

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDSON BENEDITO RONDON FILHO

FENOMENOLOGIA DA EDUCAÇÃO JURÍDICA  
NA FORMAÇÃO POLICIAL MILITAR

CUIABÁ-MT  
2008

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

EDSON BENEDITO RONDON FILHO

FENOMENOLOGIA DA EDUCAÇÃO JURÍDICA  
NA FORMAÇÃO POLICIAL MILITAR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação no Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação na Área de Concentração Educação, Cultura e Sociedade, Linha de Pesquisa Movimentos Sociais, Política e Educação Popular.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Augusto Passos.  
Co-orientador: Prof. Dr. Saulo Tarso Rodrigues

Cuiabá-MT  
2008

R529f

RONDON FILHO, Edson Benedito.

Fenomenologia da Educação Jurídica na formação Policial Militar/ Edson Benedito Rondon Filho – Cuiabá (MT): O Autor, 2008.

200 p.: il.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Augusto Passos.

Co-orientador: Prof. Dr. Saulo Tarso Rodrigues.

Inclui bibliografia.

1. Fenomenologia. 2. Educação jurídica. 3. Policia Militar.  
I. Título.

CDU: 37:34

## DEDICATÓRIA

A ti, querida "mãe" Epidrina (Dona Branca) pela dedicação e amor transmitidos em toda a minha existência, facilitadora de minha consciência reflexiva e estímulo e despertar de minha criticidade. Mulher mato-grossense, lutadora e sofredora, digna de elogios infindáveis.

A ti, grande matriarca da família, minha avó Ana Sena de Amorim, pela simbologia de vigor e persistência nos seus longevos 84 anos. Retirante nordestina (baiana) que há mais de cinco décadas atrás veio para Mato Grosso 'suar' para ajudar a construir esta fronteira, construindo uma família numerosa e promissora, fundada no ecletismo religioso cristão-africano, possibilitando o afloramento em todos nós seus descendentes da consciência de alteridade e tolerância com o 'outro'.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Prof. Dr. Luiz Augusto Passos, talvez, a pessoa mais sábia que eu já tenha conhecido nesta minha efêmera existência. Íntegro, bom pai e esposo, uma verdadeira candura. De coração, obrigado pela honra a mim ofertada quando me possibilitou ser seu pupilo, tutelado e difusor das idéias fenomenológicas afloradas em Kant, Heidegger, Merleau-Ponty, Sartre, Freud, Rezende, Martins, Freire, Foucault, entre outros. Existem algumas dívidas que são impagáveis, pois é, tenho uma dessas com o Prof. Passos: o conhecimento que a mim foi possibilitado por esse 'ser de luz' é incomensurável.

Ao meu co-orientador Prof. Dr. Saulo Tarso Rodrigues pelas orientações e recomendações atinentes à área do Direito, fugidas ao dogmatismo exacerbado em uma alternatividade jurídica, esclarecedoras e possibilitadoras de uma nova realidade para os operadores do direito, fundada, sobretudo, nos Direitos Humanos.

Ao prof. Dr. Naldson Ramos Costa, pessoa a quem devo muita consideração, não só pela deferência, como, também, pela disposição em discutir o orientar a construção do conhecimento na área de segurança pública. Baluarte nacional em pesquisa sobre a violência criminal, coordenador do Nievsci/UFMT, meus sinceros agradecimentos.

Ao Prof. Dr. Ronilson de Souza Luiz pelas considerações formuladas e que muito ajudaram no enriquecimento deste inquérito fenomenológico. Referência de inspiração nacional para os policiais militares interessados no conhecimento do universo institucional policial-militar; símbolo de luta e dedicação aos estudos.

À profa. Dra. Maria Anunciação Barros Neta, companheira nas empreitadas do Grupo de Política, Movimentos Sociais e Educação, principalmente, quando da organização dos diversos eventos de nossa responsabilidade. Exemplo de consciência com responsabilidade e de postura docente, sempre pronta a ouvir e a ajudar. Muito Obrigado.

À profa. Dra. Michelle Sato pela contribuição primorosa na transposição dos quadros semi-óticos desta dissertação para uma visão surrealista, o que enriqueceu a obra com seu 'toque de Midas' e genialidade.

