir das falas dos policiais; verificar a percepção dos policiais sobre a relação entre o conteúdo repassado em sala de aula no tocante aos Direitos Humanos e o que acontece nos ambientes acadêmico e operacional; e averiguar a compreensão dos policiais a respeito do que lhes é ensinado segundo uma perspectiva jurídica dos Direitos Humanos em contraposição a uma perspectiva filosófica.

Para tanto, analisamos as condições sócio-históricas que originaram a instituição e os seus componentes, suas atitudes e suas percepções, principalmente aquelas correspondentes aos Direitos Humanos, enquanto teoria e enquanto prática. Por esse viés, a análise dos Direitos Humanos e do aparecimento do discurso de universalidade dos mesmos se revelou um pré-requisito para se compreender a verdade presente nas falas dos entrevistados bem como da conjuntura da Educação em Direitos Humanos demonstrada pelas próprias falas e pela análise dos currículos do CFO-PMPB.

Por essa perspectiva, Minayo (1996) ressalta que os resultados alcançados, mais do que uma simples descrição, são sempre uma construção da realidade com base na indagação vinculando, portanto, pensamento e ação, pesquisa e educação. Dessas concepções, o presente trabalho retira o modo de obter os seus dados, pois é no campo que as ciências humanas trabalham melhor com as subjetividades e, portanto, com o fundamento do sentido da vida social. Por essa ótica, utilizamos os estudos de campo, pois estes “procuram muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis” (GIL, 2008, p. 57). Severino (2007) complementa

² O ambiente operacional é usado como expressão para designar o local onde a atividade-fim é desenvolvida, ou seja, o policiamento propriamente dito. Portanto, trata-se das ruas.

explicando que na pesquisa de campo a fonte é abordada em seu meio ambiente próprio, nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem. Logo, equivale a uma maior aproximação dos fatos e, portanto, uma maior possibilidade de observar e presenciar de perto o que se pretende analisar.

De acordo com os procedimentos técnicos de coleta de dados, considera-se documento, para fins de pesquisa, toda fonte de informações já existente e todos os vestígios deixados pelo homem, que já não estejam incluídos no rol das fontes bibliográficas (LAVILLE & DIONNE, 1999). Estes autores, porém, salientam que a importância dos documentos nas pesquisas em ciências humanas não descarta todo recurso direto às pessoas. Estas se mostram, algumas vezes, a fonte melhor adaptada às necessidades de informação do pesquisador. Então, nesse sentido, ir a campo tornou-se necessário para comprovarmos a realidade abordada pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Desse modo, realizamos entrevistas semiestruturadas, que correspondem a um processo de interação social entre duas pessoas cujo objetivo é a obtenção de informações, efetuando-se através de um roteiro prévio composto de tópicos relacionados a uma problemática central (HAGUETTE, 2001).

É importante, ainda, ressaltar a questão da relação entre sujeito e objeto, tão discutida no campo das ciências humanas. Esta pesquisa traz esse questionamento devido ao fato de que foi realizada por um policial militar analisando a sua própria organização. Nesse contexto, adotou-se aqui a posição de Minayo (1996), que afirma a naturalidade das ciências sociais como intrínseca e extrinsecamente ideológica. Nesse sentido:

A pesquisa nessa área lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos [...]. Ninguém hoje ousa negar que toda ciência é comprometida. Ela veicula interesses e visões de mundo historicamente construídas, embora suas contribuições e seus efeitos teóricos e técnicos ultrapassem as intenções de seu desenvolvimento (MINAYO, 1996, p. 14).

Corroborando com esse pensamento, Gil (2008) de maneira bem direta questiona alguns problemas emergidos do positivismo, especialmente o que ele chama de problema da quantificação e problema da objetividade, uma vez que estas seriam insuficientes para o entendimento do mundo complexo das relações humanas. O autor assevera que:

O cientista social, ao tratar de fatos como criminalidade, discriminação social ou evasão escolar, está tratando de uma realidade que pode não lhe ser estranha [...]. E é com base nessas pré-concepções que irá abordar o objeto de seu estudo. É pouco

provável, portanto, que ele seja capaz de tratá-lo com absoluta neutralidade. Na verdade, nas ciências sociais, o pesquisador é mais do que um observador objetivo: é um ator envolvido no fenômeno. Essa situação não invalida a pesquisa em ciências sociais [...]. Não há como conceber uma investigação que estabeleça uma separação rígida entre o sujeito e o objeto (GIL, 2008, p. 5).

Logo, foram encontradas dificuldades, mas também facilidades pelo fato do pesquisador fazer parte do mundo institucional policial militar. Sendo assim, cita-se, por exemplo, a facilidade com que algumas pessoas fornecem as informações por reconhecer o pesquisador como parte do seu mundo, por ver nele alguém que vai entender as suas falas. Por outro lado, outros interlocutores demonstraram certa relutância ao ouvir determinado questionamento e, algumas vezes, no início das entrevistas, outros perguntaram quais eram as perguntas que seriam feitas, demonstrando um pouco de preocupação com o que fariam, tendo em vista que seria gravado. E ainda notaram-se alguns que ficavam surpresos ou espantados quando lhes eram dirigidas perguntas a respeito do presenciamento de violações de Direitos Humanos ou das deficiências do CFO-PMPB.

O local de pesquisa foi a organização da Polícia Militar da Paraíba, sendo que os entrevistados trabalham todos em unidades operacionais da região metropolitana de João Pessoa. Entretanto, o local das entrevistas foi definido por meio da conveniência, da acessibilidade e, por conseguinte, do tempo disponível pelos entrevistados, buscando-se espaços onde eles ficassem à vontade para repassar as informações necessárias para o desenvolvimento do estudo da maneira mais fidedigna possível. Os locais foram basicamente unidades operacionais, o Centro de Educação e a residência de alguns interlocutores. As entrevistas ocorreram entre março e abril de 2014 e os horários foram diversos também de acordo com a disponibilidade de cada entrevistado. Para preservar a identidade de cada um, foram utilizadas letras para identificá-los ao longo da pesquisa.

O estudo foi realizado com oficiais formados entre os anos de 2008 e 2011, mesclando-se os que já eram policiais e os que entraram diretamente no CFO. Foram 15 entrevistados presentes na amostra, todos no posto de 1º Tenente ou 2º Tenente, dividindo-se o quantitativo de acordo com o ano de conclusão do curso. Eles foram escolhidos neste lapso temporal devido a ter sido o momento de alterações no currículo em estudo e por estarem vivenciando a prática policial há algum tempo, sendo capazes de trazer informações importantes a respeito do ensino de Direitos Humanos no CFO e da sua praticidade. Além disso, dentro do círculo hierárquico dos oficiais, os tenentes são naturalmente os que mais têm contato com o ambiente operacional.

Dessa maneira, a amostragem escolhida foi a amostra por cotas, definida como uma amostra não-probabilista cujos elementos são selecionados em números determinados (cotas) em função de características particulares, de modo a formar subgrupos refletindo a composição da população (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 331). Foi desse modo que se procurou trazer as policiais femininas (chamadas de FEMs no interior da organização) para a pesquisa e dividir os policiais de acordo com o ano de formação. Dessa forma, os critérios de inclusão no estudo foram: o ano de conclusão do CFO – 2008 a 2011; estar no posto de 1º Tenente ou 2º Tenente; exercer função na atividade-fim, ou seja, no serviço de policiamento de fato; trabalhar na região metropolitana de João Pessoa; e concordar em assinar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A).

Nesse caminho, no Capítulo 1, “**Direitos Humanos: um panorama histórico**”, remontam-se às origens dos Direitos Humanos com ênfase no período em que se deu o maior impulso dentro desse campo, isto é, na Revolução Francesa e na sua Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Para tanto, busca-se centralizar o embasamento teórico nos estudos de Lynn Hunt (2001) e Norberto Bobbio (2004), que muito bem abordaram este assunto, tornando-se ícones na área. Após descritos como os Direitos Humanos se consolidaram a nível de mundo, procura-se estabelecer como chegaram ao Brasil, principalmente com o término do período ditatorial, o qual foi marcado por graves violações de Direitos Humanos praticadas pelo Estado.

O capítulo 2, intitulado “**Os Direitos Humanos e a Formação Policial Militar**” é voltado para explicar como, aos poucos e cada vez mais, os discursos que adentravam nos campos da Segurança Pública e dos Direitos Humanos foram se entrelaçando, ora convergindo como complementares (principalmente a nível institucional) ora divergindo em posições antagônicas. Na origem dessa discussão nacional, encontra-se o período de Regime Militar, em que as polícias estaduais responsáveis pelo policiamento ostensivo e manutenção da ordem pública fortaleceram um vínculo direto ao Exército Brasileiro. Então, justamente após o período de Ditadura Militar e advento da Constituição Federal de 1988, surgiram os Programas Nacionais de Direitos Humanos (PNDHs) e em virtude destes, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Dessa maneira, na Polícia Militar, a educação e a consequente capacitação para o serviço de policiamento foram se tornando parte de um debate muito extenso a respeito de como pensar e fazer Segurança Pública vinculada ao respeito aos Direitos Humanos.

Finalmente, o capítulo 3, “**Entre as Falas e os Documentos**”, é destinado à análise dos resultados adquiridos a partir dos dados coletados nas entrevistas dos oficiais e nos

currículos do CFO. Os procedimentos metodológicos adotados foram ferramentas próprias das Ciências Humanas para apreendermos os aspectos qualitativos inerentes à resposta ao questionamento proposto, pois conforme assinala Minayo (1996), o objeto das ciências sociais é essencialmente qualitativo. Assim, orientamos nossos passos por uma pesquisa que se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, pois lida com processos e fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Desse modo, foram trabalhadas informações advindas de experiências, vivências e percepções de mundo dos interlocutores.

Portanto, através desse estudo, busca-se contribuir para uma sociedade melhor a partir de pequenas atitudes, que objetivam alcançar um grande questionamento ou reflexão. Trata-se de voltar o pensamento para se identificar o ponto em que se encontra a sociedade e, particularmente, a Segurança Pública e a sua relação com os Direitos Humanos; onde se deseja chegar; e o que é preciso para se chegar nesse local.

1 DIREITOS HUMANOS: UM PANORAMA HISTÓRICO

Todo o homem luta com mais bravura pelos seus interesses do que pelos seus direitos.

Napoleão Bonaparte

A história humana e a história dos direitos estão intimamente relacionadas. Desde a organização da vida em sociedade, os homens, como seres sociais, interagem entre si. Um dos aspectos buscados nessa interação é a convivência harmoniosa, a qual representa ao mesmo tempo um desafio e um objetivo, o qual deve ser avaliado em todas as suas implicações, isto é, sociais, culturais, políticas, econômicas, dentre outras.

Por esse foco, nesse capítulo, são mostradas as primeiras ideias referentes ao campo dos Direitos Humanos que saíram do aspecto do particular e buscaram influenciar a sociedade como um todo, atingindo a Europa e outras partes do mundo chegando até o Brasil. No centro dos embates, estava a pretensão de universalizar determinados direitos que seriam inerentes à condição humana. Nesse eixo, a Revolução Francesa de 1789 será tomada como ponto de partida para se compreender o discurso atual de universalização dos Direitos Humanos.

Assim, a Revolução Francesa foi o movimento que possibilitou a emergência de uma nova mentalidade, advinda a partir do iluminismo. Desse movimento, os princípios de Direitos Humanos se difundiram, primeiramente pela Europa e logo depois pelo mundo, e cerca de 150 anos após o principal documento da Revolução Francesa, ou seja, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, e também passadas as atrocidades da Segunda Guerra Mundial, uma nova declaração surgiu em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), a qual proclamava os “Direitos Humanos” a serem tutelados pelos Estados. Busca-se nesse capítulo, revelar as condições que permitiram a ascensão desses discursos “universais” das práticas humanitárias a partir do processo da Revolução Francesa.

Dessa forma, procura-se analisar algumas das implicações da universalidade e efetividade dos Direitos Humanos a partir de uma visão da atual conjuntura, traduzida por SOUZA (2013) como reflexo da simultaneidade entre um amplo espectro normativo, nacional e internacional, de proteção aos Direitos Humanos e a sistemática violação desses mesmos direitos. Neste contexto, um discurso muito debatido, polêmico e controverso, é a questão dos Direitos Humanos, suas origens e efeitos. Tal temática está em evidência, uma vez que está envolta por problemáticas e discussões que repercutem em toda a sociedade, seja em um contexto local ou global.

Primeiramente, quando se fala em Direitos Humanos e na obtenção de uma origem, deve-se atentar para a abordagem a ser trabalhada. Isto quer dizer que ela poderia ser filosófica, política, jurídica, histórica, social e até mesmo religiosa. Desse modo, trata-se de delimitar o tema dentro do qual se concebe os Direitos Humanos, ou seja, avaliar qual a melhor perspectiva a ser adotada para se alcançar o objetivo proposto.

Por este escopo, buscamos associar uma perspectiva sócio-histórica diante de uma jurídica, isto é, realçar o quanto a evolução nos campos da filosofia, história e direito foram se complementando, ora aumentando a pauta de discussões no tocante aos Direitos Humanos, ora questionando o caminho prático entre a positivação de um direito e a sua real efetividade. Trata-se de verificar a evolução do pensamento que resultou no desenvolvimento das normas de proteção aos Direitos Humanos. Logo, o que se procura é o estabelecimento das relações entre uma e outra perspectiva.

Embora inúmeros autores discutam o assunto, foram enfatizadas obras que realçam estes aspectos de fundamentação e desenvolvimento na esfera da proteção aos direitos do homem. Pode-se, por exemplo, pensar nos Direitos Humanos como provenientes de princípios cristãos que remontam à época dos acontecimentos bíblicos. Ainda assim, certamente é majorante a posição de que a doutrina dos direitos do homem nasceu de uma filosofia jusnaturalista (BOBBIO, 2002; TOSI, 2002). Entretanto, para se chegar a uma percepção mais contextualizada e interdisciplinar do processo, utilizando-se uma visão tradicional da história, sem dúvidas as maiores contribuições desse campo encontram-se nas Idades Moderna e Contemporânea.

Sendo assim, é fato que algumas teorias surgiram para justificar a existência dos Direitos Humanos e a necessidade da promoção e do respeito a eles. Por essa linha de raciocínio, primeiramente surgiu a tese dos Direitos Humanos como sendo direitos naturais, isto é, inerentes à natureza do homem. O pensamento pioneiro nessa área defendia que eles eram oriundos de uma natureza divina. A tragédia teatral de Antígona³, na Grécia Antiga, é o primeiro registro que se encontra, na qual se depreende uma oposição entre direitos naturais e direitos positivos. Os primeiros seriam inerentes à natureza humana e independentes de positivação em um sentido jurídico, isto é, para existirem, não seria necessária a existência de uma norma jurídica que os tutelasse, bastando apenas que estivessem de acordo com um ideal de justiça. Por sua vez, os direitos positivos seriam aqueles que adquirem eficácia apenas

³ Antígona é uma peça que compreende uma tragédia grega escrita pelo dramaturgo Sófocles. A peça é utilizada como base de debate a respeito da opressão do Estado e a condição de quem a enfrenta. Também é bastante estudada quando se debate a dicotomia entre direito natural e direito positivo. Ver: ALVES, Marcelo. Uma Leitura Crítica de Antígona para o Direito. In: **Novos Estudos Jurídicos**. v. 10. n. 2. jul/dez. 2005. p.325- 376.

quando estão positivados, isto é, são protegidos somente quando a norma jurídica assim explicita. Entre tantos posicionamentos, Bobbio (2001, p. 58) resume que:

O direito natural não cumpre a função de direito positivo, onde, se chamamos de "direito" o direito positivo, não podemos considerar "direito" da mesma maneira o direito natural. Kant, perfeitamente consciente desta distinção, chamou o direito natural de "provisório" para distingui-lo do direito positivo que chamou de "peremptório", dando com isso a entender que somente o direito positivo era direito no sentido que está impregnado na palavra.

A primeira tarefa para se compreender a teoria dos Direitos Humanos é, então, olhar pelo viés histórico a sua evolução, tanto no que tange aos seus conceitos quanto à sua aplicabilidade. Tosi (2002, 2004) explana que a doutrina dos Direitos Humanos é moderna e ocidental, tem a sua raiz no jusnaturalismo e foi particularmente influenciada pelo cristianismo e pelo socialismo e, principalmente, pelo liberalismo. Dessa forma, a partir do período do Renascimento, ocorreu um fenômeno que pode ser considerado uma virada antropocêntrica, ou seja, um processo pelo qual o homem passou a ser protagonista de sua própria história. Era a ascensão do racionalismo e do antropocentrismo, que fez nascer a concepção subjetiva dos direitos naturais desvinculando o indivíduo da sujeição a uma ordem natural divina e criando as condições para o surgimento da doutrina moderna de Direitos Humanos. Logo, não mais se justificaria os Direitos Humanos com base em uma perspectiva divina, mas com base em um aspecto próprio da pessoa humana, a dignidade.

Contudo, permaneceu uma lacuna para determinar em que se fundamentam os Direitos Humanos, a qual Bobbio (2002) discorre ressaltando que esta lacuna, aos moldes como é apresentada na atualidade, na verdade constituiria a ilusão do fundamento absoluto, isto é, de que não se pode falar em um único fundamento para justificar os Direitos Humanos, por causa da própria universalidade, indivisibilidade, interculturalidade e interdependência dos mesmos. Afinal, os valores são diferentes em cada região do globo e até na mesma região em diferentes culturas, de tal modo que uma justificativa que pode ser utilizada para defender um direito acaba restringindo outro, como é o caso do controverso direito à liberdade de expressão cujo exercício é limitado de acordo com a preservação de outros direitos, como, por exemplo, a honra.

Das principais teorias, Pequeno (2004) explica que a dignidade da pessoa humana – exposta em um primeiro momento por Kant – se sobrepôs ao jusnaturalismo como teoria fundamentadora e princípio norteador das práticas e posturas adotadas relativas ao tema.

Assim, esse autor caracteriza este princípio como um valor primordial, incondicional, incomensurável e insubstituível que deriva da natureza racional do ser humano.

Para Bobbio (2002, p. 45), “o problema grave do nosso tempo, com relação aos Direitos Humanos, não é mais o de fundamentá-los e sim o de protegê-los”. O autor prossegue afirmando que a melhor justificativa para tais direitos estaria na ideia de consenso, isto é, quanto maior a aceitação, maior a fundamentação. E a proposição e a representação centrais desse argumento são justamente a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Por esse viés, a prioridade está, pois, em identificar quais as melhores estratégias de proteção aos Direitos Humanos e descobrir como implementá-las de modo a garantir o pleno desenvolvimento humano.

Mas, finalmente, após toda essa exposição, o que são, de fato, os Direitos Humanos? De quais direitos está-se a falar? De quais humanos? Estes questionamentos parecem simples, mas estão circundados em uma realidade complexa e paradigmática, na qual diversos pontos de vista precisam ser analisados em conjunto, buscando considerar o maior número de dimensões possíveis. Apesar dos vários entendimentos, Freitas (2004, p. 286) sintetiza:

Direitos Humanos são, literalmente, os direitos que se têm simplesmente como ser humano. Como tal, trata-se de direitos iguais e inalienáveis: iguais porque somos todos igualmente seres humanos; inalienáveis porque, não importa quão desumanos nós sejamos em nossos atos ou na forma de sermos tratados, não podemos ser nada além de seres humanos.

Mas será isso mesmo? Apenas essa definição do modo como está posta seria suficiente para determinar tal conceito tão emblemático? É nesse contexto que está inserida a evolução histórica e conceitual dos Direitos Humanos. Partindo de um discurso ocidental e tentando conquistar abrangência mundial, iniciando-se efetivamente nos ideais e nas declarações provenientes da Revolução Francesa, culminando na DUDH, em 1948, no pós Segunda Guerra Mundial, alcançando o Brasil em um período conturbado de sua história, os Direitos Humanos seguem uma luta contínua em busca de sua efetivação.

1.1 AS REVOLUÇÕES BURGUESAS

De fato, os Direitos Humanos ganharam o papel de protagonista na história somente com o processo das Revoluções Burguesas e suas respectivas declarações, que se transformaram em documentos que se perpetuaram na história. Na Inglaterra, a *Bill of Rights*, de 1689, apareceu cem anos antes das declarações de direitos francesa e americana e

representou a institucionalização da separação dos três poderes – Executivo, Legislativo e Judiciário – fixando na divisão dos poderes uma organização do Estado cuja função era a de assegurar e proteger os direitos das pessoas. Em 1776, Thomas Jefferson rascunhou a declaração da independência dos Estados Unidos, em que, embora não tivesse natureza constitucional e declarasse apenas intenções, representou os primeiros testemunhos dos princípios democráticos na história dos Direitos Humanos modernos. Cavalcanti (2002, p. 67) aduz que:

A importância das Declarações de direitos na Inglaterra e nos Estados Unidos se deve ao fato de que os direitos naturais foram reconhecidos como direitos positivos, ficando acima de qualquer legislação, sendo expressamente reconhecidos pelo Estado como direitos fundamentais.