À profa. Msc Lúcia Regina, Coordenadora Pedagógica da Academia de Polícia Militar Costa Verde, pela atenção dispensada e pelo primor com que me tratou em todas as ocasiões que necessitei de subsídios para enriquecimento desta pesquisa. Lutadora, símbolo de resistência e luta para melhoria da educação no âmbito da Polícia Militar de Mato Grosso. Por vezes, incompreendida, não por falta de razão, mas por falta de leitura crítica dos burocratas institucionais, fica aqui registrado o meu reconhecimento já que a instituição pela qual tanto luta não o faz. Obrigado mesmo.

Aos companheiros Agenor de Oliveira, José Dilson de Almeida Barbosa e João Henrique Magri pela gratificante companhia e co-autoria nos trabalhos apresentados no curso e nos eventos em que participamos.

Aos integrantes do GPMSE pela convivência adorável das quintas-feiras em que discutimos variados temas, o que possibilitou um enriquecimento sem tamanho em minha cultura. Obrigado a todos, Adriano da Silva Félix, Dejacy de Arruda Abreu, Emanuel Santana, Geracy Escalante Bianchini, Jacqueline da Silva Costa, Janaína Santana da Costa, Lindalva Souza da Costa, Luciane Rocha Ferreira, Lucileide Domingos Queiroz, Marcos Moura, Neura César, Osnir Pereira Barbosa, Pedro Piloni, Poliana Cíndia Olinii, Rosângela Carneiro Góes, Silvia Maria dos Santos Stering, Suely Dulce Castilho e Suely Nobre de Souza.

Aos companheiros de curso pelas horas passadas nas variadas disciplinas cursadas e pelos debates responsáveis pelo crescimento acadêmico. Graciete, Vavá, Ronaldo, Paulo, Diva, Cláudio e Marcos, fico sinceramente agradecido pela nossa convivência, mesmo que em alguns momentos nossas orientações teóricas tenham nos levado a posicionamentos antagônicos.

Aos Doutores do PPGE, nossos docentes, que nos transmitiram vastos conhecimentos nas mais variadas áreas e correntes da filosofia e da ciência.

À Coordenação do Curso, na pessoa do Prof. Dr. Nicanor Palhares, pela brilhante condução do transcurso de nossa jornada.

Ao quadro de servidores da PPGE-IE pela saudável convivência durante a realização do curso, em especial à Luiza Maria Teixeira Silva Santos, Mariana Sena Gonçalves e Jeison Gomes dos Santos.

A todos os policiais militares que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização deste trabalho, em especial os Srs. Cel PM Wandir Metello, Cel PM Almir Balieiro; Cel PM Victor Hugo Metello de Siqueira; Cel PM Emanuel Sales da Silva; Cel PM Celmo da Silva Fernandes; Cel PM Jorge Catarino; Ten Cel PM Clarindo Alves de Castro; Ten Cel PM Wilson Batista; Major PM Cidnei Manoel de Arruda; Major PM Mohamed Rachid Mohamed Hassoun; Major PM Maurozan Cardoso Silva; Major PM Cleocimar dos Santos Rabelo; Major PM Rhaygino Sarly dos Santos Setúbal; Major PM João Batista de Souza; Major João da Silva; Major PM Walter Razera; Capitão PM Wanderson Nunes de Siqueira; Capitão PM; Capitão PM Fernanda Rúbia; Capitão PM Antônio de Lara Filho; Capitão PM Jonildo José de Assis; Capitão PM Darwin Salgado Germano; Capitão PM Rosângela Emiliana Santos Rosa e ao Tenente PM Gabriel Leal. Também, muito obrigado aos capitães tenentes e cadetes da APMCV; bem como, especialmente ao Ivan, Jonildo e à Maria Izabel Ferreira.

## EPÍGRAFE

"Em primeiro lugar, não há uma só alma, há duas... Nada menos de duas almas. Cada criatura humana traz duas almas consigo: uma que olha de dentro para fora e outra que olha de fora para dentro. (...) A alma exterior pode ser um espírito, um fluído, um homem, muitos homens, um objeto, uma operação (...) Está claro que o ofício dessa segunda alma é transmitir a vida, como a primeira: as duas completam o homem, que é, metafisicamente falando, uma laranja. Quem perde uma das metades perde naturalmente metade da existência; e casos há, não raros, em que a perda da alma exterior implica a da existência inteira."