Posterior ao movimento inglês e praticamente paralelo aos movimentos revolucionários norte-americanos, em janeiro de 1789, o Marquês de Lafayette começou a redigir a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, ponto central no processo da Revolução Francesa. Este documento foi um divisor de águas no campo dos Direitos Humanos, pois afirmava que “os direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem’ são a fundação de todo e qualquer governo” (HUNT, 2009, p. 14). Dessa premissa, surgiu o debatido princípio da universalidade, o qual preza que os Direitos Humanos não encontram limites territoriais ou personalísticos, ou seja, todos os possuem.

Bobbio (2004), buscando ressaltar uma perspectiva jurídica, explana como a sociedade saiu de um ordenamento voltado para os deveres e atingiu a “era dos direitos” e aponta esta época como indício do progresso moral da humanidade, que deu um grande salto através da positivação dos Direitos Humanos. E um grande marco foi, certamente, a Revolução Francesa de 1789, a qual deixou o legado da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão que, por sua vez, encarnou a promessa de Direitos Humanos universais por quase dois séculos, até a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

Hunt (2009) traz um pensamento mais sócio-histórico para explicar a afirmação de Thomas Jefferson em 1776, na Declaração da Independência dos Estados Unidos, onde relata que, seja pelos direitos naturais ou pela dignidade da pessoa humana, os direitos do homem são autoevidentes, isto é, são óbvios e não precisam sequer ser explicados. Então surge o paradoxo: “se a igualdade dos direitos é tão autoevidente, por que essa afirmação tinha de ser feita e por que só era feita em tempos e lugares específicos?” (HUNT, 2009, p. 18).

Por essa ótica, observa-se que o sujeito, o discurso e os próprios direitos foram historicamente produzidos, transformados de acordo com o local onde foram confrontados.

Sob determinadas condições, que envolvem o lugar, o contexto e a situação histórico-social, os direitos foram construídos, ou melhor, conquistados a partir das concepções de direitos do homem advindas com a Revolução Francesa em contraposição ao que existia até então. Bobbio (2004) e Hunt (2009) caracterizam o sujeito bem como os Direitos Humanos como constituídos por discursos historicamente e constantemente produzidos e modificados.

Dessa maneira, há uma oposição entre os sujeitos de épocas distintas, de tal modo que se em um dado momento eles adotam uma postura, em outro eles podem modificá-la ou até mesmo extinguí-la. Cita-se como exemplo a questão dos suplícios e dos tratamentos cruéis e degradantes da tortura, que em determinada época é legalizada como instrumento de produção da prova e da verdade (FOUCAULT, 2010), e outrora é pensada como um direito humano autoevidente que as pessoas não sejam torturadas (BOBBIO, 2004; HUNT, 2009). A partir da Revolução surgiram algumas condições que permitiram a produção de um novo sujeito histórico: o homem de direitos.

No interior dessas condições, o processo revolucionário francês trouxe consigo algumas contradições para com a sua ideologia inicial, pois universalizava os direitos enquanto excluía grande parte da população; pregava inicialmente em desfavor da pena de morte, sendo que a guilhotina foi uma das principais armas da Revolução. Nesse sentido, Marx (2010, p. 51) criticou que “sua práxis revolucionária (da sociedade burguesa) se encontra em flagrante contradição com a sua teoria”.

Então, como falar em igualdade e universalidade em um cenário em que as crianças, os insanos, os prisioneiros, os estrangeiros, os sem propriedade, os escravos, os negros livres, em alguns casos as minorias religiosas e, sempre e por toda parte, as mulheres, eram considerados incapazes de plena participação no processo político (HUNT, 2009). Tal qual a democracia grega, que excluía grande parte da população assim era a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que no próprio título já excluía toda a parcela da população que não fossem homens ou cidadãos. Claramente, representou um grande avanço nas lutas sociais, mas não se pode esquecer o caráter excludente dessa política. É preocupante, pois a ideia de quais homens e quais cidadãos estavam realmente incluídos nessas Revoluções Burguesas.

Então, por que nesse momento específico começou-se a falar em direitos autoevidentes que por milênios não haviam sido tratados como tal? Vários foram os elementos que propiciaram uma mudança de pensamento e de atitudes ou condições de produção do discurso. Todos envolvidos em um movimento denominado Iluminismo, no qual se destacaram pensadores como Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, Voltaire, Kant, Beccaria, dentre tantos outros. A influência do pensamento desses autores foi fundamental na

desconstrução da ordem social vigente no Antigo Regime francês, a qual aparecia como fonte de privilégios da nobreza e do clero, relegando aos burgueses e camponeses os custos desses privilégios através dos impostos.

Os pensadores questionaram ainda o papel do Estado e a sua formação, o estado de natureza, a pena de morte, a escravidão, a tortura, a liberdade e até mesmo a religião, contribuindo para a ascensão de um novo pensamento que cooperaria para a constituição de uma nova sociedade e, portanto, de um novo sujeito. Os elementos constitutivos do pensamento iluminista contribuíram para a noção moderna de Direitos Humanos, sendo os principais nesse contexto o projeto político que contemplava a condução racional da sociedade e a valorização do homem como sujeito da história (CAVALCANTI, 2002).

Hunt (2009) apresenta um aspecto bastante influenciador do movimento: a ascensão da empatia, isto é, as pessoas passaram a se colocar mais no lugar dos outros dando espaço para o aumento do sentimentalismo e para a autonomia de cada pessoa, que passou a respeitar mais o próximo na interação social. Hábitos de higiene mais reservados, as pinturas de retratos individuais, as leituras de romances da época, as peças teatrais e as óperas contribuíram para o fortalecimento da noção de empatia gerando, pois, um aumento do sentimentalismo. Assim, empatia tornou-se uma palavra-chave, pois propiciava os fundamentos da moralidade, sendo a sensibilidade uma vigilante da consciência. Trata-se, então, do aparecimento de um conjunto de objetos e enunciados que contribuem para a constituição de um novo sujeito, especificamente o sujeito que vai propagar a ideia de Direitos Humanos.

Nesse processo, ocorreu ainda a humanização das penas, que foi um dos aspectos que evidenciaram uma modificação em que, a própria empatia reforçou a anulação da dor dos suplícios, substituída pelo ritual de execução capital, a qual se alicerça em novos princípios de execução das penas, provenientes de uma mentalidade de afrouxamento da severidade penal. Em vez dos suplícios, surgiu a guilhotina, que inicialmente, era a pena dos nobres, por ser a menos infamante para a família do criminoso, e passou a ser vista como representativa de uma maior “humanidade” das penas, do ponto de vista que era considerada a máquina das mortes rápidas e discretas, embora a França também a tenha revestido de certo rito teatral durante a Revolução.

Dessa forma, a guilhotina atuou, por trás de um discurso de humanização das penas, executando milhões durante a Revolução Francesa. Desponta, assim, uma nova contradição, pois Robespierre – que foi um dos principais líderes da Revolução Francesa e responsável pelo terror revolucionário – propalava, antes do movimento, um discurso contra a pena de

morte, alegando que a mesma não seria sinônimo de intimidação e muito menos de justiça. Por sua vez, foi ele quem mais se utilizou desse meio para combater os seus inimigos, vindo a ser ceifado durante o processo pela mesma máquina punitiva, demonstrando a inexorabilidade da lei segundo a qual a Revolução devora os próprios filhos e a violência gera violência (BOBBIO, 2004).

Nesse cenário, o que se seguiu foi o período da Revolução denominado Terror, no qual qualquer gesto que soasse contra o governo revolucionário vigente era passível de sofrer a pena capital. O governo francês passou a agir de forma a garantir o sucesso da Revolução e não pouparam medidas de controle. Para exercer esta política de dominação e controle, o período do Terror foi massacrante e o próprio Rei Luís XVI e a sua Rainha Maria Antonieta foram condenados à guilhotina.

Portanto, juntamente com o período do Terror, encontrava-se uma sociedade em transformação cultural, que fez despontar um novo sujeito, caracterizado como um indivíduo dono de seu corpo, que devido às inúmeras condições que permitiram a ascensão dos enunciados do iluminismo, tinham direitos relativos à individualidade e à inviolabilidade desses corpos, e reconheciam em outras pessoas as mesmas paixões, sentimentos e simpatias que viam em si mesmos.

Com o passar histórico, os grupos foram conquistando os seus direitos. À medida que um grupo ou minoria possuía algum direito reconhecido, outro similar ganhava espaço e trazia novas reivindicações para a pauta de discussões. Hunt (2009) explana que primeiro falou-se nas solicitações dos “não católicos” (protestantes) e daí para se argumentar a favor dos judeus e da não interferência da religião nos direitos políticos foi um movimento célere. Da mesma forma, ainda na França concederam-se direitos políticos aos negros livres e destes partiu-se para o questionamento a respeito da escravidão e, portanto, do próprio sistema escravagista. Até mesmo as mulheres, que não adquiriram conquistas políticas como as minorias citadas, ganharam direitos civis como o divórcio e a herança e foram incluídas nos debates políticos. Entretanto, este último foi um processo ainda mais longo e batalhado, pois elas ficaram excluídas de tal modo que a dramaturga francesa Olympe de Gouges elaborou a Declaração dos Direitos da Mulher, em 1791, acabando guilhotinada condenada como uma contrarrevolucionária "impudente" e um ser inatural.

O maior dos debates questionados à época era, no entanto, em torno da qualificação dos votantes. Era polêmico de tal modo que John Adams – teórico político do Iluminismo, que ajudou a elaborar a Declaração de Independência dos Estados Unidos, vindo a ser o

segundo presidente norte-americano em 1796 – escreveu para James Sullivan, político e advogado, em 1776:

Pode acreditar, senhor, é perigoso abrir uma Fonte de Controvérsia e alteração tão fértil como a que seria aberta pela tentativa de alterar as Qualificações dos Votantes. **Isso não terminará nunca.** Surgirão novas reivindicações. As mulheres exigirão o voto. Os garotos de 12 a 21 anos pensarão que seus Direitos não são suficientemente considerados, e todo Homem sem um tostão exigirá uma Voz igual a qualquer outra em todas as Leis do Estado (HUNT, 2009, p. 147, grifo nosso).

De fato, foi iniciado um movimento em favor de toda a humanidade. Portanto, cada conquista abriu caminho para uma nova e um horizonte de perspectivas até então inimagináveis se tornou visível. A Revolução durou até 1799, quando Napoleão Bonaparte assumiu o poder e estabeleceu um novo governo chamado Consulado, encerrando a época que traria ainda grandes repercussões em toda a sociedade.

O movimento Iluminista e Revolucionário se alastrou pela Europa, pelos Estados Unidos, Inglaterra e mais tarde pelas Colônias, primeiramente francesas, e em seguida as americanas. As consequências das Revoluções Burguesas perduraram nos séculos vindouros, constituindo-se em uma herança histórica, isto é, um legado que formou uma nova sociedade baseada em igualdade de novos valores, dos quais os princípios dos Direitos Humanos deveriam ser norteadores das práticas. Mais de 150 anos depois da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, viria à cena a Declaração Universal dos Direitos Humanos, maior fruto gerado a longo prazo das lutas impregnadas ao longo das três Revoluções que tanto movimentaram e dividiram a sociedade.

1.2 A ASCENÇÃO DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

A noção de vários tipos de direitos garantidos pelas Constituições européias continuou a ganhar terreno nos séculos XIX e XX, mas os debates sobre direitos naturais universalmente aplicáveis diminuíram. Para eles voltarem à tona, foram necessárias as perdas consequentes das duas guerras mundiais, a utilização da bomba atômica e, principalmente, o fenômeno do Holocausto, que se caracterizou pelo extermínio de judeus em massa pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial.

O período “entre Declarações” foi marcado por um retrocesso no campo dos Direitos Humanos, com destaque para a ascensão das noções de nacionalismo e racismo, que foram amplamente fortalecidas. Embora houvesse diversas discussões, o tema dos direitos do

homem careceu de aplicabilidade e começou a se questionar a verdadeira universalidade dos direitos prezados na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

Marx (2010), por exemplo, afirmou veementemente que os Direitos Humanos, em sua forma autêntica, são os Direitos Humanos tal como declarados por seus descobridores norte-americanos e franceses. Dessa forma, o autor distingue os Direitos Humanos dos direitos do cidadão. Os primeiros se traduzem nos direitos do membro da sociedade burguesa, isto é, do homem egoísta, do homem como membro da sociedade burguesa, a saber, como indivíduo recolhido ao seu interesse privado e ao seu capricho privado e separado da comunidade. Os segundos, por sua vez, seriam servos do homem egoísta burguês e apenas um reflexo deles, ou seja, seu papel político estava condicionado ao modo de existência da sociedade burguesa. Nesse sentido:

Por fim, o homem na qualidade de membro da sociedade burguesa é o que vale como o homem propriamente dito, como o *homme* em distinção ao *citoyen*, porque ele é o homem que está mais próximo de sua existência sensível individual, ao passo que o homem político constitui apenas o homem abstraído, artificial, o homem como pessoa alegórica, moral. O homem real só chega a ser reconhecido na forma do indivíduo egoísta, o homem verdadeiro, só na forma do *citoyen* abstrato (MARX, 2010, p. 53).

Então, vale ressaltar que, embora o sujeito criado pelas Revoluções Burguesas tenha sido o homem burguês reivindicador de direitos, ele mesmo temia a extensão que esses direitos poderiam alcançar, pois acreditava que teria o seu poder diminuído quando os direitos alheios fossem estendidos. Então, uma das estratégias utilizadas pela classe burguesa para que isso não ocorresse foi o uso da ciência e de seu discurso científico a fim de justificar a sociedade que estava em transformação.

Assim, se durante a Revolução houve o excessivo controle das ações através do método do “Terror” (de tal modo que o termo terrorismo derivou desse período), com o término desse período, o poder foi fortalecido pela sustentação de saberes para se definir uma verdade, buscando-se notadamente um molde científico (FOUCAULT, 2010). Alguns acontecimentos influenciaram essa época e transformaram os discursos referentes aos Direitos Humanos, ora diminuindo-os, ora deslocando-os. Dentre esses processos, destacam-se o sexismo, o racismo, o nacionalismo e o imperialismo.

Após a Revolução Francesa, o fundamento para se explicar as diferenças precisava de mais solidez se os homens quisessem manter a sua superioridade em relação às mulheres, os brancos em relação aos negros e os cristãos em relação aos judeus. Nessa perspectiva, Hunt (2009, p. 189) aplica o exemplo de um enunciado que buscou justificar o sexismo, ou seja,

porque a biologia feminina as destinava à vida privada e doméstica e as tornavam inadequadas para a política, os negócios ou as profissões:

O principal fisiologista francês da década de 1790 e início dos anos 1800, Pierre Cabanis, argumentava que as mulheres tinham fibras musculares mais fracas e a massa cerebral mais delicada, o que as tornava incapazes para as carreiras públicas, mas a sua consequente sensibilidade volátil adequava-as para os papéis de esposa, mãe e ama. Esse pensamento ajudou a estabelecer uma nova tradição em que as mulheres pareciam predestinadas a se realizar dentro dos limites da domesticidade ou de uma esfera feminina separada.

Foram oferecidas ainda explicações biológicas para justificar o caráter natural da diferença humana: as novas doutrinas biológicas (HUNT, 2009). Surgiu então, a “ciência da raça”, que classificava os povos do mundo, criava uma hierarquia entre eles e até mesmo afirmava que as qualidades biológicas seriam definidoras se o povo chegaria ou não ao estado de civilização. Foi uma tentativa de legitimar a exclusão de uma parte da sociedade através da utilização do discurso científico. Dessa forma, essa nova ciência contribuiu para a disseminação e cristalização de um novo fenômeno que estava a se inserir no contexto social de alguns países europeus: o nacionalismo.

O nacionalismo e a concepção de nação são construções humanas indispensáveis para a melhor compreensão das condições que permitiram a ascensão da DUDH em 1948. Hobsbawn (1990) explana que a origem dessas mudanças se deu a partir das Revoluções Liberais na Europa. No período entre declarações, houve um fortalecimento das noções de independência política e autodeterminação popular. O autor acrescenta que quanto aos termos nação e nacionalismo propriamente ditos, suas vertentes de origem são basicamente duas: uma origem liberal e francesa e outra de origem alemã, considerada romântica. Esta última vertente resultou em um extremo regime de violações de Direitos Humanos, que foi reconhecido por todo o mundo: o nazismo – o qual foi uma das evidências do apogeu do nacionalismo entre 1918 e 1950. Na realidade, representou o triunfo do princípio da nacionalidade.

Complementando esses fenômenos do nacionalismo e do racismo, estabeleceu-se a estratégia do imperialismo, traduzido em uma política de expansão territorial, cultural e econômica de uma nação em relação a outras. Esse processo desenvolveu uma relação simbiótica com a ciência racial: “o imperialismo das ‘raças conquistadoras’ tornava as afirmações raciais mais verossímeis, e a ciência racial ajudava a justificar o imperialismo” (HUNT, 2009, p. 194). Assim, são notórias as relações estabelecidas entre os diversos

fenômenos sociais que, mais tarde, resultariam na explosão das guerras mundiais e em seguida, na DUDH de 1948.

Por outro lado, também surgiram os movimentos do socialismo e do comunismo, os quais resultaram na Revolução Socialista de 1917. Ambos os movimentos possuem suas raízes naqueles movimentos mais radicais da Revolução Francesa, que queriam não somente a realização da liberdade, mas também da igualdade. Embora a Revolução Francesa seja uma revolução liberal, e a socialista possuir um cunho ideológico totalmente diferenciado, elas são semelhantes na medida em que se fala que no campo dos Direitos Humanos, houve um enorme salto a partir desses movimentos, que representaram um divisor de águas. A partir de então, a igualdade não mais seria entendida apenas como a igualdade dos cidadãos frente à lei, mas sim a superação das novas grandes desigualdades econômicas e sociais criadas pelo Capitalismo e que o Estado não intervinha para solucionar.

Conforme Tosi (2002) assinala, o movimento histórico da classe trabalhadora do século XIX e XX foi composto pelos “excluídos” do sistema capitalista e exigiu a ampliação e universalização dos direitos “burgueses”, através da luta pela ampliação da cidadania, isto é, pela ampliação dos direitos civis e políticos ao conjunto dos cidadãos, conseguindo introduzir na agenda de discussões os direitos de igualdade ou econômicos e sociais, direitos eminentemente coletivos. Dessa maneira, de acordo com Bobbio (2004), o Estado passa a adotar também uma ação positiva, isto é, uma postura de agir e não mais se omitir, para a garantia desses direitos. Sendo assim, não bastava mais que o Estado possuísse uma atitude negativa para garantir as liberdades dos cidadãos, mas era preciso que exercesse os seus poderes para contribuir para a redução das desigualdades.

Enquanto a Revolução Francesa concentrou a aplicabilidade dos Direitos Humanos apenas nos países que fizeram parte do movimento, nesse momento da história, cerca de 150 anos após o término daquela Revolução, novas condições, isto é, novos movimentos permitiram a retomada da defesa dos Direitos Humanos e, dessa vez, em escala global, visto que as guerras mundiais influenciaram, em maior ou menor escala, todo o globo.

E foi assim, através da influência, ou melhor, confluência das consequências provenientes dos diversos movimentos citados – sexismo, racismo, nacionalismo, imperialismo –, associados à devastação provocada pelas duas guerras mundiais, que surgiu em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a qual retomou os ideais da Revolução Francesa, representando a manifestação histórica de que se formou, enfim, em âmbito universal, o reconhecimento dos valores supremos da igualdade, da liberdade e da

fraternidade entre os homens, como ficou consignado em seu artigo I.⁴ Então, o Pós Segunda Guerra Mundial foi marcado pela retomada dos princípios norteadores dos Direitos Humanos, que ganharam força com a criação da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945 e com a promulgação da DUDH.

Bobbio (2004) relembra ainda que as três principais Declarações de Direitos Humanos (1776, 1789 e 1948) tiveram a sua origem comum na tradição do direito natural. Partiu-se dessa ideia para explicar como a relação política ou relação de poder entre governante e governados pôde assumir diferentes posicionamentos, a depender do discurso que se foi adotado. Tanto que, para justificar a igualdade e a liberdade inerentes à condição humana (e, portanto preceitos de um direito natural), foi preciso formular a hipótese de um estado natural sem sociedade nem Estado para então poder se chegar à conclusão expressa nas Declarações segundo a qual “os homens nascem e permanecem livres e iguais em dignidade e direitos”. O próprio fundamento dos Direitos Humanos foi repensado e, de acordo com Bobbio (2004, p. 43), “trata-se de um problema não filosófico, mas político”.

Dessa maneira, o foco não é mais buscar um fundamento absoluto, uma vez que os valores foram reconhecidos pela DUDH, sendo que a prova do consenso é a aceitação por parte dos Estados, de modo que, pela primeira vez, os valores chegaram próximos da universalidade tão procurada. Nesse aspecto, Bobbio (2004, p. 50) resume todo o processo histórico: “os direitos do homem nascem como direitos naturais universais, desenvolvem-se como direitos positivos particulares, para finalmente encontrarem sua plena realização como direitos positivos universais”.

Após essas ameaças sofridas pela humanidade, tornou-se prudente ficar atento para quais vozes estão pronunciando o discurso dos Direitos Humanos, pois ao longo do processo histórico, até mesmo Hitler (1925, p. 93) já enunciou que “os Direitos Humanos estão acima dos direitos do Estado”. Contudo, o ditador alemão prosseguiu a sua fala com uma ressalva que afasta o sentido da dignidade da pessoa humana:

Os Direitos Humanos estão acima dos direitos do Estado. Se, porém, na luta pelos Direitos Humanos, uma raça é subjugada, significa isso que ela pesou muito pouco na balança do destino para ter a felicidade de continuar a existir neste mundo terrestre, pois quem não é capaz de lutar pela vida tem o seu fim decretado pela providência. O mundo não foi feito para os povos covardes.

⁴ Artigo I - Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

É, pois, facilmente perceptível o perigo decorrente do mau uso do discurso referente à defesa dos Direitos Humanos. O próprio discurso religioso, durante toda a história da humanidade foi e ainda é utilizado como justificativa para conflitos e guerras. Não seria diferente com o discurso humanitário, pois razões outras podem motivar que ele seja aproveitado como pretexto para se alcançar objetivos políticos, econômicos, sociais etc. Portanto, faz-se necessário atentar para quais vozes estão falando ou estão sendo permitidas a falar, e com quais objetivos se realiza essa fala.

Sendo assim, os surgimentos da ONU e da DUDH vieram para evitar que vozes como as de Hitler provocassem novas atrocidades, como as ocorridas naqueles dois conflitos de guerras mundiais, principalmente na segunda (a exemplo do holocausto e da utilização das bombas atômicas), e para que fosse instalada uma cultura da paz e de respeito aos Direitos Humanos. Em seu preâmbulo, a DUDH (1948) reitera essa importância de evitar a repetição de erros da humanidade ou que refletem nesta:

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos Direitos Humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum.

Contudo, uma dificuldade encontrada foi que a DUDH (1948) era uma resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas, mas não era fonte do Direito Internacional juridicamente vinculativa, e sim apenas declaração política. Isto significa que ela tinha (e de fato ainda tem) certa importância moral, mas não é exigível, isto é, não tem força de lei para obrigar os Estados a cumpri-la. Funciona, portanto, como aspirações a serem alcançadas, mas certamente não como uma agenda política definida.

Dessa maneira, para atingir os objetivos da Declaração, logo em seguida, uma série de pactos, tratados, convenções e outros instrumentos normativos foram assinados com o objetivo de ampliar o sistema de valores aceito como um padrão comum a ser acatado por todos os povos e nações, isto é, valores universais. Citam-se, por exemplo, o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos (1966); o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (1965); a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979); a Convenção contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes (1984); a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), dentre tantos outros.

Sendo assim, a proteção aos Direitos Humanos ganhou uma estratégia mundial, concretizada pelos sistemas global e regional de proteção aos Direitos Humanos. O primeiro sistema é concretizado basicamente pela ONU, seus tratados internacionais e seus órgãos, os quais objetivam basicamente manter a paz e a segurança internacionais; desenvolver relações amistosas entre as nações; realizar a cooperação internacional para resolver os problemas mundiais de caráter econômico, social, cultural e humanitário, promovendo o respeito aos Direitos Humanos e às liberdades fundamentais; e ser um centro destinado a harmonizar a ação dos povos para a consecução desses objetivos comuns. O sistema normativo regional, por sua vez, busca internacionalizar os Direitos Humanos nos planos regionais, particularmente na Europa, América e África. Destaca-se a participação do Brasil no Sistema Interamericano de Proteção aos Direitos Humanos, tendo assinado a Convenção Americana de Direitos Humanos e se submetido à Competência da Corte Interamericana de Direitos Humanos.

Ambos os sistemas são complementares, possuindo a sua base de sustentação na Declaração Universal de 1948 e servindo para tutelar efetivamente os Direitos Humanos em um plano internacional, somando-se – e não substituindo, de fato, aos sistemas nacionais, adotando sempre a primazia da dignidade da pessoa humana. Por esse prisma, a opinião e a pressão internacionais acabaram desempenhando um papel importante para a promoção dos Direitos Humanos. Ainda assim, há muita relutância por parte dos Estados em aderir a pactos que impliquem obrigações como adaptar leis e procedimentos nacionais às exigências legais internacionais, ou a comprometer-se perante a comunidade internacional a dar conta regularmente de seus atos e providências.

Nesse contexto, apesar da ampla aceitação dos instrumentos de Direitos Humanos, Pinheiro *et al* (1994) apresentam os motivos de haver tanta discrepância entre as aspirações e a realidade: os obstáculos legais e de procedimento; a natureza conflitiva de Direitos Humanos; e as violações e obstáculos estruturais de Direitos Humanos. Estes últimos são os que mais empecilham a aceitação desses instrumentos internacionais, uma vez que representam falhas impregnadas na sociedade, podendo ser resultantes da pobreza, da desigualdade, da exclusão, e/ou de um passado condenatório do Estado.

Por esse viés de dificuldades de implantação de uma política voltada para a proteção dos Direitos Humanos, o Brasil tornou-se um terreno fértil de discussão a respeito do tema. O seu histórico e, principalmente, o recém-ocorrido processo de Ditadura Militar contribuíram para acirrar estes debates e tornar o país um local de ênfase na questão da violação dos Direitos Humanos. Diversos discursos em relação ao papel dos Direitos Humanos permearam

o processo de redemocratização do Estado brasileiro. Nesse contexto, a questão da Segurança Pública e de seus órgãos ocupa uma posição central dentro dessa temática, posicionando a Polícia Militar como uma das instituições estatais mais criticadas, sendo constantemente apontada como violadora de Direitos Humanos.

1.3 A RECEPÇÃO NO BRASIL AOS PRECEITOS DOS DIREITOS HUMANOS

A história do Brasil, desde a sua origem até os tempos atuais, sempre foi marcada por fortes exclusões sociais. Dos períodos da Colônia e do Império remontam as origens dessa exclusão devido à política de dependência do Brasil enquanto colônia da metrópole portuguesa e, por conseguinte, como local de exploração de riquezas, tal como o era durante o período colonial. Os princípios emanados nas Declarações de Direitos burguesas não obtiveram, ao menos em um primeiro momento, valores significativos nas Colônias europeias.

Nesse contexto, Cittadino & Silveira (2004) expõem que as ideias liberais advindas da Europa contra o Antigo Regime foram empunhadas aqui pelos grandes proprietários brasileiros de terras e de escravos que vão defendê-las na Colônia, alicerçando o processo de autonomia política em relação à metrópole portuguesa. Entretanto, a Independência do Brasil foi, de fato, um acordo político, que resultou em um esquema de enorme elitização do poder através de diversas restrições ao exercício da cidadania.

Na segunda metade do século XIX, algumas mudanças ocorrem no país, tais como o fim da escravidão, o desenvolvimento pela elite da “tese do branqueamento⁵” da população brasileira e o aparecimento de novos grupos de interesses (a elite cafeeira e setores urbanos burgueses e médios), que não se sentiam representados na estrutura de poder. Ainda assim, elas não afetam, em linhas gerais, a estrutura econômico-social polarizada entre o elitismo de uma minoria privilegiada e a exclusão da grande maioria da população (CITTADINO & SILVEIRA, 2004).

Com o progresso da história nacional, chega-se à era da República (1889), sendo esta pouco depois bastante movimentada pelo Estado Novo de Getúlio Vargas (1937), período em que houve mudanças no que tange aos direitos sociais, principalmente no tocante aos direitos dos trabalhadores – a exemplo da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) – uma vez que era fruto da política populista de Vargas. Após várias conturbações na história do Brasil, com retornos e saídas da Democracia, em 1964, é anunciado o Golpe Militar, que dominaria as

⁵ Ver: HOFBAUER (2003).

duas décadas seguintes através de um Estado autoritário e discricionário, configurando-se um “Estado de exceção”, no qual os direitos civis e políticos foram duramente restringidos. Este influenciaria a política brasileira ainda por muito tempo, mesmo após o seu término.

Conforme apresenta França (2012), o Período Ditatorial brasileiro foi caracterizado pelo desrespeito aos direitos humanitários em nossa sociedade. Embora o Brasil tivesse se proposto a assinar diversos pactos internacionais, o sistema político, com destaque para a atuação dos órgãos de repressão (como as polícias), caminharam em direção contrária aos princípios humanitários. Cittadino & Silveira (2004) revelam que a edição dos Atos Institucionais, cujos poderes ultrapassavam as normas constitucionais, estabelecia o novo ordenamento jurídico-político do país e, paralelamente, a Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento era traduzida como o suporte ideológico que determinava a necessidade de se enfrentar a “guerra interna revolucionária” e combater o chamado “inimigo interno”.

E assim foi caracterizado esse período de graves violações de Direitos Humanos por parte do Estado Brasileiro. Durante esses anos de Ditadura, o país viveu um período de certo desenvolvimento econômico interno, entretanto, o preço foi bastante caro. Ausência de políticas públicas e sociais, constantes constrangimentos externos e forte processo inflacionário em ascensão, convertendo-se na crise da dívida externa que desestruturou profundamente a economia brasileira, sem mencionar, claramente, a censura, torturas, concentração de renda e da riqueza, atos institucionais etc. Por conseguinte, a riqueza aumentada jamais foi distribuída, o que contribuiu para o aumento das desigualdades. O país manteve uma das piores distribuições de renda do mundo e também enormes desigualdades. Até mesmo depois da Constituição de 1988, que garantiu os direitos civis a todos, os pobres continuaram a sofrer violações graves desses direitos (ZALUAR, 2007).

Finalmente, surgiram no Brasil as primeiras experiências referentes à defesa dos Direitos Humanos, as quais estiveram relacionadas com a luta pela reconquista dos regimes democráticos. O Ato Institucional nº 5 foi revogado, a censura prévia foi extinta, o *habeas corpus* para crimes políticos foi restabelecido, a lei de anistia foi aprovada e o bipartidarismo, abolido. É notório, pois, que o período compreendido entre 1974 e 1984 foi marcado pelo processo de superação do regime militar e de retorno lento e gradual em direção à democracia (CITTADINO & SILVEIRA, 2004). Seguiu-se uma recuperação progressiva de práticas democráticas. Assim, durante o processo de democratização do final dos anos 1970 até toda a década de 1980, em lugar de crescimento econômico, aconteceram várias crises econômicas, morais e políticas provocadas inicialmente pela inflação rápida e, após a estabilização da moeda, pelos vícios do sistema eleitoral brasileiro resultantes da degradação ética da política

brasileira, perpetuando práticas como o clientelismo, o patrimonialismo, o coronelismo, a compra e venda de votos, a falta de ideologia partidária, dentre outras.

Enfim, em 1985, foi finalizado o Regime Militar, e em 1988, foi promulgada a Constituição Federal do Brasil, ponto de referência para a afirmação dos Direitos Humanos, sendo conhecida como Constituição Cidadã. A República Federativa do Brasil assinou diversos tratados de proteção aos Direitos Humanos e incorporou a seu ordenamento jurídico várias das orientações expressas nesses instrumentos normativos. Na própria Constituição Federal de 1988, os fundamentos, os objetivos, os princípios nas relações internacionais e os direitos e garantias fundamentais, denotam uma importância primordial aos aspectos humanitários advindos da nova conjuntura internacional de respeito e proteção aos Direitos Humanos. Destaquem-se, nesse sentido, alguns trechos da Constituição:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: [...] III - a dignidade da pessoa humana; [...].

Art. 4º A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios: [...] II - prevalência dos direitos humanos.

Entretanto, em direção inversa, surgiu um discurso contra os Direitos Humanos, associando-os aos “direitos dos bandidos”. Por essa ótica, Caldeira (1991) explica que a noção de direitos foi bastante modificada durante o processo de democratização, separando-se as expressões direitos sociais e Direitos Humanos, à medida que estes últimos foram cada vez mais ligados às defesas de regalias para os prisioneiros comuns. Enquanto os Direitos Humanos foram defendidos pela busca do fim do Regime Militar e, em seguida, do reconhecimento dos direitos sociais e, por fim, das minorias sociais, eles foram bem aceitos. Contudo, “ao defender criminosos, parece que os defensores dos Direitos Humanos tocaram um limite do aceitável. A ideia é que, ao se ultrapassar esse limite, se estaria ameaçando toda a ordem social” (CALDEIRA, 1991, p. 171). Além disso, o discurso contra os Direitos Humanos se misturou facilmente com um discurso popular sobre o aumento da criminalidade, a desordem social e a manutenção e concessão de privilégios a prisioneiros, logo, criminosos, em detrimento dos cidadãos comuns.

Todo esse contexto de reviravoltas nas práticas e nos discursos humanitários coloca também em destaque o papel das polícias militares em relação aos Direitos Humanos. No próximo capítulo, foi dada uma ênfase ao tema, de modo a encontrar as condições que fizeram emergir nessa instituição práticas em torno da defesa de tais direitos, mais necessariamente com um direcionamento para a educação em Direitos Humanos.

2 OS DIREITOS HUMANOS E A FORMAÇÃO POLICIAL MILITAR

*Quem me dera ao menos uma vez
Explicar o que ninguém consegue entender
Que o que aconteceu ainda está por vir
E o futuro não é mais como era antigamente*

Renato Russo

Nesse capítulo, será feita uma análise direta das principais condições que compuseram o Sistema de Segurança Pública no Brasil enfatizando-se principalmente o componente da Polícia Militar e as políticas de Direitos Humanos, destacando-se as que se referem à formação do policial sob um enfoque da Educação em Direitos Humanos. Esta é considerada o princípio basilar de todas as ações educativas no país. Busca-se, então, caracterizar o histórico das práticas que resultaram no atual sistema de segurança brasileiro e nas políticas de promoção e defesa dos Direitos Humanos nesse sistema, tendo como foco a formação do policial militar e como referência os currículos que vigoraram no Curso de Formação de Oficiais da PMPB para demonstrar as modificações ocorridas na conjuntura das polícias militares.

De fato, o Brasil foi e ainda é um país mundialmente visualizado em suas violações de direitos pelo Estado. Esta situação do país é explicitada nos vários relatórios divulgados realizados tanto pela ONU quanto por organizações não governamentais e núcleos de estudos da violência nacionais⁶ que apontam para os abusos de autoridades praticados pelo Estado, ressaltando principalmente aqueles ocorridos no âmbito do sistema de Segurança Pública. Esses núcleos de estudos surgiram na década de 1990 devido ao aumento da violência urbana, que elevou o assunto à esfera dos poderes e políticas públicas.

Neste contexto dos relatórios, frisam-se os exemplos da violência no sistema prisional, que engloba a superlotação da população carcerária e as suas condições degradantes de vida; e a violência policial, com ênfase na prática da tortura. Assim, “é sobre o modo de realização das funções públicas [...] que se deve centrar a discussão acerca dos Direitos Humanos” (MENDONÇA FILHO *et al.* 2002, p. 85). Em sentido estrito, o Manual de Formação em Direitos Humanos para Forças Policiais, da Organização das Nações Unidas (2001, p. 8),

⁶ Para se aprofundar, ver o 5º Relatório Nacional sobre os Direitos Humanos no Brasil: 2001 – 2010, elaborado pelo Núcleo de Estudos da Violência (NEV) da Universidade de São Paulo (USP), em 2012. Nele, destacam-se alguns estudos referentes à prática de tortura, à violência policial e à violência praticada pelo sistema prisional.

preconiza que “é no desempenho efetivo e cotidiano da atividade essencial da polícia que os Direitos Humanos são respeitados ou, pelo contrário, violados”.

Sendo assim, é essencial falar em Direitos Humanos quando o assunto é Segurança Pública. Isto porque eles estão interligados de tal modo que o último deve ser visto como principal defensor dos primeiros. Não se pode ficar calado com as violações de direitos percebidas e divulgadas a todo instante, seja em relatórios de entidades internacionais ou ONGs, seja na mídia e seus meios de comunicação. Logo, é preciso superar a dicotomia ainda presente que separa Segurança Pública e Direitos Humanos como se estes últimos não englobassem a primeira. Tal oposição é tão forte que muitas das falas protagonizadas pelos oficiais da PMPB, quando na realização das entrevistas, citavam que, embora não conceitualmente, na prática os Direitos Humanos hoje em dia (na maioria das vezes, era claro que eles tinham a plena consciência de que estavam a falar das organizações e dos militantes defensores dos Direitos Humanos) eram “protetores de bandidos”.

Eu não concordo que os direitos humanos tenham esse papel, de defender bandido! Mas, como disse, tendo em vista a prática da situação, a prática do emprego dos direitos humanos pelas comissões, acho que o problema tá no homem, nos órgãos. A gente infelizmente permanece com essa visão também de que direitos humanos são coisas de bandidos (Tenente D).

O Sistema de Segurança Pública é, portanto, ponto chave nesse processo de efetivação dos Direitos Humanos. Então, embora seja este sistema o mais criticado, um olhar para o Estado em toda a sua amplitude, não se restringindo, mas ampliando o olhar para os diversos setores da sociedade – presídios, hospitais, escolas, dentre outras instituições – evidencia que todos têm o seu papel para que sejam garantidos os direitos que permitem ao homem viver realmente com dignidade. Afinal, Segurança Pública, Saúde e Educação compõem o tripé que sustenta o Estado e determina, direta ou indiretamente, o nível de seu desenvolvimento.

Nesse contexto, é mister a inclusão do respeito aos Direitos Humanos em toda a estrutura estatal e a educação, formação e capacitação dos agentes do Estado devem ser prioridades no âmbito das políticas públicas. Somente a partir de então, será possível alcançar a educação libertadora tão sonhada por Paulo Freire (1967, 1981), que vincula as práticas pedagógicas ao conhecimento de si e do mundo a partir de uma análise crítica que situe o sujeito como parte de um contexto histórico no qual ele deve enfrentar a tradicional educação autoritária voltada para os interesses das classes dominantes. Portanto, por essa perspectiva, o que deve ser centrado é a conscientização do ser humano à procura da transformação da

realidade a partir de uma reflexão a respeito para, finalmente, concretizá-la através de seus atos.

Assim, a educação e formação dos agentes estatais torna-se um processo quase que obrigatório nesse caminho de reflexão e ação, pois fazer Segurança Pública é, antes de tudo, pensar e repensar Segurança Pública. É identificar o papel que cabe a cada agente do Estado em busca de uma sociedade mais justa e de um Estado Democrático de Direito consolidado, que realmente preze pela proteção dos direitos e garantias fundamentais previstos na Carta Magna brasileira e que conceda primazia aos Direitos Humanos e à dignidade da pessoa humana, pois são condições indispensáveis para a implementação da justiça e da Segurança Pública em uma sociedade democrática.

2.1 A POLÍCIA MILITAR NO SISTEMA DE SEGURANÇA PÚBLICA DO BRASIL

Para se compreender a Segurança Pública no Brasil, primeiro deve-se pensar em suas origens, ou seja, em como os órgãos que hoje compõem a Segurança Pública foram formados e qual a conjuntura que permitiu que adotassem determinadas características e que se desvencilhassem da esfera do discurso de proteção aos Direitos Humanos. Atenção especial deve ser dada para se entender o modo como a polícia ostensiva no Brasil ganhou o caráter militarizado e permaneceu assim até os dias atuais, visto que é ela o principal objeto desse estudo.

Fazendo uma breve retrospectiva da formação histórico-legal do sistema de Segurança Pública e policial brasileiro, Sulocki (2007) coloca a violência como um elemento constitutivo da realidade social brasileira e o sistema policial como particularmente influenciado pelas relações resultantes da utilização da violência, a exemplo do extermínio dos índios e da escravidão dos africanos. Dessa maneira, desde a época colonial, a história do país convergiu para um sistema regido pelos interesses das elites e autoridades privadas locais. Nesse sentido, Silva (2005, p. 72) preceitua:

Na dispersão do poder político durante a colônia e na formação de centros efetivos de poder locais, se encontram os fatores reais do poder, que darão a característica básica da organização política do Brasil na fase imperial e nos primeiros tempos da fase republicana, e ainda não de todo desaparecida: **a formação coronelística oligárquica** (grifo nosso).

Sendo assim, a violência em conjunto com o caráter predatório da colonização alimentou esse coronelismo oligárquico, o qual se traduziu, nos séculos XVII e XVIII, no

estabelecimento de diversas formas de controle social “sempre com a mesma tônica no exercício do poder: a subjugação dos menos favorecidos, especialmente os escravos” (SULOCKI, 2007, p. 62). Então, desde o início de sua história, o Brasil apontou indícios de seu atual caráter excludente de certa parcela da população. A exclusão social se iniciava nessas práticas de exercício do poder sobre os índios e, em seguida, sobre os escravos.