(...)O conto seguinte, apesar de breve, é rico em simbolizações e diz muito, em interpretação, daquelas pessoas que ao exercerem suas profissões (no texto o militar induz a pensarmos em nossa carreira, mas é válido para muitos outros ofícios), acabam por esquecer da essência, o sujeito humano, e passam a viver pela "alma que olha de fora para dentro". Sintetizo, para reflexão, sobre o quão importante é mantermos em harmonia nossa vida de caserna com aquela outra onde podemos ser nós mesmos - por de trás da farda - com nossas famílias, amigos, em momentos sociais e de lazer ou de puro - também necessário e prazeroso - ócio.

Três semanas após estar na casa da tia, uma filha daquela adoece gravemente e ela ausenta-se por algumas semanas. Bem, se no primeiro dia ficaria no sítio somente com os escravos sendo chamado de "Nhô alferes" e bajulado com ditos de que chegaria a coronel, no dia seguinte, encontrar-se-ia a sós com alguns poucos animais que restaram, pois até os cachorros haviam fugido com os escravos! Permanecera a sós por oito dias e sem alguém a lhe prestar deferências. Sobre o abandono? Dizia: "Era como um defunto andando, um sonâmbulo, um boneco mecânico. Dormindo era outra coisa. O sono dava-me alívio (...) Nos sonhos fardava-me, orgulhosamente, no meio da família e dos amigos, que me elogiavam o garbo, que me chamavam alferes; vinha um amigo de nossa casa, e prometia-me o posto de tenente, outro o de capitão ou major; e tudo isso me fazia viver".

Como é bom sonhar! Bem, ao cabo de oito dias na mais pura solidão, sem querer, olha-se no espelho, mas nada vê: é apenas um vulto sem traços definidos, sem contorno, sem identidade. Não é capaz de reconhecer-se, vê-se arruinado, deixando de existir. Assustado, decide por ir embora, mas ao pegar suas roupas para



vestir-se de súbito tem uma idéia: apanha sua farda e paramenta-se completamente. Ao voltar a olhar-se no espelho: "(...) o vidro reproduziu então a figura integral; nenhuma linha de menos, nenhum contorno diverso; era eu mesmo, o alferes, que achava, enfim, a alma exterior. (...) Olhava para o espelho, ia de um lado para outro, recuava, gesticulava, sorria, e o vidro exprimia tudo. Não era mais um autômato, era um ente animado. Daí em diante fui outro." [grifo nosso].

“O Espelho ou então, o por detrás da Farda” (DE OLIVEIRA, 2007) que buscou compreender a existência militar com base de inspiração no conto “O Espelho” de Machado de Assis e na poesia de Erlon Péricles com a qual participou do Festival Poético Musical nas comemorações dos 160 anos da Brigada Militar.

## **RESUMO**

A pesquisa investiga as implicações do processo educacional jurídico, voltado aos Direitos Humanos, aplicado na formação técnica dos (as) oficiais da Polícia Militar de Mato Grosso (PMMT), como resultado de questionamentos e reflexões sobre algumas condutas perpetradas por integrantes da Instituição, no exercício da função ou fora dela, que afrontam diretamente direitos fundamentais de qualquer pessoa humana, conforme os inquéritos e processos administrativos instaurados pela Corregedoria Geral. O objetivo geral foi descrever a importância do processo educacional jurídico para consagração do Estado Democrático de Direito e para a formação do Oficial da PMMT, gestor administrativo e comandante de operações policiais realizadas pela Instituição. O desenvolvimento da pesquisa teve como método de abordagem a dialética com orientação fenomenológica, fundada nos estudos de Merleau-Ponty e Foucault, cuja função é tentar entender as dimensões do conhecimento do ensino jurídico aplicado na PMMT, focando a ambigüidade que antecede a dimensão material do ser (policial militar), sobretudo a dimensão simbólica e inefável com base em dois fenômenos jurídicos identificados, sendo um no âmbito operacional e outro no âmbito administrativo. Para tanto foi utilizada a hermenêutica de Geertz, visando a descrição da tessitura das “teias” que amarram o policial militar à cultura organizacional e o desenrolar dos fatos percebidos como contrários à ordem jurídica em vigor.

Palavras – chave: Fenomenologia. Educação Jurídica. Polícia Militar.