Com a instalação da Corte Portuguesa no Brasil, em 1808, na cidade do Rio de Janeiro, é consolidada a instalação da máquina administrativa brasileira. Sulocki (2007) relata que foram criadas a Intendência Geral de Polícia e a Divisão Militar da Guarda Real de Polícia. Essa última funcionava como uma organização militar responsável pelo patrulhamento nas ruas, principalmente à noite. Era uma organização com base nos preceitos da hierarquia e disciplina e pode ser considerada a origem das polícias militares estaduais. Mesmo com a Independência do Brasil, em 1822, as estruturas e as relações coloniais foram mantidas, inclusive com a dependência econômica do Brasil e com as relações escravagistas. França (2012) também remonta ao Brasil-Império o início da divisão entre as vertentes militar-combatente e o militar-policial. Importante ressaltar que, tal qual a realidade atual, as instituições policiais realizavam o controle social sobre as camadas mais baixas da sociedade.

A divisão entre dois tipos de polícias e a falta de um controle externo da atividade policial são aspectos atuais que já eram expressos no período após a Proclamação da República em 1889. Nessa época, encontra-se um ambiente de construção do saber dotado de cientificidade que buscava dar eficácia simbólica aos discursos políticos excludentes. Chegam ao Brasil as novas teses criminológicas advindas da escola positiva da criminologia⁷, trazendo, entre outros, os conceitos de periculosidade e de “criminoso nato”. Eles serviram como base para que fossem acentuadas as medidas legitimadoras dos discursos das classes dominantes e, conseqüentemente, fortalecedoras das práticas definidas de uma cultura policial responsável por distanciar alguns segmentos sociais dos centros urbanos que se formavam.

Avançando-se um pouco no contexto histórico, percebe-se que, embora o caráter militar e de força auxiliar do Exército já estivessem vigorando desde o início da República no Brasil, apenas na Constituição de 1934 a nomenclatura “forças públicas” foi transformada em Polícias Militares. Vive-se o período do Estado Novo e segue-se uma breve democracia

⁷ A escola positiva da criminologia trouxe uma série de novos conceitos que influenciariam a Segurança Pública. Cesare Lombroso (1835-1909), que concluiu pelo determinismo biológico, ou seja, o criminoso nasce criminoso, e classificou os criminosos em natos, loucos, por paixão e de ocasião. Enrico Ferri (185-1929) criou a sociologia criminal e complementou Lombroso afirmando que a criminalidade derivava de fenômenos antropológicos, físicos e culturais. Rafael Garófalo (1851-1934) traz o conceito de periculosidade, que seria o propulsor do delinquente (PENTEADO FILHO, 2010).

regida pela Constituição de 1946, até que em 1964 é instalada a Ditadura Militar, período que durou 21 anos até que o Brasil fosse redemocratizado.

Para começar a fazer uma reflexão sobre o Regime Militar, é necessário saber que o ordenamento jurídico brasileiro foi marcado pelos Atos Institucionais como sendo a principal força normativa e estes restringiam e violavam diversos direitos e garantias dos cidadãos. O auge da repressão da Ditadura foi o Ato Institucional número cinco (AI-5), que instaurou poderes totais ao Presidente da República.

A Polícia Militar foi largamente utilizada como principal instrumento repressivo do Estado, adotando ainda uma posição de completa subordinação ao Exército devido à criação da Inspeção Geral das Polícias Militares (IGPM) em 1967, concretizando de maneira mais rígida o que já dispunha a Constituição de 1946, a qual responsabilizava as Polícias Militares pela manutenção da ordem pública nos Estados, territórios e Distrito Federal, e as caracterizava como forças auxiliares e reserva do Exército. França (2012, p. 53-54) resume o processo pelo qual as Polícias Militares passaram após o golpe militar de 1964:

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. [...] 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 1988.

Nesse cenário, Bicalho (2005) realizou um estudo no qual buscou através de uma concepção foucaultiana entender as condições e as relações de poder que permitiram que certas práticas se tornassem enunciações de verdade e instituísem uma determinada maneira de ser policial. Para o autor, o contexto histórico estabeleceu no Brasil as “classes perigosas”, ou seja, quem eram os inaceitáveis, ameaçadores e perigosos, que caberia à polícia coibir e punir: ora eram escravos, ora ‘bandos de capoeiras’, ora ‘vagabundos’, ora ‘loucos’ e ora ‘subversivos’. Com exceção desta última categoria, derivada dos embates políticos, os demais sempre eram os pobres excluídos. Nesse sentido:

O papel inicial da polícia como agente disciplinador voltado contra escravos deixou um legado persistente de práticas e técnicas policiais e atitudes hostis entre a polícia e os setores da sociedade considerados inferiores – problema que ameaçava a manutenção da situação econômica e social do país, além da prevenção da estrutura de hierarquia, dominação e subordinação existente (BICALHO, 2005, p.30-31).

Logo, as condições que permitiram a marcação de determinadas classes sociais como “classe perigosa” foram delineadas desde o início da construção do Brasil, em suas relações de poder oligárquica, escravocrata, excludente e autoritária. O processo que definiu as classes a serem vigiadas pelas instituições policiais é o mesmo que constituiu as classes dominantes e os seus respectivos interesses privados, iniciando-se desde a época colonial a “confusão” entre o que seria público e o que seria privado.

Todo o período colonial e imperial do Brasil foi um prelúdio do tratamento dado a ideia de exclusão social tal como é concebida hoje, ou seja, de esconder e reprimir o que o Estado não pode remediar ou prevenir. Tal ideia é bem explanada por Caldeira (1991, p. 173) ao avaliar o significado das camadas elitizadas abandonarem os espaços públicos que antes ocupavam nas cidades, gerando uma redefinição social e, especificamente, urbana, transformando segurança em sinônimo de exclusão e distinção:

Tentam (as camadas médias), assim, voltar a se sentir seguras, em espaços limpos da intervenção dos "outros". Se não é possível o mesmo grau de exclusão que existia antes, que pelo menos se criem espaços protegidos de exclusão, onde os iguais se sintam seguros. Que o Estado cuide dos pobres e atenda suas reivindicações de direitos coletivos: os ricos cuidarão de si mesmos e criarão sua própria ordem diferenciada.

Além disso, legou-se uma crise de identidade das polícias militares (MUNIZ, 2001), as quais, por toda a trajetória histórica de realização da segurança interna, retornaram às suas funções civis de polícia em um momento em que suas competências como organizações militares continuavam ainda a ser muito demandadas. Assim, elas adquiriram as atribuições de realizar um serviço de natureza civil – a Segurança Pública – mas mantiveram uma estrutura militarizada, incluindo ainda uma pedagogia de formação e ensino militares. Devido ao seu entrelaçamento histórico com o Exército Brasileiro, passaram a seguir um modelo de organização profissional militar que orienta desde o seu modo de pensar, se organizar e se instrumentalizar, assim como, seu imaginário na sociedade. Por esse viés, conclui-se que a história das polícias militares como organização militar é bicentenária, porém como organização policial é bem jovem, consolidando-se a partir da redemocratização brasileira.

Nesse cenário de exclusão social, crise da identidade das polícias militares e reflexão sobre uma nova polícia pautada nos princípios constitucionais de um Estado Democrático de Direito, a Segurança Pública está inserida na Constituição Federal de 1988, em seu artigo

144⁸, o qual a define como dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, reservando às polícias militares o papel de polícia ostensiva e de preservação da ordem pública.

Para se alcançar esses objetivos, o modelo de polícia no Brasil foi dividido de acordo com as suas competências, as quais são definidas constitucionalmente e, logo, não podem ser alteradas senão por meio de emenda constitucional, valendo lembrar que o processo de aprovação de modificação da Carta Magna é bastante burocratizado, o que dá o caráter rígido à Constituição. Ao se analisar as polícias militares nesse contexto, observa-se, então, que elas possuem a função de polícia ostensiva e preservação da ordem pública. Desta forma:

O policiamento ostensivo, ao ser marcadamente visível, com agentes uniformizados, veículos caracterizados e demonstração de um aparato de força, tem o escopo de inibir a ação criminosa, sendo elemento primordial de prevenção pela redução das oportunidades da prática de delitos. (SULOCKI, 2007, p 136).

As polícias militares são a primeira resposta do Estado para um conflito que altera a situação de harmonia da ordem social. Logo, elas lidam diretamente com o ser humano e, mais precisamente, com as relações humanas em conflito, sendo solicitadas, muitas vezes, para atuar inclusive em problemas familiares. Destaca-se, pois, a dimensão social e a abrangência da Polícia Militar enquanto ator social que age, dentre outras maneiras, na mediação e resolução de conflitos. Complementando este raciocínio, Sulocki (2007) ressalta que a responsabilidade pela manutenção da ordem pública é, não só do Estado, mas também dos cidadãos, visto que cabe também a eles auxiliarem o ente estatal, bem como a si próprios, na preservação de uma harmonia social.

Portanto, a polícia militar se destaca como um dos componentes do sistema de Segurança Pública, funcionando no âmbito estadual juntamente com a polícia civil e os corpos de bombeiros militares. No âmbito da União, encontram-se a polícia federal, a polícia rodoviária federal e a polícia ferroviária federal. Ainda, nos municípios podem ser incluídas guardas municipais para atuarem na proteção de bens, serviços e instalações. É necessário compreender também que todas essas instituições lidam com uma temática que dependem de outras, relacionando-se diretamente com o sistema prisional e o sistema de justiça criminal onde se encontram a Magistratura e o Ministério Público. Além disso, há uma relação indireta com os diversos órgãos responsáveis pela educação, saúde, inclusão social, assistência social, políticas públicas e todos os demais que interferem na Segurança Pública.

⁸Art. 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.

2.2 AS POLÍTICAS DE PROMOÇÃO E DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS NA SEGURANÇA PÚBLICA

As políticas públicas são os meios pelos quais um Estado promove o desenvolvimento de si enquanto ente estatal e de sua sociedade. De acordo com Bucci (2002 p. 241) políticas públicas são “programas de ação governamental visando coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas, para realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados”. É importante, dentro do sistema de Segurança Pública, direcionar o conceito e diferenciar os termos políticas de Segurança Pública e políticas públicas de segurança. A principal diferença está no fato de que o primeiro é voltado especificamente para o controle da criminalidade e o segundo é voltado para a manutenção da ordem pública de maneira geral. De acordo com Oliveira (2002), política de Segurança Pública é expressão referente às atividades tipicamente policiais ao passo que política pública de segurança engloba as diversas ações que sofrem ou causam impacto no problema da criminalidade e da violência.

Deve-se, pois, manter um elo entre ambos os conceitos porque eles estão interligados por si só, e para que sejam bem sucedidos os resultados um deve levar em conta o outro, tendo em vista a manutenção da ordem pública. Logo, não se devem enxergar as políticas de Segurança Pública esgotadas nas ações sobre os sistemas policial, prisional e jurídico-criminal, mas vê-las como parte de uma realidade social ampla e demandante de uma visão holística. Dessa forma, verifica-se, por exemplo, que novos modos de atuar estão surgindo no âmbito da Segurança Pública não se restringindo mais à simples repressão penal, buscando cada vez mais uma atenção especial à prevenção levando em conta o contexto social em que está inserida a sociedade e uma reflexão sobre a prática policial.

No Brasil, no contexto da redemocratização, a temática dos Direitos Humanos ganhou notável importância após o período de lutas contra a Ditadura Militar, quando, segundo Adorno (2010), os Direitos Humanos emergiram como tema na arena pública se constituindo como espinha dorsal da Constituição Federal de 1988. Complementando, Mesquita Neto (2006) ressalta que foi a partir de então que as políticas governamentais no tocante à Segurança Pública passaram a ser influenciadas pelos Direitos Humanos. Firmaram-se, desde então, três Programas Nacionais de Direitos Humanos (PNDH), respectivamente em 1996, 2002 e 2009. De modo geral:

Os Programas Nacionais de Direitos Humanos são, antes de medidas governamentais, políticas de Estado. Resultam de uma história recente de consolidação das instituições democráticas na sociedade brasileira. [...] O propósito final (dos PNDHs) é traduzir direitos, consagrados tanto na Constituição como em acordos internacionais de que o Brasil é signatário, em planos visando reduzir desigualdades sociais de toda espécie e assegurar o exercício das liberdades civis e públicas (ADORNO, 2010, p. 10-11).

O primeiro deles foi fruto da Declaração de Viena⁹, em 1993, a qual estabeleceu algumas atitudes a serem tomadas pelos Estados em seus âmbitos nacionais, sendo uma delas a elaboração de programas nacionais de Direitos Humanos. O Brasil foi um dos primeiros países a elaborar o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-I). Este continha um diagnóstico da situação dos Direitos Humanos no país e medidas para a sua defesa e promoção. O maior foco do PNDH-I foi o combate às injustiças, ao arbítrio e à impunidade, principalmente daqueles encarregados de aplicar as leis.

Em 1998, foi criada a Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP) como órgão da administração direta do poder executivo em âmbito nacional. Suas finalidades eram assessorar o Ministro de Estado na definição e implementação da política nacional de Segurança Pública e acompanhar as atividades dos órgãos responsáveis pela Segurança Pública, por meio das seguintes ações: desenvolver e apoiar projetos de modernização das instituições policiais do país; manter e ampliar o Sistema Nacional de Informações de Justiça e Segurança Pública (INFOSEG); efetivar o intercâmbio de experiências técnicas e operacionais entre os serviços policiais; estimular a capacitação dos profissionais da área de Segurança Pública; e realizar estudos e pesquisas e consolidar estatísticas nacionais de crimes. Em síntese, hoje a SENASP é responsável por promover a qualificação, padronização e integração das ações executadas pelas instituições policiais de todo o país em um contexto caracterizado pela autonomia destas organizações (BRASIL, 2008).

Em 2002, surge o segundo Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-II), que, por sua vez, incorporou os direitos de livre orientação sexual e identidade de gênero, assim como de proteção dos ciganos. Conferiu maior ênfase à violência intrafamiliar, ao combate do trabalho infantil e do trabalho forçado, bem como à luta para inclusão dos cidadãos que demandam cuidados especiais. Mesmo assim, alguns anos depois foi preciso ainda revisar e

⁹ A Declaração e o Programa de Ação de Viena foi um documento produzido durante a II Conferência Mundial sobre Direitos Humanos. Seu caráter inovador constitui o referencial de definições e recomendações mais moderno e amplificado sobre os Direitos Humanos, tendo sido acordado sem imposições, na conjuntura internacional. O documento reafirmou basicamente a universalidade, a interdependência e a indivisibilidade dos direitos humanos; a legitimidade do sistema internacional de proteção aos direitos humanos; e o estabelecimento da inter-relação entre democracia, desenvolvimento e direitos humanos.

atualizar o programa, tendo em vista as novas demandas expressas nas consultas à sociedade civil durante conferências, seminários e outros eventos.

A partir de 2003, o Governo Federal inaugura uma nova fase na história da Segurança Pública brasileira (BRASIL, 2008). Desde então, a SENASP se consolida como órgão responsável por idealizar, planejar e executar a política de implantação do Sistema Único de Segurança Pública (SUSP). Mais do que um simples órgão de repasse de recursos, a SENASP se institucionalizou como agente central promotor da reforma das polícias no Brasil, dando direção a esse processo. Fundamentada nos princípios da gestão federalista, respeitando as diferenças existentes e promovendo a integração entre as Unidades da Federação, a SENASP elaborou uma série de ações estruturantes do SUSP.

Nesse contexto, surgiu a terceira versão do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3), influenciado pelas novas demandas imputadas pela sociedade ao Estado. O PNDH-3 é datado do final de 2009, vigorando efetivamente a partir de 2010. Ele coloca novos assuntos em pauta e detalha outros já tratados anteriormente. O fato de ele continuar sendo revisado e atualizado explicita justamente que os PNDHs são uma política de Estado de proteção aos Direitos Humanos, inaugurada desde a Constituição “Cidadã”.

Resumidamente, o PNDH-3, bem como as duas primeiras edições, reconhece a indivisibilidade e a totalidade dos Direitos Humanos, isto é, direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e coletivos, e compreende metas, objetivos claros e o propósito de traduzir os direitos consagrados na Constituição e em acordos internacionais de proteção aos Direitos Humanos dos quais o Brasil é signatário (ADORNO, 2010). O programa conservou, essencialmente, as ações programáticas das edições anteriores, porém com maior detalhamento, sendo mais extenso e com organização distinta. Sua estrutura é composta de seis eixos orientadores, divididos em 25 diretrizes, 82 objetivos estratégicos e 521 ações programáticas. Merece destaque para esse estudo o eixo de “Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência” e o eixo de “Educação e Cultura em Direitos Humanos”. Neste último, reside a preocupação com um ensino em Direitos Humanos em um processo sistemático e multidimensional.

É nessa perspectiva da Educação em Direitos Humanos que entra a participação da sociedade civil como bem assimila Mendonça Filho *et al.* (2002) quando afirma que ela precisa se organizar para poder influenciar e intervir nas decisões sobre Segurança Pública. Afinal, a educação é uma política pública que une todas as instâncias da sociedade em busca de um bem maior e a formação outrora absorvida pela Doutrina de Segurança Nacional transmitiu um afastamento entre polícia e comunidade.

Um exemplo de participação da sociedade civil e simultaneamente uma tentativa concreta e atual de superar esse passado de separação entre sociedade e Estado está nas parcerias cada vez mais usuais entre o Ministério da Justiça e as universidades. Estas procuram se inserir no debate da Segurança Pública, seja aperfeiçoando os profissionais e pesquisando as instituições do sistema seja realizando estudos macro e microsociais da segurança e da violência, participando e estendendo o processo de Educação em Direitos Humanos promovido pelo Estado.

Ademais, foram anunciadas outras mudanças para o aparato da Segurança Pública, dentre as quais são de particular importância os planos e projetos governamentais, como o Plano Nacional de Segurança Pública, em 2000; o Projeto Segurança Pública para o Brasil, em 2003; e o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI), em 2007. Tal processo de reestruturação das bases que nortearam as políticas de Segurança Pública foi discutido amplamente, de modo a atender aos objetivos elencados nos PNDHs, conferindo prioridade a essa política.

A partir dela, foi desenvolvido o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), como resultado do compromisso assumido pelo Estado na agenda política e nos documentos nacionais e internacionais de proteção aos Direitos Humanos. O processo de elaboração do PNEDH teve início em 2003, com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), formado por especialistas, representantes da sociedade civil, instituições públicas e privadas e organismos internacionais.

Em 2006, foi concluído um trabalho de análise e revisão do plano e 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. No PNDH-3, o primeiro objetivo estratégico decorrente da diretriz 18 (efetivação das diretrizes e dos princípios da política nacional de educação em Direitos Humanos para fortalecer uma cultura de direitos) corresponde à implementação do PNEDH.

Ainda no PNDH-3, a formação adequada e qualificada dos profissionais do sistema de Segurança Pública é um objetivo estratégico dentro da diretriz de Promoção da Educação em Direitos Humanos no Serviço Público. Nota-se, pois, a preocupação com a formação e a educação no âmbito da Segurança Pública de tal modo que o PNEDH retoma o assunto e sintetiza:

A capacitação de profissionais dos sistemas de justiça e segurança é, portanto, estratégica para a consolidação da democracia. [...] A educação em Direitos Humanos constitui um instrumento estratégico no interior das políticas de segurança e justiça para respaldar a consonância entre uma cultura de promoção e defesa dos Direitos Humanos e os princípios democráticos. [...] O ensino dos Direitos Humanos deve ser operacionalizado nas práticas desses profissionais, que se manifestam nas mensagens, atitudes e valores presentes na cultura das escolas e academias, nas instituições de segurança e justiça e nas relações sociais. (BRASIL, 2007, p. 48.)

Sendo assim, deve-se pensar em Segurança Pública seguindo o raciocínio já exposto de Balestrelli (2003), quando defendia com ênfase que Direitos Humanos são sim “coisa de polícia”. Dessa forma, será possível apontar caminhos promissores para a realização de mudanças em favor da sociedade.

2.3 A INSERÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO POLICIAL MILITAR

Durante a Ditadura Militar, a formação e o ensino dos policiais militares passaram a ser padronizados, e ficaram sob a influência de uma nova linha ideológica: a Doutrina de Segurança Nacional. Segundo esta linha de pensamento, o cidadão era percebido como "inimigos internos do regime" a partir do próprio raciocínio de que quem não estava a favor do Regime estava contra ele, caracterizando-se como os subversivos. Era a sustentação de uma lógica que pressupunha o "Estado contra a sociedade", mantendo-se esta última distante da produção da ordem pública e do Estado.