## **ABSTRACT**

To research investigates the implications of the right's education trial, come back to the Human Rights, applied in the technical formation of the official of the Military Police of Mato Grosso (PMMT), as turned out of questionings and reflections about some conducts perpetrated by members of the Institution, in the exercise of the function or outside of her, that affront straightly rights of in agreement, human anyone the inquiries and trials. The general objective was describe the importance of the right's education trial for acclamation of the Democratic State of Right and for the formation of the Official of the PMMT, administrative agent and commander of police operations carried out by the Institution. The development of the research had like approach of approach the dialectics with orientation phenomenology, founded us studies of Merleau-Ponty and Foucault, whose function is going to try to understand the dimensions of the knowledge of the right education applied in the PMMT, understand the ambiguity that precedes the dimension stuff of be (military police), especially the ineffable and symbolic dimension on the basis of two rights phenomena identified, being an in the operational scope. For so much was utilized Geertz aiming at the description of the attitude of the "Webs" that tie the military police one to the organizational culture and unroll of the facts perceived as contrary to the order in force.

Words – key: Phenomenology – Right's Education – Military Police.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA Nº 01: METODOLOGIA DE PESQUISA .....	38
FIGURA Nº 02: QUADRO DO FENÔMENO PERCEBIDO .....	103
FIGURA Nº 03: FOTO DAS INSCRIÇÕES NO ÔNIBUS DA LINHA 174 .....	106
FIGURA Nº 04: FOTO DA PROFA. GEISA EM PODER DO SEQUESTRADOR SANDRO .....	107
FIGURA Nº 05: FORMATURA MILITAR NA APMCV.....	122
FIGURA Nº 06: SALA DE AULA DO CFO.....	123
FIGURA Nº 07: DISPOSIÇÃO DOS ALUNOS EM SALA DE AULA.....	123
FIGURA Nº 08: CLASSIFICAÇÃO DA TURMA APOSTA ININTERRUPTAMENTE NO QUADRO DE RECADOS.....	124
FIGURA Nº 09: FORMATURA QUE PRECEDE UMA OPERAÇÃO POLICIAL MILITAR .....	127
FIGURA Nº 10: NATURALIDADE DOS CADETES.....	136
FIGURA Nº 11: ESTADO CIVIL DOS CADETES .....	140
FIGURA Nº 12: FAIXA ETÁRIA DOS CADETES .....	141
FIGURA Nº 13: CONCLUSÃO DE ENSINO MÉDIO PELOS CADETES .....	142
FIGURA Nº 14: FREQUÊNCIA À PRÉ-VESTIBULAR .....	144
FIGURA Nº 15: MOTIVO DE ESCOLHA DO CFO .....	145
FIGURA Nº 16: RENDA SALARIAL PERCAPITA.....	146
FIGURA Nº 17: CURSOS QUE POSSUI .....	147

FIGURA Nº 18: TIPO DE ATIVIDADE FÍSICA .....	148
FIGURA Nº 19: TIPO DE RESIDÊNCIA .....	149
FIGURA Nº 20: RENDA MENSAL FAMILIAR .....	151
FIGURA Nº 21: GRAU DE INSTRUÇÃO DOS PAIS .....	152
FIGURA Nº 22: ORIGEM DOS INTEGRANTES DO CFO .....	153
FIGURA Nº 23: EGRESSOS POR SEXO .....	155
FIGURA Nº 24: CONCLUDENTES DO CFO .....	157
FIGURA Nº 25: PERMANÊNCIA NA ATIVIDADE .....	159
FIGURA Nº 26: PADM INSTAURADOS CONTRA OS ASPIRANTES .....	160