Com a Constituição Federal de 1988 e, principalmente após o advento do PNDH-I, em 1996, passou a se pensar na inserção de novos parâmetros na formação pedagógica militar, tendo em vista a natureza civil do serviço de Segurança Pública. Nesse contexto, as disciplinas de Direitos Humanos passaram a ser utilizadas como disciplinas formativas em todos os campos da Segurança Pública em atendimento às novas diretrizes do Ministério da Justiça.

A partir de um diagnóstico realizado em 1998 e 1999, sobre as organizações policiais, nasce o documento “Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão”. A partir de então, as Bases Curriculares passam a servir como um mecanismo pedagógico para nortear as instituições responsáveis pela formação do quadro de operadores da Segurança Pública nos Estados, assim como uma ferramenta de trabalho que auxilie a homogeneização dos cursos de formação e o planejamento curricular (BRASIL, 2000a). Representou o início da construção de um plano nacional de educação voltado para os

agentes de Segurança Pública, pois há a definição de um perfil desejado, a construção de princípios pedagógicos e dimensões do conhecimento e o desenho de um currículo básico.

Aliado a esse processo, estava também o desenvolvimento da Matriz Curricular Nacional (MCN) para a Formação dos profissionais de Segurança Pública aprovada em 2003. Ela foi apresentada em 2003, num amplo Seminário Nacional sobre Segurança Pública, que tinha por objetivo divulgar e estimular ações formativas, isto é, os cursos, as palestras, os estágios, os trabalhos de campo ou qualquer outra atividade realizada com fins educacionais, no âmbito do SUSP.

A Matriz sofreu sua primeira revisão em 2005, quando foram agregados ao trabalho realizado pela SENASP outros dois documentos: as Diretrizes Pedagógicas para as Atividades Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública, um conjunto de orientações para o planejamento, acompanhamento e avaliação das Ações Formativas, e a Malha Curricular, um núcleo comum composto por disciplinas que congregam conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, cujo objetivo é garantir a unidade de pensamento e ação dos profissionais da área de Segurança Pública.

No período de 2005 a 2007, a Senasp, em parceria com o Comitê Internacional da Cruz Vermelha, realizou seis seminários regionais, denominados Matriz Curricular em Movimento, destinados à equipe técnica e aos docentes das academias e centros de formação. 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.

Os resultados colhidos nos seminários e a demanda cada vez maior por apoio para implantação da Matriz nos estados estimularam a equipe a lançar uma versão atualizada e ampliada da Matriz no ano de 2009, contendo em um só documento as orientações que servem de referência para as Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública. Dessa maneira, a SENASP buscou proporcionar uniformidade no ensino dos policiais voltados para o respeito aos Direitos Humanos. Essa nova versão foi utilizada, por exemplo, como referência para a reformulação da grade curricular do CFO-PMPB, no qual foram incluídas várias disciplinas previstas na Malha Curricular. Além disso, cada vez mais se busca uma formação na qual os Direitos Humanos perpassem todas as disciplinas em toda a sua transversalidade e interdisciplinaridade.

Para propagar o ensino, a SENASP criou em 2005, em parceria com a Academia Nacional de Polícia, a Rede Nacional de Educação a Distância (Rede EAD-Senasp) para

funcionar como uma escola virtual destinada aos profissionais de Segurança Pública em todo o Brasil. O seu objetivo é viabilizar o acesso à capacitação continuada, independentemente das limitações geográficas e temporais. Desse modo, a SENASP busca também ampliar a sua participação na formação dos profissionais de Segurança Pública para alcançar a uniformidade de ensino por uma base de respeito aos Direitos Humanos, ainda que também procure respeitar e se adaptar às diversidades e peculiaridades de cada região e instituição.

Outra estratégia implantada é a parceria do governo federal com as universidades através da Rede Nacional de Altos Estudos em Segurança Pública (RENAESP), que se caracteriza como um projeto de educação permanente voltado aos profissionais de Segurança Pública, bem como aos demais profissionais interessados e atuantes nesta área. A Rede se constitui a partir da parceria com Instituições de Ensino Superior que promovem cursos de pós-graduação lato sensu, na modalidade presencial, sobre diferentes temas relacionados à Segurança Pública e geralmente também focados para a questão dos Direitos Humanos.

Entretanto, também são encontradas dificuldades no que tange à inserção dos Direitos Humanos ao longo da formação. Em pesquisa realizada pelo Professor Paulo Sérgio da Costa Neves (2002) durante um curso sobre Direitos Humanos ofertado a policiais civis e militares pela Comissão de Direitos Humanos da Universidade Federal de Sergipe entre abril de 1999 e maio de 2001, constatou-se que há uma tendência a se usar os Direitos Humanos como discurso vazio, isto é, um discurso feito apenas para uso público, que não afeta a prática do emissor. Dessa forma, os policiais aparentam concordar com os princípios em torno da ideia de Direitos Humanos, mas nos momentos de aplicá-los na prática, ocorrem fortes resistências justificadas em grande parte pela pretensa incompatibilidade das leis do país com a realidade.

França (2012), realizando um estudo com alunos e instrutores do CFO-PMPB, destacou a aparente contradição existente entre o disciplinamento e a humanização existentes durante a formação policial militar como um novo obstáculo à implantação dos Direitos Humanos. O autor conclui que a utilização dos discursos humanizadores no ambiente acadêmico disciplinador da polícia militar não desperta os alunos de forma crítica para a real importância do que sejam os Direitos Humanos na atividade policial militar. Dessa forma, cria-se uma atmosfera de sucesso do discurso institucional de humanização que esconde práticas violadoras de direitos durante a formação, as quais, por sua vez, refletem em novas violações por parte dos policiais formados. Desenvolvem-se, assim, resistências através da crença de que os Direitos Humanos servem apenas para a proteção de “bandidos”, por não existir tais direitos para os alunos no processo de formação policial militar.

Do mesmo modo, Cruz (2013) realizou um estudo analisando a formação dos soldados do “programa de policiamento comunitário” do Estado do Ceará: o Ronda do Quarteirão. A autora comprovou o funcionamento de um “currículo oculto” originado da cultura institucional da Polícia Militar, o qual exerce uma função de “contra-currículo”, isto é, de resistências institucionais acionadas dentro das academias de polícia contra a reforma do ensino policial. Essas resistências mantêm e enfatizam atividades que contradizem e minam a agenda democrática dos novos programas de ensino desenvolvidos nos currículos oficiais da SENASP (ALBUQUERQUE & PAES-MACHADO, 2003 *apud* CRUZ, 2013). Logo, o que ocorre é um ensino fragmentado com fragilidades no campo da interdisciplinaridade, que revela os limites impostos às novas práticas voltadas à polícia militar e como podem contribuir para a reprodução das velhas práticas abusivas de desrespeito aos Direitos Humanos.

Complementando a questão do perigo exalado pela cultura policial, Rolim (2007) aduz que os caminhos de inovações na Segurança Pública seguem impossibilitados de se desenvolverem devido à forte resistência impregnada não somente na cultura policial, mas na própria cultura da sociedade. A primeira não facilita a introdução de espaços e considera as discussões acadêmicas dissociadas dos desafios práticos do serviço operacional enquanto a segunda idealiza medidas conservadoras e consente para a perpetuação de políticas públicas que mantêm as condições para a ampliação do crime e da violência no Brasil. Ainda segundo o autor, “mudanças nas estruturas de policiamento, nos procedimentos e rotinas policiais são, via de regra, mal recebidas pelas instituições e vistas como ameaças a um equilíbrio que se pretende manter” (*ibidem*, p. 36).

Logo, o desafio está posto e, de fato, vai muito além do que simplesmente uma alteração nos currículos. Embora muitas políticas públicas estejam sendo adotadas, é preciso agir também nessa cultura policial, que assimila as resistências a partir do momento de formação e reproduz o discurso vazio dos Direitos Humanos como se estivesse consolidado na atuação dos policiais e na estrutura e práticas internas. Para que fosse aprofundado um pouco mais esse assunto, no próximo capítulo foi realizada a análise das falas de alguns oficiais da Polícia Militar e da grade curricular do Curso de Formação de Oficiais da Polícia Militar da Paraíba (CFO-PMPB), as quais se relacionam diretamente com o ensino e a prática de Direitos Humanos na Polícia Militar em uma conjuntura de políticas públicas voltadas para a Educação em Direitos Humanos.

3 ENTRE AS FALAS E OS DOCUMENTOS

*Eu me sinto um estrangeiro
Passageiro de algum trem
Que não passa por aqui
Que não passa de ilusão.*

Humberto Gessinger

Nesse capítulo, são analisados, em um primeiro momento, os currículos do Curso de Formação de Oficiais da Polícia Militar da Paraíba (CFO-PMPB) e, em seguida, algumas falas proporcionadas por oficiais da Polícia Militar que se formaram entre os anos de 2008 e 2011. Busca-se como foco nessas análises a disciplina de Direitos Humanos, o modo como a mesma é repassada e a percepção dos policiais militares quanto a aspectos relativos ao tema dos Direitos Humanos em consonância com a Segurança Pública. Observa-se, pois, que o que se encontra hoje é resultado de uma política de Estado iniciada a partir da Conferência de Viena e do consequente desenvolvimento dos Programas Nacionais de Direitos Humanos. Estes representaram o início de uma nova visão e de novos princípios norteadores para as políticas públicas de maneira geral e no campo da Segurança Pública em particular, ocasionando, inclusive, a busca por uma educação dos profissionais de Segurança Pública.

Saindo do global para o local, a Polícia Militar da Paraíba representou uma excelente oportunidade de se estudar e visualizar os efeitos dessa política de Direitos Humanos. Nesse contexto, faz-se necessário investigar os órgãos de Segurança Pública e, nesse estudo em particular, foram analisados os currículos do CFO-PMPB. Desde a fundação do curso em 1991 até a presente data, foram implementados para o CFO três currículos (1991, 2000 e 2009) e cada um deles possui as suas particularidades. Nesse cenário, destacam-se as mudanças ocorridas no componente curricular de Direitos Humanos, que deveriam gerar, em tese, uma humanização do serviço policial e da formação como um todo.

3.1 ANÁLISE DOS CURRÍCULOS

O primeiro Curso de Formação de Oficiais da Polícia Militar da Paraíba (CFO-PMPB) a ser realizado realmente no Estado da Paraíba foi concretizado no ano de 1991, no então Centro de Ensino da Polícia Militar, em Mangabeira VII, João Pessoa, Paraíba. Antes disso, os oficiais da Paraíba eram formados em outros estados da Federação para, ao término do

curso, voltarem para serem investidos em seus respectivos cargos e realizarem as suas atribuições na Corporação.

O CFO-PMPB possuiu três currículos ao longo de sua trajetória e atualmente se encontra com um currículo que foi implementado no ano de 2009. Os currículos sofreram bastante influência do contexto sócio-político em que se encontrava a sociedade em suas respectivas épocas. Logo, muitas mudanças perpassaram a formação do oficial da PMPB e nessas transições curriculares até o próprio nome do Centro de Ensino foi modificado, tornando-se Centro de Educação.

O currículo pioneiro do CFO-PMPB foi inaugurado em 1991 e perdurou até o ano 2000. Instituiu alguns aspectos que permaneceram nos demais, embora com algumas variações. Citam-se, por exemplo, a divisão das disciplinas em partes específicas (nesse caso em partes cultural, técnica e jurídica), e o estabelecimento de competências a serem desenvolvidas nos alunos oficiais. Nesse caso, há neste currículo, 25 competências básicas desejáveis no profissional de Segurança Pública e elas se voltam basicamente para aspectos cognitivos como o raciocínio, a memorização e a organização. E apenas algumas se referem a aspectos interpessoais como estabilidade emocional, sociabilidade e capacidade de trabalhar em equipe. O fato é que nenhuma dessas competências cita os Direitos Humanos ou o papel do policial enquanto defensor dos Direitos Humanos.

Entretanto, alguns aspectos destacam esse primeiro currículo dos demais. Primeiramente, ele foi acima de tudo, inovador, pois iniciou uma prática pedagógica no âmbito da PMPB. Contudo, havia uma ideologia militarizada muito marcante enraizada na formação e expressada no currículo. Um exemplo clássico é a existência de disciplinas intituladas “Operações de Defesa Interna e Territorial” (conhecidas internamente como ODITE) que se estendiam durante os três anos, totalizando noventa horas-aula. Essa disciplina consistia em manobras em situações de guerra ou conflitos armados de maneira geral. Alguns dos assuntos tratados nessa disciplina eram: orientação geográfica, sobrevivência na selva, e até mesmo técnicas de obtenção de informações de pessoas capturadas.

Portanto, tratava-se de manifestação clara da Doutrina de Segurança Nacional cujas marcas remanesceram no que concerne principalmente à formação e ensino das polícias militares. Nesse contexto, Silva (*apud* MUNIZ, 2001, p. 186) lembra que “na Escola Superior de Polícia Militar do Rio de Janeiro, por exemplo, até o ano de 1984, os assuntos policiais comuns eram tratados na disciplina Segurança Interna II, sendo a cadeira Segurança Interna I destinada à segurança interna propriamente dita”.

Além dessa, havia no currículo do CFO outra disciplina que se caracterizava por uma forte conotação militar. Ela era intitulada como “Ordem Unida” e também se fazia presente durante os três anos de formação, instigando-se a execução de comandos e as ordens emanadas para a realização de movimentos que procuram a perfeita sincronia, todos previstos em manuais do Exército. Essa disciplina totalizava 180 horas-aula durante o curso, representando um reflexo do vínculo imposto entre a Polícia Militar e o Exército Brasileiro, isto é, as Polícias Militares enquanto forças auxiliares e reservas do Exército Brasileiro. O manual do Exército C 22-5 (BRASIL, 2000b, p. 1-2) conceitua a ordem unida como:

Uma disposição individual e consciente altamente motivada, para a obtenção de determinados padrões coletivos de uniformidade, sincronização e garbo militar. Deve ser considerada, por todos os participantes – instrutores e instruídos, comandantes e executantes – como um significativo esforço para demonstrar a própria disciplina militar, isto é, a situação de ordem e obediência que se estabelece voluntariamente entre militares, em vista da necessidade de eficiência na **guerra** (grifo nosso).

O manual ainda explica a finalidade da ordem unida:

1. Proporcionar aos homens e às unidades, os meios de se apresentarem e de se deslocarem em perfeita ordem, em todas as circunstâncias estranhas ao combate; 2. Desenvolver o sentimento de coesão e os reflexos de obediência, como fatores preponderantes na formação do soldado; 3. Constituir uma verdadeira escola de disciplina; 4. Treinar oficiais e graduados no comando de tropa; 5. Possibilitar, conseqüentemente, que a tropa se apresente em público, quer nas paradas, quer nos simples deslocamentos de serviço, com aspecto enérgico e marcial.

A partir da disciplina de ordem unida, torna-se evidente o vínculo que liga a formação da Polícia Militar aos preceitos e valores do Exército Brasileiro. Reforçando o exposto, o componente curricular de Legislação e Normas Técnicas, referente à aprendizagem das leis, normas e regulamentos que eram adotados na Polícia Militar, destaca que eram estudados (e de fato ainda são) os manuais do Exército referentes às continências¹⁰ (R-CONT), o Regulamento de Treinamento Físico Militar (C 20-20), o Regulamento de Administração do Exército (R-3 ou RAE), e o Regulamento Interno de Serviços Gerais do Exército (RISG). Além disso, o Regulamento Disciplinar da Polícia Militar da Paraíba (RDPM), datado de 1981, possui também forte inspiração nos Regulamentos do Exército. Para complementar a situação, o próprio Estatuto dos Policiais Militares da Paraíba, de 1977, afirma em seu artigo 134 que “são adotados na Polícia Militar, em matéria regulada na Legislação Estadual, as leis

¹⁰ O R-CONT define a continência como a saudação prestada pelo militar, a qual pode ser individual ou da tropa.

e regulamentos em vigor no Exército Brasileiro, no que lhe for pertinente, até que sejam adotadas leis e regulamentos peculiares” (PARAÍBA, 1977).

Ressalte-se ainda a enorme carga horária, que nesse currículo chegava a 4.270 horas-aula distribuídas em três anos. A fim de comparação, o MEC define as diretrizes curriculares para o curso de direito, determinando que o curso deva ter uma carga horária mínima de 3.700 horas-aula para serem divididas em cinco anos. Logo, no CFO eram mais horas-aula para serem divididas em menos tempo, e então, com menos tempo para o aluno se dedicar ao estudo.

Nota-se, portanto, que a humanização dos agentes de Segurança Pública, nesse currículo, muito pouco foi colocada em pauta. Não há, nem mesmo, a disciplina de Direitos Humanos e em nenhum trecho do currículo há a menção a valores humanitários, cidadania, Direitos Humanos, dignidade, dentre outros conceitos já inclusos na Constituição de 1988. Silva (1990 *apud* MUNIZ, 2001) adverte para o fato de que a Doutrina da Segurança Nacional - morta pela pena da lei - teria deixado, no presente, as suas marcas no que concerne à instrução e ensino das polícias militares. Muniz (1999, p. 80) também expõe sua crítica à formação policial vigente:

Se o tradicional modelo pedagógico prioriza o adestramento e o condicionamento militares voltados para a ação padronizada como “tropa” [...], o atual horizonte de polícia requer uma ênfase dirigida para o desenvolvimento da capacidade individual de ter iniciativa, criatividade e discernimento para lidar com a variabilidade das circunstâncias contingentes, dos imponderáveis e, sobretudo, das emergências que compõem a realidade do trabalho de polícia.

Aos poucos, ocorre um aumento na preocupação com a temática da Segurança Pública e, especificamente, com a formação policial. Nesse sentido, Muniz (1999, p. 80) assevera que na década de noventa “as discussões acerca da reformulação dos currículos, dos conteúdos disciplinares e da própria metodologia de ensino para todos os níveis de formação policial, ocuparam uma parte expressiva da atenção dos reformadores de polícia”.

No ano 2000, o segundo currículo do CFO-PMPB foi adotado e permaneceu em vigor até o ano de 2008. Destaca-se nesse uma grande redução de carga horária: de 4.270 horas-aula, foram instituídas 3.470, isto é, uma redução de 800 horas-aula. Como resultado, houve uma drástica redução da carga horária destinada às disciplinas jurídicas. As disciplinas de Introdução ao Estudo do Direito, Direito Penal, Direito Processual Penal, Direito Processual Penal Militar, Direito Civil, Direito Eleitoral, Direito Administrativo, Direito Ambiental,

Direito da Criança e do Adolescente, Criminologia, todas elas componentes curriculares do eixo jurídico, foram responsáveis por uma diminuição de 335 horas-aula das 800 totais.

Nesse cenário, embora a cultura e os conhecimentos jurídicos sejam essenciais no desempenho da atividade policial, Muniz (1999) alerta que, tentando escapar do modelo militarizado, muitos policiais buscaram uma formação policial voltada, quase que exclusivamente, para as ciências jurídicas, o que parece ter contribuído para o reforço de uma visão criminalizante da ordem pública, extremamente danosa aos serviços ostensivos de polícia. Nesse sentido, a autora explica que há uma armadilha ideológica a qual ela chamou de apego acrítico à perspectiva criminal do direito ou “bacharelismo” (MUNIZ, 2001), ou seja, a ilusão de que os conhecimentos jurídicos – notadamente o direito penal – seriam suficientes para formar o perfil desejável do policial. Afinal, o conhecimento acerca do direito penal é apenas uma das inúmeras ferramentas das quais dispõe o policial militar em sua atividade profissional, visto que inúmeras das ocorrências atendidas por eles sequer constituem ilícitos penais, mas ainda assim configuram-se como perturbações da ordem pública.

Outro aspecto relevante do currículo é que, finalmente, foram excluídas as disciplinas de “Operações de Defesa Interna e Territorial”. Em contrapartida, a disciplina de “Ordem Unida” foi uma das poucas que tiveram a carga horária aumentada. De 180 horas-aula, passou a constituir um total de 210 horas-aula, reforçando a questão da hierarquia e disciplina como elementos basilares da formação. Desse modo, acaba sendo um processo que muitas vezes confunde os termos “polícia” (substantivo) e “militar” (adjetivo), preparando o policial de maneira inadequada, tendo em vista a existência de uma formação militar para o desempenho de uma atividade puramente civil – o policiamento ostensivo voltado para a manutenção da ordem pública. É o que Muniz (2001) caracteriza como crise de identidade das polícias militares.

Além disso, surgem disciplinas voltadas para os policiamentos especializados, como Policiamento Ambiental e Florestal, Policiamento de Choque, Policiamento Montado e Gerenciamento de Crises. Talvez possa ser incluído nesse rol – ao menos como intenção – o surgimento da disciplina de Língua Estrangeira, como que voltada para uma visão de um policiamento especializado de apoio ao turista, hoje realizado pela Companhia de Policiamento Especializado de Apoio ao Turista (CEATur).

Merece destaque também o aparecimento da disciplina de policiamento comunitário, a qual se apresenta como reflexo de uma conjuntura internacional que se caracterizava por reformas e inovações na estrutura das instituições de Segurança Pública. O modelo de policiamento comunitário juntamente com o modelo de policiamento orientado para a solução

de problemas¹¹ estava se consolidando e buscavam-se projetos que visassem estratégias proativas de controle do crime e não mais reativas e repressivas de combate ao crime. A SENASP define o policiamento comunitário como um modelo de prevenção criminal e de acidentes previsíveis, fundamentado na colaboração entre os cidadãos e destes para com a polícia, visando oferecer uma maior segurança. Nesse sentido:

Nessa nova filosofia de trabalho, a polícia busca estabelecer sólida relação com a comunidade, levar a população a participar no processo de prevenção criminal, fixar o policial no terreno, atuar além das condutas criminosas levando a polícia a fazer parte da recuperação das condições de vida do bairro ou da cidade (BRASIL, 2007b, p. 71).

Indubitavelmente, o que influenciou a concretização dessa disciplina no CFO foi o PNDH-I, de 1996. No programa foram incluídas metas que objetivavam sistematicamente melhorar o desempenho e o relacionamento das polícias brasileiras com a sociedade, principalmente otimizando programas de polícia comunitária nos Estados. A proposta de ação governamental número 23 do PNDH-I estabelecia como diretriz orientadora das políticas públicas: apoiar as experiências de polícias comunitárias ou interativas, entrosadas com conselhos comunitários, que encarem o policial como agente de proteção dos Direitos Humanos.

Paralelamente, o currículo do CFO-PMPB de 2000 inaugurou o surgimento das disciplinas de Direitos Humanos, que foram estruturadas em três momentos distintos, cada uma com 20 horas-aula, totalizando 60 horas-aula, o que se configura como uma pretensa humanização do currículo do CFO e como reflexo do PNDH-I. Dentre outras considerações, este programa é bem taxativo ao estabelecer como proposta de ação de política pública: incluir nos cursos das academias de polícia matéria específica sobre Direitos Humanos.

Devido à enorme abrangência do tema dos Direitos Humanos, as ementas das disciplinas observadas a seguir (Quadro 1) denotavam inclusive uma preocupação com a união da teoria repassada em sala de aula com a efetiva prática na atividade policial militar, de tal forma que, assumindo já um posicionamento defendido por Balestrelli (2003), o último tema trabalhado era “a polícia protetora dos Direitos Humanos”.

¹¹ Segundo a SENASP (2009) o Policiamento Orientado para o Problema é um método a ser utilizado no Policiamento Comunitário. O policiamento orientado para o problema permite ser implementado de duas formas, com o envolvimento comunitário ou isoladamente, enquanto que o comunitário, essencialmente precisa do envolvimento da comunidade. Eles têm uma relação de complementaridade.

Disciplina: Direitos Humanos I	Carga Horária: 20	Nº de Créditos: 01
EMENTA DO PROGRAMA DA DISCIPLINA	História de vida e Direitos Humanos.	
	Construção do conceito de Direitos Humanos.	
	Valores ético-jurídicos dos Direitos Humanos e ação policial cidadão.	
Disciplina: Direitos Humanos II	Carga Horária: 20	Nº de Créditos: 01
EMENTA DO PROGRAMA DA DISCIPLINA	Fundamentação teórica dos Direitos Humanos.	
	Questão penitenciária e Direitos Humanos.	
	As normas de proteção dos Direitos Humanos internacional e nacional relacionadas à ação do policial.	
Disciplina: Direitos Humanos III	Carga Horária: 20	Nº de Créditos: 01
EMENTA DO PROGRAMA DA DISCIPLINA	Programa nacional de Direitos Humanos.	
	Relação sociedade e polícia – identidade profissional – imagem social.	
	A polícia protetora dos Direitos Humanos.	

Quadro 1. Ementas das disciplinas de Direitos Humanos no currículo do CFO de 2000.
Fonte: Divisão de Ensino da PMPB.

Dessa forma, é notória a influência do PNDH na reformulação curricular exposta. No entanto, observa-se, por exemplo, que as disciplinas de Ordem Unida apresentavam juntas 210 horas-aula disponíveis enquanto que as disciplinas de Direitos Humanos apresentavam 60 horas-aula. Da mesma forma, a título de comparação, o tempo reservado para os componentes curriculares de Direitos Humanos era o mesmo que disciplinas como Policiamento de Choque e Policiamento Montado.

Finalmente, no ano de 2009, é lançado o terceiro currículo do CFO-PMPB, o qual é aplicado até a presente data. Este currículo foi fortemente influenciado pela Matriz Curricular Nacional Para a Formação em Segurança Pública, elaborada pela SENASP. O primeiro traço marcante desse currículo é o cunho humanizado que lhe é dado e isso é percebido nos trechos do currículo que apontam as competências pessoais desejáveis para o profissional de Segurança Pública. Dentre quatorze competências, pela primeira vez aparecem algumas ligadas aos valores humanitários. São elas: agir com humanidade; e exercer tolerância. Entre as inúmeras competências profissionais, também merece destaque a que determina a fiscalização do cumprimento dos Direitos Humanos.

Com relação às disciplinas, elas passaram a ser divididas em seis módulos: Cultural; Jurídico; Técnico-Profissional; Gerencial; Complementar – estes cinco primeiros com peso 1; e Técnico-Profissional Especializado – este último com peso 2, ou seja, tecnicamente, as notas obtidas em uma disciplina componente deste último módulo terão o dobro do valor das

notas em qualquer outra disciplina. Distingue-se, nesse eixo, o debate sobre qual ênfase de ensino deve ser priorizada. Muniz (2001, p. 189-190) relata as diferentes perspectivas que atravessam a formação policial e assinala que as polícias militares podem variar entre si o modo como vêm e valorizam cada ênfase. Nesse sentido, a autora classifica as perspectivas:

A perspectiva instrumental voltada principalmente para a aprendizagem dos métodos e técnicas policiais; a perspectiva administrativa dirigida para às questões relacionadas à gestão da organização e dos recursos policiais; a perspectiva operacional voltada para a produção de resultados mais eficientes, através da aprendizagem e adoção de ferramentas de análise estatísticas temporais, espaciais, etc.; a perspectiva humanista voltada para a valorização da dimensão reflexiva do trabalho policial e, por sua vez, para a mudança de mentalidades; e a perspectiva normativa-legal orientada para a valorização dos ensinamentos técnicos do campo do direito, sobretudo, o direito penal.

No caso da polícia paraibana, as perspectivas ou ênfases são divididas nos módulos anteriormente citados e, conforme demonstrado na tabela 1 abaixo discriminada, as cargas horárias foram divididas de maneira diferenciada e o próprio currículo já distingue o módulo técnico-policial especializado, atribuindo-lhe peso 2. Convém salientar, portanto, que para as perspectivas humanista e administrativa são reservados espaços bem menores do que para a perspectiva normativa-legal e, principalmente, para a perspectiva instrumental, a qual abrange 44,66% do curso.

MÓDULO	1º ANO	2º ANO	3º ANO	TOTAL	% DO TOTAL
Cultural	260	90	60	410	11,85
Gerencial	120	110	170	400	11,56
Jurídico	215	210	290	715	20,66
Complementar	165	165	60	390	11,27
Técnico-policial	375	320	120	815	23,56
Técnico-policial especializado	190	290	250	730	21,10
TOTAL	1325	1185	950	3460	100%

Tabela 1. Quantidade de horas-aula por módulo e por ano do CFO-PMPB. Fonte: Divisão de Ensino do CE - PMPB, adaptado.

Finalmente, ocorreu uma redução na carga horária das disciplinas de “Exercícios de Ordem” (antiga Ordem Unida), que de 210 horas-aula em seis disciplinas recebem uma redução para 150 horas-aula em cinco disciplinas. É um pequeno indicativo de que o pensamento pedagógico está procurando voltar-se cada vez mais para o exercício da atividade policial e diminuindo a carga de “militarismo” existente e imposta na formação, uma vez que a nova geração de policiais militares formados já há algum tempo vem demonstrando

insatisfação com o paradigma militarista de uma polícia com ideologia militar exercendo uma atividade de cunho eminentemente civil.

Surgem ainda novas disciplinas, sendo que a maior parte delas corresponde a algumas previstas na Malha Curricular para as Ações Formativas dos Profissionais de Segurança Pública, que se constitui de um núcleo comum de disciplinas agrupadas por áreas temáticas, que congregam conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, com o objetivo de garantir a unidade de pensamento e ação dos profissionais da área de Segurança Pública. São elas: Ética e Cidadania; Sistema de Segurança Pública no Brasil; Saúde e Segurança Aplicada ao Trabalho; Planejamento Estratégico e Gestão Pública; Abordagem Sócio-psicológica da Violência e do Crime; Gestão da Informação; Fundamentos da Gestão Integrada e Comunitária; Gerenciamento Integrado de Crises e Desastres; Análise de Cenários e Riscos; e Mediação e Resolução Pacífica de Conflitos.

As disciplinas de Direitos Humanos presentes no currículo anterior e que se estendia pelos três anos, a partir de então modificou a sua nomenclatura para “Cidadania e Direitos Humanos”, constituindo-se agora de uma única disciplina a ser aplicada no primeiro ano de curso. Contudo, o que de fato ocorreu foi uma redução da carga horária, que de 60, passou a possuir 30 horas-aula. Afinal, em meio ao atual paradigma de formar policiais com uma cultura conservadora e resistente tão forte aos novos valores enaltecidos pela SENASP, qual poderia ser o motivo dessa diminuição? Possivelmente, poderia ser a grande carga horária repassada para as novas disciplinas ou o fato de que os Direitos Humanos passaram a ser vistos inseridos em todas as disciplinas, devendo ser utilizados dentro do contexto do próprio PNEDH, o qual aduz que:

O fomento e o subsídio ao processo de formação dos (as) profissionais da segurança pública na perspectiva dos princípios democráticos devem garantir a transversalização de eixos e áreas temáticas dos direitos humanos, conforme o modelo da Matriz Curricular Nacional de Segurança Pública.

Além disso, o PNEDH ainda estabelece como princípios da Educação em Direitos Humanos: a consolidação de valores baseados em uma ética solidária e em princípios dos Direitos Humanos, que contribuam para uma prática emancipatória dos sujeitos que atuam nas áreas de justiça e segurança; e promoção da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade nas ações de formação e capacitação dos profissionais da área, além de disciplinas específicas de educação em Direitos Humanos. Observando-se a ementa da nova disciplina (Quadro 2), verifica-se que ela se tornou mais abrangente abarcando desde o Direito Internacional até

questões relativas à proteção dos grupos socialmente vulneráveis, reconhecidos na ementa como Ações Afirmativas e Transformativas.

CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS			CJU01
Semestre	C/H	Créditos	Pré-requisitos
1º	30h/a	02	Vestibular
OBJETIVO GERAL: Apresentar uma visão panorâmica e interdisciplinar das noções histórico-conceituais da cidadania, possibilitando uma discussão sobre as questões da atualidade referente ao tema.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Desenvolver o estudo dos Direitos Humanos, em suas diversas concepções, seu fundamento e desenvolvimento histórico. Analisar os direitos individuais e coletivos segundo a perspectiva dos Direitos Humanos. Examinar o sistema normativo internacional de proteção dos Direitos Humanos, com ênfase nos principais tratados internacionais subscritos no sistema global e regional. Dar uma postura crítica em relação aos Direitos Humanos no Brasil e às influências da Globalização na evolução histórica de tais direitos. Analisar Ações Afirmativas e Transformativas voltadas ao reconhecimento e a redistribuição dos Direitos Humanos.			
EMENTA: Introdução ao Direito dos Direitos Humanos. A Constituição e os Direitos Humanos. Proteção internacional dos Direitos Humanos: análise da Declaração Universal dos Direitos Humanos e dos principais documentos da legislação internacional. Direitos Humanos no Brasil: violência contra crianças e adolescentes, sistema policial e carcerário, prática sócio-política e Direitos Humanos. Globalização e direitos sociais e econômicos.			

Quadro 2. Ementa da disciplina de Cidadania e Direitos Humanos no currículo do CFO-PMPB de 2009.
Fonte: Divisão de Ensino da PMPB.

Ainda assim, a reduzida carga horária se torna mais um argumento em desfavor do ensino de Direitos Humanos no CFO. Expressada na forma porcentual, verifica-se que 0,86% do curso é dedicado à disciplina de Direitos Humanos. Afinal, como é possível repassar todo o conteúdo exposto na ementa em 30 horas-aula de modo eficiente e ainda relacionando-o com a prática policial militar? De fato, somente é possível se for feito de maneira bastante superficial. Aliás, observa-se que essa situação não é peculiar à PMPB. Souza (2013) realizou uma pesquisa na qual analisou os currículos do CFO de São Paulo e o comparou com outros estados. E por pior que possa parecer, o autor aponta que essa realidade de desdém para as disciplinas de Direitos Humanos é compartilhada de modo geral por outros estados.

Sendo assim, embora a reformulação do currículo aparentemente tenha se dado pela necessidade de se pensar em uma polícia mais humanizada e que respeite e promova os Direitos Humanos defendendo o Estado Democrático de Direito, o que se observa ao analisar

minuciosamente o currículo é que a disciplina de Direitos Humanos, que deveria ser central nessa discussão, foi deixada à margem.

Desse modo, para se alcançar uma perspectiva mais próxima da realidade em que se insere o currículo do CFO e obter um panorama do modo como ele vem sendo pensado e executado, principalmente no que tange à temática dos Direitos Humanos, a percepção dos policiais, que se encontram, em um primeiro momento, como receptores dessa – em tese – nova estratégia pedagógica, é fundamental para uma análise aprofundada que não se esgote nas aparências dos documentos formais que nem sempre conseguem revelar o que uma pesquisa qualitativa é capaz de demonstrar.

3.2 ANÁLISE DAS FALAS

Como exposto nos currículos do CFO-PMPB, a Polícia Militar vem tentando demonstrar que está se tornando uma instituição mais humanizada do ponto de vista político e social. Um reflexo claro desse processo foram as modificações provocadas nos currículos, notadamente frutos dos PNDHs. Mas será que, do âmbito do planejamento partindo para a execução das políticas, elas estão sendo realizadas tal como foram concebidas? Para refletir a respeito, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quinze policiais militares formados no CFO-PMPB entre os anos de 2008 e 2011, os quais proporcionaram algumas falas, que buscaram basicamente pôr em foco a questão do vínculo entre teoria e prática dos Direitos Humanos.

Em um primeiro momento, quando questionados a respeito, foi notória a percepção dos policiais militares quanto à dissociação entre o que é repassado na Academia em sala de aula (teoria) e o que realmente é aplicável fora dela na prática, ou como chamam os policiais, nas “ruas”, que é o ambiente operacional onde vai se exercer a atividade de policiamento. Algumas das falas reproduzidas foram:

Sim, acredito que tem muita diferença entre teoria e prática. No curso a gente vê muita coisa muito “fantasiosa”, a gente não consegue vivenciar realmente como é na prática, na rua. No dia a dia os instrutores não conseguem passar pra gente a realidade. Eu acho que muitas vezes tem a ver com os instrutores que não passaram um bom período de... de rua mesmo (Tenente C.).

O que se vê em sala de aula tá muito no mundo das ideias, tá muito no imaginário. Por mais que nós tenhamos instrutores que venham do policiamento ordinário, que venham das ruas, o transmitir essa experiência e o viver essa experiência denota uma diferença muito grande. Então, eu acredito que você sair da teoria pra prática causa uma diferença bastante grande (Tenente G.).

Do que eu aprendi na academia, pouco ou pouquíssimo do que a gente vê na academia é o que a gente vai se deparar na rua. [...] A gente comentava já dentro do CFO que as cadeiras deveriam ser muito mais voltadas para a parte prática, deveria se dar muito mais responsabilidade aos cadetes e não é o que a gente vê lá. A gente é muito mais tratado como criança. É como se a gente fosse preparado pra uma situação que não existe na prática (Tenente I.).

Bem, a realidade é bem diferente porque se nós, policiais, fomos fazer tudo à risca da legislação, termina que nada sai a contento e a gente não consegue fazer quase nada. Então muitas vezes essa linha é muito singela. Você sempre caminhando em cima dessa linha, você, como poderia dizer, você nunca vai fazer o serviço que deve ser feito. Então, há uma grande diferença entre a lei e a realidade da polícia (Tenente H.).

Logo, vê-se que o afastamento entre as noções de teoria e prática é evidente e manifestado em diversos momentos, a exemplo da caracterização da teoria como *“mundo das ideias ou do imaginário”* ou ainda na *“fantasia”* presente no curso, que impossibilita aos alunos *“vivenciar realmente como é na prática, na rua”* ou ainda *“é como se a gente fosse preparado pra uma situação que não existe na prática”*. Sendo assim, devem-se questionar os motivos que redundaram nessas falas de separação entre a realidade de polícia e o que é repassado em sala de aula, a qual chega a ser expressa até mesmo como inconformidade entre *“a lei e a realidade da polícia”*, como se a teoria se esgotasse no conhecimento da lei. Rolim (2007) atribui essas percepções à subcultura institucional a que estão vinculados os policiais, a qual afirma que o saber científico é abstrato ou *“teórico demais”*, guardando pouca relação com os *“desafios práticos”* vividos na linha de frente, relegando à teoria da academia um papel de obstáculo a ser superado. Essa concepção de teoria como obstáculo, proveniente da subcultura institucional da polícia explica a fala do Tenente H para o qual *“se nós, policiais, fomos fazer tudo à risca da legislação, termina que nada sai a contento e a gente não consegue fazer quase nada”*. As barreiras impostas pela teoria são tão presentes e solidificadas no cotidiano policial que o Tenente H. parece esquecer que a Polícia deve atuar pautada na legalidade como base para a tomada de qualquer ação. Em outra entrevista, encontram-se também os efeitos de uma inconformidade com as disposições legais a até mesmo com as garantias fundamentais:

Até a CIA¹², com todo o estudo que ela tem, quando ela vai interrogar um terrorista só na boca, só na psicologia da coisa, não consegue arrancar tudo que tem dele. Mas aí, se não dar pra arrancar uma informação, a minha opinião pessoal é que... o policial vai deixar de ganhar aquela informação. O cidadão deixa de ter os seus

¹² A Agência Central de Inteligência (Central Intelligence Agency), mais conhecida pela sigla CIA é uma agência independente norte-americana responsável por fornecer informações de segurança nacional aos políticos norte-americanos dos maiores escalões. Fonte: <https://www.cia.gov/index.html> (site oficial da CIA). Acesso em: 25 abr. 2014.

direitos comprometidos, mas a sociedade em geral perde também por ter alguém que tem a culpa ali e tá no meio do convívio social. [...] se for garantir todos os direitos pra todos vai comprometer a coletividade (Tenente L.).

Remete-se, pois, a uma nova questão apreendida das entrevistas. Era notória, nos momentos em que se falava de violação de Direitos Humanos praticadas por policiais militares, o desconforto dos interlocutores em falar a respeito. A preocupação era de tal modo que um dos policiais chegou a fazer uma expressão de grande surpresa ao ser tocado no assunto. Nessa última fala exposta, por exemplo, o Tenente L. faz alusão ao uso da tortura como recurso para garantir a segurança da coletividade, em plena sintonia com a Doutrina de Segurança Nacional, em tese extinta, mas na realidade presente na cultura institucional como herança de um passado autoritário (MUNIZ, 2001). Ainda assim, o Tenente L. se preocupa com o conteúdo de suas palavras ao afirmar que *“a minha opinião pessoal é que... o policial vai deixar de ganhar aquela informação”*. Há outras passagens em que se percebe essa mesma preocupação:

Assim, eu entrei faz muito tempo. Eu tenho quase onze anos de corporação. Antigamente se via muita violação. Passar dois dias com um preso... essas coisas. Mas eu realmente nunca vi, só ouvi falar né, que os antigos falam, não sei se é mentira, se é verdade, mas já ouvi falar muita coisa. [...] Efetivamente eu nunca presenciei até porque se presenciasse, tinha que tomar uma atitude, uma postura, porque isso é um crime, na verdade. Quando a gente não toma atitude num crime, a gente tá prevaricando (Tenente H.)¹³.

Os valores humanitários são pouquíssimos respeitados nas ruas. O policial militar, ele sempre, pelo que eu vi, não é o que eu aplico, mas é o que eu vejo, eu sempre vejo, quando ele veste a farda, ele esquece ou não sabe qual é a sua verdadeira função ali. [...] Eu diria que são duas as causas de se tornar o desrespeito na rua aos direitos humanos da sua atuação por parte da polícia: seria a falta de uma boa base na academia com instrutores bem preparados a questão de “o que se fala não é o que se faz”. (Tenente J.).

Então, há uma espécie de “discurso oculto” circulando pelo interior da organização como reflexo da cultura policial e que vai de encontro ao que se expõe externamente. A partir do relato do Tenente H, observa-se a preocupação e, logo em seguida, o motivo desta diante de suas afirmações, pois ele menciona que tem onze anos como policial militar, mas que em todo esse período nunca presenciou uma violação de Direitos Humanos, *“até porque se presenciasse, tinha que tomar uma atitude, uma postura, porque isso é um crime, na verdade. Quando a gente não toma atitude num crime, a gente tá prevaricando”*.