## LISTA DE TABELAS

TABELA Nº 01 – ONDE VOCÊ NASCEU? .....	135
TABELA Nº 02 – QUAL O SEU ESTADO CIVIL?.....	140
TABELA Nº 03 – FAIXA ETÁRIA.....	141
TABELA Nº 04 – ONDE FEZ SEUS ESTUDOS DE ENSINO MÉDIO OU EQUIVALENTE?.....	142
TABELA Nº 05 – QUE CURSO DE ENSINO MÉDIO OU EQUIVALENTE VOCÊ CONCLUIU?.....	143
TABELA Nº 06 – VOCÊ FREQUÊNTOU CURSO PRÉ-VESTIBULAR?.....	143
TABELA Nº 07 – QUAL O MOTIVO PREDOMINANTE NA ESCOLHA DO CFO?.....	144
TABELA Nº 08 – VOCÊ JÁ FEZ OU ESTÁ FAZENDO CURSO SUPERIOR?.....	147
TABELA Nº 09 – VOCÊ POSSUI CURSOS? QUAIS?.....	147
TABELA Nº 10 – QUE TIPO DE ATIVIDADE FÍSICA/ ESPORTIVA VOCÊ DESENVOLVE PREFERENCIALMENTE?.....	148
TABELA Nº 11 – QUAL É O TIPO DE RESIDÊNCIA DE SUA FAMÍLIA?.....	149
TABELA Nº 12 – QUAL A RENDA MENSAL DE SUA FAMÍLIA?.....	150
TABELA Nº 13 – QUAL O NÍVEL DE INSTRUÇÃO DE SEUS PAIS?.....	151
TABELA Nº 14 – ORIGEM DO (A) S INTEGRANTES DO CFO.....	153
TABELA Nº 15 – EGRESSOS POR SEXO.....	155
TABELA Nº 16 – CONCLUDENTES DO CFO.....	157
TABELA Nº 17 – PERMANÊNCIA NA ATIVA.....	158
TABELA Nº 18 – PADM INSTAURADOS EM DESFAVOR DE ASPIRANTES.....	159

## **LISTA DE SIGLAS**

APMCV - Academia de Polícia Militar Costa Verde

AVC - Acidente Vascular Cerebral

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

BOPE - Batalhão de Operações Especiais

CEE – MT – Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso

CEV – Comissão de Exames Vestibulares

CFAP – Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças

CFO – Curso de Formação de Oficiais

CHOA - Curso de Habilitação de Oficiais Administrativos

C/H – Carga Horária

CIM - Centro de Instrução Militar

COC - Curso de Oficiais Combatentes

COTER - Comando de Operações Terrestres

CPOR - Curso de Preparação de Oficiais da Reserva

DDHH – Direitos Humanos

DIVE – Divisão de Ensino

EB - Exército Brasileiro

FFAA - Forças Armadas

FHC – Fernando Henrique Cardoso

H/A – Hora Aula

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituições de Ensino Superior

IGPM - Inspetoria Geral das Polícias Militares

IPVA - Imposto sobre Veículos Automotores

LC – Lei Complementar

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ONU – Organização das Nações Unidas

PADM – Processo Administrativo Disciplinar Militar.

PCC - Primeiro Comando da Capital

PIB - Produto Interno Bruto

PM – Polícia Militar

PMESP – Polícia Militar do Estado de São Paulo

PMMG - Polícia Militar de Minas Gerais

PMMT - Polícia Militar de Mato Grosso

PNSP - Plano Nacional de Segurança Pública

R-2 – Reserva de Segunda Classe

RIC - Royal Irish Constabulary

SEJUSP - Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública

SENASP - Secretaria Nacional de Segurança Pública

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>1 DA METODOLOGIA E SUA ORIENTAÇÃO .....</b>	<b>21</b>
<b>2 FENOMENOLOGIA DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>40</b>
<b>2.1 EDUCAÇÃO E CULTURA .....</b>	<b>51</b>
<b>2.2 AÇÃO EDUCACIONAL .....</b>	<b>54</b>
<b>2.3 CURRÍCULO .....</b>	<b>55</b>
<b>3 FENOMENOLOGIA DA EDUCAÇÃO JURÍDICA .....</b>	<b>58</b>
<b>3.1 BREVES NOÇÕES HISTÓRICAS .....</b>	<b>59</b>
<b>3.2 A CRISE DO DIREITO .....</b>	<b>63</b>
<b>3.3 O DIREITO COMO MECANISMO DE AUTONOMIA E EMANCIPAÇÃO. ....</b>	<b>67</b>
<b>3.4 DIREITO, CULTURA E LIBERDADE .....</b>	<b>70</b>
<b>4 SOCIEDADE E PROCESSO EDUCACIONAL NA POLÍCIA .....</b>	<b>74</b>
<b>4.1 CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL DA POLÍCIA .....</b>	<b>74</b>
<b>4.2 O CASO DAS POLÍCIAS BRASILEIRAS .....</b>	<b>79</b>
<b>4.2.1 A polícia administrativa (Polícia Militar) .....</b>	<b>81</b>
<b>4.2.2 Competência das polícias brasileiras .....</b>	<b>83</b>
<b>4.2.3 Competência da Polícia Militar .....</b>	<b>86</b>
<b>4.3 O PROCESSO EDUCACIONAL DAS POLÍCIAS BRASILEIRAS .....</b>	<b>88</b>
<b>4.3.1 O processo educacional da Polícia Militar .....</b>	<b>95</b>
<b>5 TRAJETÓRIA DO FENÔMENO PERCEBIDO – INQUÉRITO FENOMENOLÓGICO .....</b>	<b>102</b>
<b>5.1 DESCRIÇÃO DO PROCESSO EDUCACIONAL JURÍDICO APLICADO NA ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR COSTA VERDE (MUDANÇA NA FORMAÇÃO – PLANO NACIONAL DE SEGURANÇA PÚBLICA 2000 .....</b>	<b>104</b>
<b>5.1.1 Para onde caminha a formação policial militar? .....</b>	<b>111</b>
<b>5.1.2 Formação atual .....</b>	<b>114</b>

5.1.3 A percepção reflexiva .....	121
5.1.4 Consciência do ‘ <i>corps propre</i> ’ .....	132
5.1.5 Ser ao mundo .....	165
5.2 A REDUÇÃO DA DESCRIÇÃO .....	171
5.2.1 Variação Imaginativa .....	173
5.3 A COMPREENSÃO FENOMENOLÓGICA DO PROCESSO EDUCACIONAL JURÍDICO APLICADO NA ACADEMIA DE POLICIA MILITAR COSTA VERDE .....	186
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	192
APÊNDICE .....	201
ANEXOS .....	203

## INTRODUÇÃO

Como policial militar há mais de quinze anos, sempre questionei e refleti sobre algumas condutas perpetradas por integrantes da Instituição Polícia Militar de Mato Grosso (PMMT), no exercício da função ou fora dela, que afrontam diretamente direitos fundamentais de qualquer pessoa humana, sempre me restando a resposta em forma da dúvida quanto à exteriorização dos atos e sua intencionalidade, se decorrentes necessariamente da boa vontade, fundada na autonomia ôntica, se reflexos da cultura institucional policial militar ‘docilizadora dos corpos’ dos seres policiais, se decorrentes de atos irrefletidos. E assim segui em uma linha de pesquisa mais existencial na tentativa de compreender o fenômeno educacional policial e seus reflexos, focando na área do conhecimento jurídico, uma vez que no âmbito da ação policial impera o princípio do primado da lei.

Enfatizo que na Corregedoria Geral da PMMT, onde trabalhei por quase três anos, acompanhei centenas de procedimentos (inquéritos, sindicâncias, processos administrativos e Conselhos de Disciplinas) instaurados em desfavor de policiais militares acusados de agirem com desvio de finalidade, excesso ou abuso de poder. Durante as discussões dos casos em colegiado de oficiais corregedores sempre se levantava a possibilidade da existência de falhas no processo educacional jurídico dos cursos de formação técnico-profissional mantidos pela Corporação.

Nesse sentido, diversas assertivas surgiram, entre elas a abordagem do ensino jurídico praticado na Academia de Polícia Militar Costa Verde (APMCV), encarregada pela formação em nível superior dos Oficiais gestores administrativos e operacionais. Por essa assertiva, pude deduzir o seguinte problema:

**Qual a implicação do processo educacional jurídico praticado pela Academia de Polícia Militar Costa Verde na atividade policial militar do Estado de Mato Grosso?**

Como hipótese, entendi que se o processo educacional jurídico, na acepção do Direito como arcabouço dogmático jurídico e regulador da conduta do homem em sociedade, for um processo contínuo e ininterrupto, contemplado por práticas pedagógicas adequadas que propiciem o desenvolvimento de habilidades compatíveis à função policial-militar, então teríamos uma atividade policial-militar consagrada do Estado Democrático de Direito, bem como, uma melhoria nas práticas de gestão aplicadas na PMMT, diminuindo os índices de desvios de condutas.