¹³ Há, no quadro de oficiais da PMPB, policiais que ingressaram para realizar o CFO após já fazerem parte da Corporação, saindo do círculo hierárquico das praças e alcançando o círculo hierárquico dos oficiais. Portanto, no CFO, costuma-se dizer que há aqueles que já eram militares e há aqueles que eram civis.

Portanto, deve-se chamar a atenção para a existência de uma contradição, pois os policiais relataram as suas opiniões quanto ao respeito pelos valores humanitários e as respostas foram bastante divergentes, não sendo o retrato de uma única visão. Um dos Tenentes, o qual informou que exercia função em corregedoria, embora não dispusesse de dados estatísticos, alegou que: *“Atualmente setenta por cento não são respeitados principalmente na hora da abordagem”*. Algumas razões apresentadas como possíveis causas para o desrespeito aos valores humanitários foram: a visão de que o policial está ali para ser respeitado pela força e podem agir como um juiz¹⁴, e a formação inadequada, ou como cita o Tenente J, *“a falta de uma boa base na academia com instrutores bem preparados e a questão de ‘o que se fala não é o que se faz’”*. Como razões pelos que afirmaram que os valores humanitários são respeitados, têm-se, principalmente, o excesso de fiscalização e cobrança dos órgãos institucionais (Ministério Público, Entidades de Defesa dos Direitos Humanos, Corregedoria) frente à Polícia Militar.

Com relação à formação, diversas assertivas foram pronunciadas como danosas à formação policial voltada para o exercício da Segurança Pública. Os oficiais se queixam novamente da separação entre a teoria e a prática, de modo que eles, em sua maioria, não reconhecem a formação do CE como voltada para princípios humanitários. Corroborando com essa visão, França (2012) ressalta o modo como, no ambiente policial, por trás de um discurso humanizador, estabelecem-se práticas de violação de direitos a partir da formação dos agentes de Segurança Pública. Nesse sentido:

Se ele (o aluno) não touxer isso (os valores humanitários) já embutido nele mesmo, às vezes até de casa, da sua criação, de que deve tratar as pessoas bem, com respeito, humanitariamente, eu acho que ele não vai perceber, pela forma que é repassado durante os três anos, que o CE almeja repassar esses valores pra ele (Tenente E.).
Porque uma coisa é a gente tá dentro de sala de aula e o instrutor nos falando sobre o que é esse direito humanitário, sobre agir de forma humanitária. Outra coisa é o agir desses mesmos instrutores fora do ambiente de sala de aula, porque muitas vezes não chegava a ser humanitário, muitas vezes chegou a ser desafiador. [...] Questões básicas como o direito a se defender... questões básicas previstas em lei que é o direito de todos e que pra nós faltavam (Tenente G.).

Os valores humanitários lá eram irrisórios. A formação da gente fora da ementa, fora da grade curricular do CFO, que na verdade deveria ser o exemplo que a gente deveria ter na academia de oficial e tal peca muito pelo seguinte: a gente acaba vendo que os oficiais que a gente mantém contato na época de academia, eles dificilmente têm o perfil que a gente deveria seguir pra ter esse equilíbrio pra tratar com uma pessoa que tá com um problema e tal. [...] A gente vive lá de regulamentos

¹⁴ Souza (2013) apresenta casos de policiais que cometeram homicídios caracterizados como execuções sumárias extrajudiciais, pois, dentre outros motivos, se sentiam com “superpoderes”, acreditavam que, devido à impunidade e à falta de uma atitude por parte do Estado, as suas ações seriam justificáveis e até mesmo legítimas, visto que era um meio eficaz de evitar a desagregação social.

e punições e o tempo todo [...], era um tratamento somente robótico. A gente não foi formado pra conversar. Foi formado pra correr, pra atirar, foi formado pra falar alto (Tenente M.).

Por conseguinte, alguns entrevistados relataram que a formação pela qual eles passaram apresentou erros ao não conseguir proporcionar aos mesmos os valores humanitários que desejava que eles desenvolvessem, objetivo exposto na atual grade curricular. A partir da verificação, realizada a partir das falas dos oficiais, de que existem falhas no processo pedagógico militar realizado no Centro de Educação, é possível compreender a percepção que os oficiais pesquisados manifestaram a respeito dos Direitos Humanos, sua importância e seu papel na sociedade e, especificamente, no serviço policial.

Nessa vertente, os policiais foram unânimes em afirmar a importância conceitual dos Direitos Humanos, embora eles dispersassem um pouco a sua unidade de pensamento, pois para alguns, tratavam-se de valores humanitários enquanto para outros eram os direitos e garantias fundamentais previstos no ordenamento jurídico oriundos de conquistas sociais. Nota-se essa divisão de ideias nos seguintes trechos:

Direitos humanos, a conceituação que eu tinha e que eu ainda tenho hoje são os direitos necessários, direitos convenientes a uma pessoa ou que toda a sociedade tem pra que ela não esteja... pra que ela viva sem passar por situações de desrespeito, de humilhação (Tenente B.).

Eu acho que os direitos humanos em relação à atividade policial militar é respeitar, é valorizar o ser humano independente de sua classe social, de sua ocupação, enfim, é valorizar e respeitar pelo fato de ser um ser humano. [...] Seria todos os valores inerentes aí a pessoa humana como cidadania, proteção à vida, direito à moradia, educação, saúde. Em síntese, resume aí (Tenente F.).

Direitos humanos não é aquela coisa como muita gente vê por aí, que é apenas pra proteger vagabundo, pra proteger bandido. Direitos humanos é a gente fazer o cidadão de bem, a gente garantir os direitos que ele têm, os direitos que são garantidos na constituição federal. Eu acredito que esse seja o mais importante na área de direitos humanos (Tenente C.).

Portanto, os oficiais demonstram ora uma preocupação mais com uma perspectiva jurídica de posituação dos direitos (BOBBIO, 2004) e ora uma prioridade aos valores decorrentes de uma visão mais filosófica, como cidadania, dignidade, democracia, dentre outros. Para os primeiros, os Direitos Humanos remetem à proteção de direitos, para os segundos, trata-se de respeito ao princípio da dignidade da pessoa humana, de noções de igualdade, liberdade (em suas mais amplas concepções), fraternidade, solidariedade, empatia, dentre outros (HUNT, 2012). Então, ambos os aspectos precisam ser repassados durante a formação para que o policial possa desempenhar as suas funções de maneira eficiente e

condizente com a política de educação em Direitos Humanos. Ainda assim, como demonstrado, verificou-se que a perspectiva jurídica exerce um papel mais central no contexto da disciplina de Direitos Humanos no CFO, visto que a mesma está incluída no rol das disciplinas pertencentes à área jurídica.

Contudo, embora reconhecida a importância dos Direitos Humanos, os oficiais relataram, em sua maioria, que, dentro de uma ideia conceitual de Direitos Humanos, realmente estão incluídos todos os cidadãos, sendo que na prática somente são tutelados pela proteção destes direitos (mais especificamente dos órgãos que os defendem), os “bandidos” ou “delinquentes”, isto é, pessoas que cometeram ilícitos penais. Esta percepção se encontra enraizada na sociedade e conseqüentemente na instituição policial militar, de tal maneira que um dos tenentes aduz que *“os direitos humanos são direitos inerentes a toda a população, e não apenas a uma parcela, que infelizmente... que é a parcela... a banda podre da comunidade”*. Bicalho (2005) explica que essa percepção que reina no imaginário policial foi historicamente construída a partir da ascensão das “classes perigosas” – os negros, os pobres e os demais excluídos da sociedade – e do aparato policial voltado prioritariamente para o controle e a repressão das mesmas (SULOCKI, 2007).

Pelas falas dos policiais, fica explícito o quanto está consolidada essa ideia e o quanto as organizações de Direitos Humanos continuaram carregando esse estigma de defensora/protetora de bandidos, presente desde a redemocratização brasileira (CALDEIRA, 1991), quando a ideia de direitos sociais foi praticamente desmembrada da de Direitos Humanos e estes foram se assimilando à ideia de direitos civis, os quais, por sua vez, eram vistos como privilégios. Surgiu, então, a concepção de Direitos Humanos como privilégios de bandidos e esta se mantém mais presente do que nunca. Os depoimentos dos oficiais comprovaram essa afirmação:

Concordo porque os órgãos sempre procuram defender os bandidos, procuram privilegiar os bandidos nessa situação. Só que a gente sabe que direitos humanos é algo amplo, pra todo cidadão, todo e qualquer cidadão, inclusive nós policiais militares, também temos o direito a tudo aquilo que é elencado na Constituição (Tenente C.).

Infelizmente, na prática o que você percebe é que ele só defende bandido. Mas até porque eu acredito que a filosofia dele seja isso, seja preservar o não abuso do Estado. Então quando o próprio Estado, ou um funcionário do Estado sofre esse abuso, os direitos humanos em si, no meu ver, eles não têm interesse porque eles buscam o abuso do Estado contra o cidadão, e não o contrário. Mas que na prática tanto as polícias quanto a sociedade percebem que os direitos humanos só é pra defender marginais, com certeza (Tenente E.).

Todo mundo hoje, sabe que quando se fala em direitos humanos, as pessoas dizem direito de bandido, pra proteger bandido. Todos, a sociedade completa fala isso [...]. Hoje os direitos humanos tá deturpado. Era pra ter uma cobrança justamente nos direitos que a gente adquiriu, com o passar do tempo, com o advento dos direitos humanos, não expor quem cometeu um crime a isso (Tenente H.).

No trato com o cidadão comum, no trato com a sociedade comum, no atendimento da ocorrência, nas ocorrências mais corriqueiras, com certeza, os policiais, a meu ver, têm um bom comportamento, um bom trato com o cidadão, e fazem por onde respeitá-lo humanamente e serem bem vistos. [...] Quem não seria o cidadão comum é o cidadão infrator, o cidadão que está em uma situação delituosa. [...] Merece um tratamento diferenciado, uma ação mais vigorosa (Tenente B.).

Alguns entrevistados, por exemplo, quando perguntados sobre os Direitos Humanos como direitos de bandidos, negavam veementemente essa sentença, mas logo em seguida diziam que concordavam que os Direitos Humanos somente estavam sendo utilizados para essa finalidade de proteger o encarcerado ou o criminoso. Nota-se, pois, que é muito patente a ideia de Direitos Humanos ligada somente à Segurança Pública. Esquece-se, por exemplo, as conquistas de Direitos Humanos referentes aos grupos socialmente vulneráveis, como deficientes, idosos, LGBTs, crianças e adolescentes, dentre outros. A função dos Direitos Humanos na concepção policial parece se encerrar na Segurança Pública, de modo que, como eles afirmam, há a luta pelos Direitos Humanos dos criminosos, mas não há pelos Direitos Humanos dos policiais e dos demais cidadãos não criminosos. É como se a abrangência dos Direitos Humanos se exaurisse na relação de dualidade entre Segurança Pública (policiais) e criminalidade (bandidos).

Interessante observar que na fala do Tenente B. há uma diferenciação entre os tipos de cidadãos e essa mesma fala é expressa pelo Tenente D., para o qual *“o cidadão bandido tá de um lado da balança, policiais e pessoas do povo tão do outro lado da balança. [...] Onde pesa mais o lado do cidadão bandido, são eles que são melhor atendidos por essas comissões”*. Nas falas expostas, observam-se similitudes, das quais a mais recorrente é que os policiais militares se vêem excluídos da tutela dos Direitos Humanos, pois acreditam que as comissões e demais organizações de defesa dos Direitos Humanos os excluem. A tenente A. ainda apresenta o que pode ser considerado uma dicotomia entre inclusão e exclusão, pois na opinião da oficiala, ao mesmo tempo em que se afirma que *“o aluno tem que ter a ciência de que ele, como policial, ele não está fora, não está excluído da sociedade”*, assimila-se também que *“quando você veste a farda você se torna uma parte diferenciada da sociedade”*. Sendo assim, pode-se extrair da informante que ora o policial estará plenamente inserido na sociedade e ora estará funcionando como uma *“parte diferenciada”* atuando na proteção dos demais.

Além disso, a própria sociedade também compartilha dessa ideia de crítica aos Direitos Humanos, muito devido aos funestos efeitos provocados pela mídia brasileira, que impulsiona essa ideia através da máxima *“if it bleeds, it leads”* (“se sangra, dá manchete”). Nesse contexto, Rolim (2007) apresentou uma pesquisa que mostrou que as polícias são a principal fonte de informação da mídia sobre segurança e violência, completando o ciclo que repassa para a sociedade as concepções errôneas a respeito dos direitos humanos. Reafirmando o pensamento de Caldeira (1991), é como se a “defesa dos bandidos” ultrapassasse as fronteiras do aceitável pela sociedade. Seguindo esse raciocínio, um dos tenentes mostrou-se em conformidade ao expor que *“os direitos humanos defendem pessoas que em regra a sociedade não defenderia”*.

Demonstrado que há um problema, é necessário encontrar as suas deficiências ou causas para, então, pensar-se em alguma solução. Além da cultura institucional já apresentada que desvincula teoria e prática, foram mencionados em diversos momentos problemas referentes à disciplina de Direitos Humanos e aos instrutores que a repassava para as turmas pesquisadas. De modo geral, averiguou-se que os instrutores acabavam se constituindo como parte de um contra-currículo (CRUZ, 2013) existente no CFO-PMPB, proporcionando aos alunos práticas pedagogicamente inadequadas e, certas vezes, contrárias à ideia de Educação em Direitos Humanos. Nesse eixo:

Sinceramente, não me recordo de muita coisa do que foi passado pelo instrutor na época de direitos humanos, referente aos direitos humanos propriamente dito. Era mais uma instrução em que ele passava experiências próprias e a gente ia adquirindo experiência através das experiências que ele passava pra gente (Tenente G.).

A disciplina de direitos humanos na turma da gente foi muito precária, pra dizer a verdade. A gente só viu, praticamente, apenas textos de alguns autores e nada voltado para a verdadeira prática né? Que era a forma que a gente deveria se portar para garantir a todo e qualquer cidadão os seus direitos. [...] Mas a ementa, realmente, pra mim ela era bem rica (Tenente C.).

A minha disciplina de direitos humanos foi basicamente pra assistir filmes que não tem nada a ver com a disciplina, cantar hino que não tem nada a ver com a disciplina e basicamente fazer coisa de militarismo, pagar flexão, essas coisas que não têm nada a ver com a doutrina de direitos humanos. Nós terminamos a disciplina sem saber nem o que era direitos humanos. A gente nem sabia a legislação que gerou esses direitos e garantias pra gente, nem a carta de direitos humanos nós lemos. E terminamos a disciplina (Tenente H.).

Pronto, a cadeira de direitos humanos tinha, salvo engano 20 horas-aula e o instrutor quando chegou na sala ficou indignado porque tinha 20 horas-aula, falou que o conteúdo poderia ser repassado em 10 horas-aula. E falou que na verdade era cassete mesmo. [...] O que a gente aprendeu foi a ideia de, que, chega a ser absurdo, mas na verdade o que a gente aprendeu em direitos humanos é que é pau e bomba mesmo (Tenente M.).

Então, sem dúvida alguma, um dos problemas da formação com base na Educação em Direitos Humanos no Centro de Educação da PMPB encontra-se na execução do planejamento curricular, mais precisamente, na realização das aulas do CFO-PMPB, e principalmente, do componente curricular de Direitos Humanos. A figura do docente e/ou do educador é essencial para o processo de ensino aprendizagem, pois ele é quem melhor pode indicar e direcionar os aprendentes de acordo com uma “pedagogia da liberdade” através da conscientização em busca de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política (FREIRE, 1967). Poncioni (2007, p. 26) explica que:

Tanto na polícia militar quanto na polícia civil, não há um corpo docente integralmente dedicado ao ensino e à supervisão dos estágios curriculares; os professores/instrutores são, em boa parte, policiais da própria corporação, que, além de acumular a atividade docente com outras atividades próprias ao cargo prioritariamente exercido, não possuem necessariamente um preparo específico para o desempenho de suas funções na área de ensino e treinamento profissional das polícias.

Algumas das falas referidas ao longo das entrevistas apontaram certas falhas a serem corrigidas com relação à figura do docente: a falta de planejamento e de preparo técnico para ministrar a disciplina; a falta de prática efetiva de rua por parte dos instrutores, que, por sua vez, não conseguiam atingir os alunos quanto ao que era realmente necessário para a atividade policial; a falta de compromisso por parte dos instrutores em repassar o conteúdo de maneira adequada; a influência do militarismo e da cultura institucional durante as aulas, que reforça a crise de identidade das polícias militares (MUNIZ, 2001); e a incoerência entre o que os professores transmitiam em sala de aula e o que eles faziam no ambiente externo, isto é, em práticas durante a formação ou durante os serviços. Além de tudo isso, os interlocutores citam uma falha na seleção dos instrutores, ora seriam por eles serem os mais antigos¹⁵, ora por terem um conhecimento mais aprimorado do militarismo e às vezes até por serem os únicos a se disporem a ministrar determinado componente curricular.

Todas essas interferências aliadas a uma carga horária insuficiente perpetuam uma não compreensão da dimensão incorporada pelos Direitos Humanos e, ao invés de modificar, mantêm a violência como um elemento constitutivo da realidade social brasileira e o sistema policial como responsável pelo controle das classes excluídas (SULOCKI, 2007). Desse

¹⁵ Antiguidade e Modernidade são expressões opostas do meio militar que estabelecem a ordenação ou hierarquia dentro de um mesmo posto ou graduação. O Estatuto dos Policiais Militares da Paraíba em seu artigo 12, Parágrafo 1º assegura que: “A hierarquia policial-militar é a ordenação da autoridade em níveis diferentes, dentro da estrutura da Polícia Militar. A ordenação se faz por postos ou graduações. Dentro de um mesmo posto ou de uma mesma graduação se faz pela antiguidade no posto ou na graduação” (PARAÍBA, 1977).

modo, a violência no Brasil existe desde sempre e persiste nas pequenas práticas como em um comentário discriminador, em uma música de conotação sexual ou em uma canção militar. Sobre esse assunto, foram feitas algumas colocações por parte dos entrevistados:

A academia é preparada, a academia que eu digo CFAP¹⁶ e todas as formações da polícia militar, ainda tem um resquício muito grande da época do Exército, do militarismo, da Ditadura. Então, as músicas, que a gente sempre corre, aí as músicas, que a gente chama *charlie mike*, que a gente canta são músicas que sempre levam à violência (Tenente J.).

E essa cultura (de policiais achando que estão na ditadura militar), ela deve ser exterminada na academia, no CFAP. Por que são os berçários dos policiais né? A partir do momento que o berçário, ele não evolui, então toda a instituição vai continuar naquele marasmo e naquela situação que a gente se encontra hoje, de resistência aos direitos humanos e achar que todo mundo é bandido (Tenente I.).

Entretanto, não foram mencionados apenas problemas pelos entrevistados, mas também atitudes de resistência que estão sendo tomadas pelos mesmos a fim de enfrentar essa situação de decadência de um ensino influenciado por uma cultura de militarismo e de desrespeito aos valores humanitários, existente tanto em alguns pontos da formação quanto nas relações entre os policiais e, principalmente, entre a polícia e a sociedade. Um reflexo dessa aproximação é o chamado policiamento comunitário, que busca estreitar justamente as relações entre polícia e comunidade (BRASIL, 2007b). Nesse cenário, observa-se que surgiram ações provenientes da conscientização de alguns oficiais, que, após a formação, buscaram conhecimentos sobre os Direitos Humanos em outros locais como cursos, universidades e pós-graduações. Alguns destes passaram a atuar como instrutores e romperam com o que eles mesmos definiram como “*ensino mecânico, robotizado*”, seguindo-se verdadeiramente a política da SENASP de humanização e uniformidade da educação em Direitos Humanos no sistema de Segurança Pública (BRASIL, 2009). Por esse viés:

Quando eu fui convidada a vir dar aula no Centro de Educação pras turmas do Curso de Formação de Soldados, eu tentei modificar essa situação, e fazer com que o aluno, ele suprisse as dificuldades que um dia eu tive. [...] E voltando a instrução para uma situação de maior educação, maior preocupação com a sociedade e, sim, uma visão mais humanitária da polícia (Tenente A.).

Além disso, os entrevistados apontaram algumas sugestões para otimizar o ensino de Direitos Humanos e a formação de maneira geral. Destacam-se a diminuição do que Muniz

¹⁶ CFAP (Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças) é o local situado no Centro de Educação em que ocorrem diversos cursos relativos à formação e aperfeiçoamento das praças, incluindo no rol de cursos o Curso de Formação de Soldados (CFSd).

(2001) conceitua como “pedagogia militar”; o aumento da carga horária de Direitos Humanos; a inclusão de uma maior parte prática nas disciplinas; e, o que foi praticamente unânime entre os interlocutores, melhorar a seleção e o nível dos instrutores que lecionam no CFO e, principalmente, na disciplina de Direitos Humanos, tendo em vista a importância desta para o desempenho profissional.

Acho que primeiro teria que ser repassado por alguém capacitado, conhecedor do assunto e como você já falou, é... expor essa disciplina relacionando com o dia-a-dia, com a prática (Tenente F.).

Temos que melhorar primeiro o corpo docente. Eu não sei se agora está bom, mas na minha época não estava. Colocar uma pessoa especializada no quadro. Preparar o material dela. Mostrar toda a ementa para os alunos. Melhorar o material didático. Aumentar a carga horária de direitos humanos, que é muito pouca (Tenente G.).

O cara que tem que tá lá, ele tem que saber o que é o serviço de rua, ele tem que ser observado pelo comandante dele se ele tem esse tato de pessoa, se ele consegue realmente trabalhar essa ideia de direitos humanos tanto com o pessoal de fora, quanto saber lidar com o efetivo de dentro e conseguir repassar isso para os demais. Ser o típico, se é que eu posso dizer, exemplo (Tenente M.).

Portanto, o relacionamento entre teoria e prática deve ser buscado em toda a formação e, particularmente, na disciplina de Direitos Humanos, para que o policial visualize desde cedo a importância desse conhecimento para lidar da melhor maneira possível com as situações do dia-a-dia. Como já exposto, é fato que muitas modificações já ocorreram na preparação dos policiais militares, principalmente nas duas últimas décadas após o advento dos PNDHs, ainda assim, é necessário ouvir o que os ex-alunos têm a dizer sobre as suas respectivas formações para que seja possível atingir o sonho de Balestreri (2003) e de tantos outros que lutam por uma “polícia cidadã” e humanizada, conhecedora da temática dos Direitos Humanos e consciente de que este é um de seus alicerces.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando a gente é cerceado um direito, alguém diz logo: “aqui é pau, veio porque quis”. E se tem sempre essa cultura que na polícia é pau, é pra se lascar, é pra escala ser assim mesmo, é apertada, é assim. E vai se juntando essas lindas frases aí ao serviço de rua, uma arma na mão, o poder do Estado e os direitos humanos, que é uma cadeira só, fica esquecida e fica conotada como direito de vagabundo, que não é (Tenente J.).

A Segurança Pública, dever do Estado e responsabilidade de todos, é o palco de inúmeros debates e não há uma maneira de melhor participar desse espetáculo de discussões do que a enxergando de dentro, em cada prática, no cotidiano de cada policial, nas entrelinhas de suas falas. Esta pesquisa buscou adentrar um pouco em suas origens, em seu dia-a-dia, em seus fins, de modo a promover uma reflexão sobre onde se pretende chegar com a atual política de Segurança Pública, se as ações estão sendo tomadas visando esse fim e se os resultados estão, de fato, sendo alcançados.

Um local que se mostrou bastante adequado para se verificar essas questões foi o CFO-PMPB, uma vez que os oficiais da Polícia Militar exercem certa influência dentro da corporação, seja com suas decisões seja com as suas opiniões. Sendo assim, eles precisam ter consciência da importância do estudo dos Direitos Humanos, pois vivenciam a pressão social que inclina o policial, bem como toda a sociedade, para um posicionamento em desfavor dos Direitos Humanos. Devem, logo, atentar para a importância de não deixar essa discussão apenas na esfera estratégica da Corporação e sim trazê-la para a prática cotidiana da PM, ou seja, implantar uma visão do real significado dos Direitos Humanos e de sua abrangência no policiamento cotidiano.

Violência, crime, liberdade, políticas públicas, educação, dentre tantos outros tópicos que fazem parte do cotidiano, são eixos centrais proeminentes quando o assunto é Segurança Pública e o propósito é um serviço de excelência por parte do Estado, representado neste caso por seus agentes encarregados de manter a ordem pública. Dessa forma, estudos que abordem estes fatores são indispensáveis à otimização desse sistema, visto que Direitos Humanos são sim coisa de polícia. Por este prisma, tornou-se fundamental conhecer e estudar os policiais militares, a formação que lhes é proporcionada e a relação desta com a prática efetiva do policiamento em um Estado Democrático de Direito que tem como fundamento a dignidade da pessoa humana e que clama por uma atuação pautada no Princípio da Prevalência dos Direitos Humanos.

Esta pesquisa buscou, em um primeiro momento, entender como a atual conjuntura que envolve os órgãos de Segurança Pública e, particularmente, as Polícias Militares, foi estruturada em suas diversas características. Para tanto, remontou-se ao período da Revolução Francesa, à ascensão da Declaração Universal dos Direitos Humanos e a posterior deflagração do Regime Militar no Brasil. Desse modo, visou-se situar o leitor na discussão a respeito da universalidade dos Direitos Humanos e da estruturação de uma política voltada para o respeito aos mesmos, a qual teve como expressão mais contemporânea a Conferência de Viena, que deu origem aos PNDHs. Estes priorizaram a Educação em Direitos Humanos e procuraram, juntamente com outras ações do Estado, implantar uma cultura de respeito e defesa aos Direitos Humanos, com destaque para a atuação dos órgãos de Segurança Pública como responsáveis por defender esses direitos em um cenário em que se observa muito a violação deles por parte do Estado.

Compreendido o contexto em que estão inseridas as polícias militares, foi escolhida a formação em Direitos Humanos como área de estudo, delimitando-se o Curso de Formação de Oficiais da Polícia Militar da Paraíba como espaço de investigação das práticas voltadas para a humanização dos agentes de Segurança Pública. Nesse, foram analisadas as grades curriculares e as ementas do componente curricular de Direitos Humanos que passaram pelo curso. Foi averiguada e evidenciada a série de transformações que ocorreram nos currículos a partir dos PNDHs e que ora indicavam uma mudança e ora demonstravam uma resistência institucional em se adequar aos novos parâmetros da SENASP e alcançar a verdadeira humanização no âmbito da Segurança Pública. Como exemplo desse paradoxo entre transformação e conservação, destaca-se a disciplina de Ordem Unida – proveniente de uma pedagogia militar – que possui 150 horas-aula ao longo dos três anos e a incoerência do último currículo a ser adotado no CFO-PMPB, que introduzia competências pessoais relacionadas à promoção dos Direitos Humanos e, simultaneamente, diminuía a carga horária da disciplina de Cidadania e Direitos Humanos de 60 para 30 horas-aula.

Complementarmente, foram entrevistados quinze oficiais formados entre os anos de 2008 e 2011 e analisadas as suas falas no tocante à formação policial militar voltada para os Direitos Humanos. O estudo se iniciou com a hipótese de que os ensinamentos em matéria de Direitos Humanos durante a disciplina ministrada no CFO eram insatisfatórios devido à grade curricular que não atenderia às necessidades do serviço policial militar. Contudo, foram verificadas também deficiências quanto aos instrutores e à maneira como o componente curricular de Direitos Humanos era transmitido. Outrossim, a ementa da disciplina citada (Anexo B) foi analisada e, de fato, encontra-se bem estruturada, embora com uma carga

horária insuficiente para repassar todo o conteúdo a que se propõe. Além disso, foram discutidas questões como a visão que os policiais militares têm dos Direitos Humanos, a relação entre a teoria ensinada e a prática com que eles se deparam, a formação que lhes é proporcionada, as suas falhas e os seus reflexos na atuação policial, as práticas humanitárias na atividade de policiamento e no ambiente interno da instituição, o relacionamento entre polícia e sociedade, dentre outros tópicos.

Ressalta-se nas falas dos entrevistados, ainda, a presença de outras deficiências que impedem o eficiente desenvolvimento de uma organização realmente voltada para a proteção dos Direitos Humanos. São elas: a cultura institucional e a formação com base no militarismo; a falta de ligação efetiva entre a teoria e a prática; e a falta de capacitação dos instrutores de maneira geral e, especificamente, daqueles selecionados para ministrar a disciplina de Direitos Humanos. Dessa forma, nota-se a necessidade de se fazer um acompanhamento e uma avaliação dos resultados alcançados com as modificações curriculares e este trabalho buscou também lançar esse viés avaliativo.

Então, é fato que está ocorrendo uma mudança e os órgãos de Segurança Pública estão atravessando um processo de quebra de paradigmas, principalmente culturais e institucionais. Porém, para se alcançar a educação realmente humanizadora e libertadora, no âmbito da Segurança Pública, é preciso refletir sobre si e sobre o mundo, isto é, sobre o contexto no qual se está inserido, reconhecendo o seu papel e a importância de suas ações. Trata-se de se enxergar como parte de um mundo completamente preenchido por relações de poder, nas quais a expressão dos Direitos Humanos e a atuação dos agentes de Segurança Pública em sua defesa ou em sua violação acarretam efeitos além daquele momento. Efeitos que poderão ter suas origens na existência ou na falta de práticas humanizadoras durante a formação. Efeitos que poderão cooperar para a ascendência ou para a decadência de uma polícia realmente pautada na defesa dos Direitos Humanos, não se restringindo ao vazio do seu discurso.

Portanto, este trabalho buscou realizar uma reflexão sobre a questão da formação do policial militar, a fim de incrementar um padrão de excelência no exercício cotidiano do trabalho dos policiais. Trata-se de confluir para a melhora do serviço de Segurança Pública a partir de uma visão em que os seus agentes se tornam protagonistas da defesa dos Direitos Humanos, não mais cabendo a eles reservar o papel divulgado pela mídia de violadores de direitos. É uma pequena contribuição que tenta elencar a voz dos entrevistados como meio de expressar o descontentamento e de buscar mudanças de hábito das instituições policiais militares.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sérgio. História e Desventura: o 3º programa nacional de direitos humanos. *In: Revista Novos Estudos*. n. 86, 2010. p. 5-20.
- BALESTRERI, Ricardo Brisolla. **Direitos Humanos: coisa de polícia**. Passo Fundo, RS: Edições CAPEC, Gráfica Editora Berhier, 2003.
- BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. **Subjetividade e Abordagem Policial: por uma concepção de direitos humanos onde caibam mais humanos**. Tese (doutorado em psicologia). Rio de Janeiro, UFRJ, 2005.
- BRASIL. Secretaria dos Direitos da Cidadania. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH - I)**, Brasília: SDC, 1996. Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996.
- _____. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão**. Brasília: MJ, 2000a.
- _____. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. **Manual de Campanha C 22-5 - Ordem Unida**. 3. ed. 2000b.
- _____. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH - II)**, Brasília: SEDH, 2002.
- _____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007**. Brasília: SEDH, 2007a.
- _____. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Curso Nacional de Promotor de Polícia Comunitária**. Brasília: MJ, 2007b.
- _____. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Relatório de Gestão – SENASP 2008**. Brasília: MJ, 2008.
- _____. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Matriz Curricular Nacional para a Formação em Segurança Pública**. Brasília: MJ, 2009.
- _____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH - 3)**. Brasília: SEDH/PR, 2010.
- BOBBIO, Norberto. **Teoria da Norma Jurídica**. 2. ed. rev. Bauru, SP: EDIPRO, 2003.
- _____. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BUCCI, Maria Paula Dallari. Políticas Públicas e Direito Administrativo. *In: Direito Administrativo e Políticas Públicas*. São Paulo: Saraiva, 2002. p. 241-278.
- CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. Direitos Humanos ou “Privilégios de Bandidos?” desventuras da democratização brasileira. *In: Revista Novos Estudos*. n. 30. 1991. p.162-174.

CITTADINO, Monique. SILVEIRA, Rosa Maria Godoi. Direitos humanos no Brasil em uma perspectiva histórica. *In: Direitos Humanos: história, teoria e prática*. TOSI, Giuseppe (org). João Pessoa: Editora UFPB, 2004.

CRUZ, Lara Abreu. **Curriculo e Contra-Curriculo: uma análise da formação profissional dos soldados do Ronda Do Quarteirão Fortaleza**. Universidade Estadual do Ceará. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Sociedade). Fortaleza, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 38. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

FRANÇA, Fábio Gomes de. **Disciplinamento e Humanização: a formação policial militar e os novos paradigmas educacionais de vigilância e controle**. Dissertação (mestrado em sociologia). João Pessoa, 2012.

FREITAS, Fábio de. A questão democrática e os direitos humanos: encontros, desencontros e um caminho. *In: Direitos Humanos: história, teoria e prática*. TOSI, Giuseppe (org). João Pessoa: Editora UFPB, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Ação Cultural para a Liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HITLER, Adolf. **Minha Luta**. Título Original: Mein Kampf. 1925. Disponível em: <http://www.radioislam.org/historia/hitler/mkampf/pdf/por.pdf>. Acesso em: 11 fev 2014.

HOFBAUER, Andreas. O Conceito de “Raça” e o Ideário do “Branqueamento” no Século XIX: bases ideológicas do racismo brasileiro. *In: Revista Teoria e Pesquisa*. v. 1, n. 42. Universidade Federal de São Carlos: São Paulo, 2003.

HUNT, Lynn. **A Invenção dos Direitos Humanos: uma história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

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

MARX, Karl. **Sobre a Questão Judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MENDONÇA FILHO, Manoel Carclos. *et al.* Polícia, Direitos Humanos e Educação para a Cidadania. *In: Polícia e Democracia: desafios à educação em direitos humanos*. NEVES, Paulo Sérgio da Costa; RIQUE, Célia D. G.; FREITAS, Fábio. F. B. (orgs.). Recife: Gajop; Bagaço, 2002. p. 85-110.

MESQUITA NETO, Paulo de. Segurança, Justiça e Direitos Humanos no Brasil. *In. Segurança Pública e Violência: o Estado está cumprindo o seu papel?* LIMA, Renato Sérgio de. PAULA, Liana de. (orgs). São Paulo: Contexto, 2006. p. 53-64.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

MUNIZ, Jaqueline. “**Ser policial é, sobretudo, uma razão de ser**”: cultura e cotidiano da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro”. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2000.

_____. A Crise de Identidade das Polícias Militares Brasileiras: dilemas e paradoxos da formação educacional. *In. Security and Defense Studies Review*. v. 1. Winter, 2001.

OLIVEIRA, Ana Sofia Schmidt de. Políticas de Segurança e Políticas de Segurança Pública: da teoria à prática. *In: Das Políticas de Segurança Pública às Políticas Públicas de Segurança*. São Paulo: Ilanud, 2002. p. 43-62.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Human Rights and Law Enforcement: a manual on human rights training for the police. **Professional Training Series**. n. 5. United Nations Publication, New York and Geneva, 1997. ISBN 92-1-154121-2. ISSN 1020-1688.

PARAÍBA. lei n°. 3.909, de 14 de julho de 1977. Esatuto dos Policiais Militares da Paraíba. 1977.

PENTEADO FILHO, Nestor Sampaio. **Manual Esquemático de Criminologia**. São Paulo: Editora Saraiva, 2010.

PEQUENO, Marconi José. Filosofia dos Direitos Humanos. *In: Direitos Humanos: história, teoria e prática*. TOSI, Giuseppe (org). João Pessoa: Editora UFPB, 2004.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. POPPOVIC, Malak El-Chichini. KAHN, Tulio. Pobreza, Violência e Direitos Humanos. *In. Revista Novos Estudos*. n. 39. 1994. p. 189-208.

PONCIONI, Paula Ferreira. Tendências e Desafios na Formação Profissional do Policial no Brasil. *In. Revista Brasileira de Segurança Pública*. Ano 1, ed 1, 2007. p. 22-31.

ROLIM, Marcos. Caminhos para a inovação em segurança pública no Brasil. *In. Revista Brasileira de Segurança Pública*. Ano 1, ed. 1 2007. p. 32-47.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 25 ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

SULOCKI, Victoria-Amália de Barros Carvalho G. de. **Segurança Pública e Democracia: aspectos constitucionais das políticas públicas de segurança**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

TOSI, Giuseppe. História e Atualidade dos Direitos do Homem. 2002. *In: Polícia e Democracia: desafios à educação em direitos humanos*. NEVES, Paulo Sérgio da Costa; RIQUE, Célia D. G.; FREITAS, Fábio. F. B. (org.). Recife: Gajop; Bagaço, 2002.

_____. História Conceitual dos Direitos Humanos. *In: Direitos Humanos: história, teoria e prática*. TOSI, Giuseppe (org). João Pessoa: Editora UFPB, 2004.

ZALUAR, Alba. Democratização Inacabada: fracasso da segurança pública. *In: Estudos Avançados*. São Paulo: IEA, v. 21, n. 61, 2009, p. 31-49.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
NÚCLEO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA E DIREITOS
HUMANOS**

**APÊNDICE - A
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
RESOLUÇÃO CNS Nº 196/96**

Prezada Sr(a). _____

Estamos desenvolvendo um estudo que visa compreender um pouco sobre o ensino do componente curricular Direitos Humanos no Curso de Formação de Oficiais e a sua repercussão na prática profissional dos oficiais da Polícia Militar da Paraíba. Buscamos entender a percepção de policiais militares no tocante à consonância entre as práticas dentro e fora do ambiente acadêmico militar e o conteúdo de Direitos Humanos ministrado durante a formação do oficial da Polícia Militar. A nossa pesquisa está sendo realizada através do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba. Por isso, o(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar deste estudo.

Esclareço que durante o trabalho não haverá riscos ou desconfortos, nem tampouco custos ou forma de pagamento pela sua participação no estudo. A fim de garantir a sua privacidade, seu nome não será revelado.

Estaremos sempre à disposição para qualquer esclarecimento acerca dos assuntos relacionados ao estudo, no momento em que desejar, através do telefone (83) 8838-6687, ou ainda, através do agendamento de encontro no seguinte local: 5º Batalhão de Polícia Militar da Paraíba, localizado na Rua Inspetora Emília de Mendonça Gomes, 357 – Valentina I, João Pessoa-PB – CEP: 58.064-360, fone: (083) 3218-5871.

É importante que o(a) senhor(a) saiba que a sua participação neste estudo é completamente voluntária e que pode recusar-se a participar ou interromper a sua participação a qualquer momento sem penalidades.

Pedimos a sua assinatura neste consentimento, para confirmar a sua compreensão em relação a este convite, e sua disposição a contribuir na realização do trabalho, em concordância com a resolução CNS nº 196/96 que regulamenta a realização de pesquisas envolvendo seres humanos.

Desde já, agradecemos a sua atenção.

**DAVISSON HENRIQUE ARAÚJO DA COSTA
Pesquisador responsável**

Eu, _____, após a leitura deste consentimento declaro que compreendi o objetivo deste estudo e confirmo meu interesse em participar desta pesquisa.

Assinatura do participante

João Pessoa, ____ / ____ / ____
dia mês ano



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
NÚCLEO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA E DIREITOS
HUMANOS

APÊNDICE - B
ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO

- 1º) Relate-me suas experiências na rua desde o período de saída do curso até agora. O que você considera relevante?
- 2º) Você acha que existem diferenças entre o que se vê na sala e a atuação nas ruas? Por que?
- 3º) Você acha importante os direitos humanos na atividade policial militar? Por quê?
- 4º) E em relação a agir de acordo com valores humanitários, você acha que o ensino no CE ajudou-lhe nesse sentido?
- 5º) Você acha que os valores humanitários são respeitados nas ruas pelos policiais militares? Se não, você poderia me dar um exemplo?
- 6º) O que você acha que deveria melhorar na formação para que o saber repassado aos alunos corresponda ao que é visto nas ruas?
- 7º) Muito se fala que direitos humanos são coisas de bandidos. Você concorda? Por quê?

ANEXOS

ANEXO A

QUADRO ORGANIZACIONAL DA HIERARQUIA NA PMPB

CÍRCULO DE OFICIAIS	Círculo de Oficiais Superiores	POSTOS	Coronel PM Tenente Coronel PM Major PM
	Círculo de Oficiais Intermediários		Capitão PM
	Círculo de Oficiais Subalternos		Primeiro Tenente PM Segundo Tenente PM
CÍRCULO DE PRAÇAS	Círculo de Subtenentes e Sargentos	GRADUAÇÕES	Subtenente PM Primeiro Sargento PM Segundo Sargento PM Terceiro Sargento PM
	Círculo de Cabos e Soldados		Cabo PM Soldado PM
PRAÇAS ESPECIAIS	Frequentam o Círculo de Oficiais Subalternos	Aspirante-a-Oficial PM	
	Excepcionalmente, ou em reuniões sociais, tem acesso ao Círculo de Oficiais	Aluno-Oficial PM ou Cadete	
PRAÇAS	Excepcionalmente, ou em reuniões sociais, tem acesso ao Círculo de Subtenentes e Sargentos	Alunos de Curso de Formação de Sargentos PM	
	Frequentam o Círculo de Cabos e Soldados	Alunos dos Cursos de Formação de Cabos e Soldados	

ANEXO B

EMENTAS DAS DISCIPLINAS DE DIREITOS HUMANOS DO CFO