Nessa linha de raciocínio, procurei descrever a importância do processo educacional jurídico (Direito e sua Epistemologia) para consagração do Estado Democrático de Direito e para a formação do Oficial da Polícia Militar do Estado de Mato Grosso, gestor administrativo e comandante de operações policiais realizadas pela Instituição. Ainda, descrever os processos de ensino-aprendizagem do Direito aplicados no Curso de Formação de Oficiais da Polícia Militar de Mato Grosso e a influência do direito nos atos de gestão administrativa e operacional da Polícia Militar, buscando relacionar os atos de gestão administrativa e operacional realizados na Polícia Militar e o processo de ensino-aprendizagem do Direito praticado na Academia de Polícia Militar.

Importante frisar que existem inúmeros trabalhos que abordam a temática: processos educacionais aplicados na Instituição, sendo este, apenas, um complemento e fator de enriquecimento das pesquisas anteriores, possibilitando bases para pesquisas futuras. Entendo que este inquérito fenomenológico possibilitará reflexões, não só para os integrantes da Polícia Militar de Mato Grosso como para os de outras instituições militares, quanto a algumas práticas perpetradas no âmbito de suas unidades de ensino e percebidas no transcurso desta pesquisa como contrárias aos objetivos destas instituições e que acabam por refletir nas ações policiais praticadas.

Abro aqui um parêntese para justificar inversão em cronologia de disposição dos capítulos, onde, propositadamente, dispensei para a metodologia da pesquisa o primeiro capítulo. Assim procedi em virtude da complexidade do desencadeamento metodológico adotado, cujo método de abordagem coroadado foi o dialético com orientação fenomenológica de cunho existencial, baseada nos ensinamentos de Merleau-Ponty e leitura hermenêutica de Clifford Geertz, Saulo de Tarso Rodrigues e Luiz Augusto Passos, sem me esquecer da descrição da formação utilitária do corpo do ser policial militar fundada em Michel Foucault, o que me possibilitou compreender o impacto da cultura institucional militar nas ações desencadeadas pelos seres policiais militares, sendo esta cultura, a meu ver, fator

interveniente prevalecente nas ações policiais de maneira a suplantar a educação jurídica praticada no órgão de formação policial.

A pesquisa é qualitativa com caráter descritivo, mas nem por isso dispensei a utilização de dados quantitativos obtidos junto à Coordenação Pedagógica da Academia de Polícia Militar Costa Verde e a outros trabalhos monográficos por mim orientados. Desenvolvi a observação participante associada a entrevistas abertas com relatos de experiências de vida por policiais em formação e por policiais de formação técnica consolidada (de acordo com o projeto político pedagógico institucional), cujos discursos foram compreendidos em seu percurso existencial polissêmico e ambivalente.

No segundo capítulo, procurei uma descrição fenomenológica da educação, apontando um pouco de sua história e de suas bases fundantes para um despertar da consciência crítica, no dizer freireano, pois o ‘vir-a-ser’ do sujeito está umbilicalmente ligado ao processo educacional ao qual é submetido. Educação aqui entendida não só por aquela que é tida como “formal”, mas também aquela desencadeada no dia-a-dia de maneira “informal”, possibilitando o ‘inédito viável’ proposto por Paulo Freire.

O terceiro capítulo traduz a crise jurídica atual pela qual passa o Direito, onde as contradições, marcadas pela tônica neoliberal capitalista, engessam a hermenêutica das regras, convertendo a lei em dogmas intocáveis, numa minorização aos aspectos culturais dos fatos em juízo e apego exagerado à técnica pericial. Recuperei aqui o criticismo kantiano e sua razão pura, base da vontade autônoma. Geertz serviu de suporte para realização do que posso chamar de antropologia jurídica, cujo foco deixa de ser as estruturas normativas e passa a ser outros fenômenos, como exemplo a cultura, entre outros. A discussão sobre a hermenêutica teve sua orientação em Rodrigues cuja linha teórica medeia uma alternatividade interdisciplinar para o Direito.

A história da Polícia Militar é contada no quarto capítulo, englobando nesta narrativa suas *nuanças* sócio-históricas, bem como suas competências, o que possibilita ao leitor um conhecimento, mesmo que breve, dessa instituição policial que é marcada por antagonismos e cujos reflexos de ação atingem diretamente a sociedade. O processo educacional praticado ‘*intra corpus*’ foi descrito em sua constituição histórica para fundamentar as argumentações tecidas no inquérito fenomenológico, sobretudo a influência que a cultura castrense militar exerce no corpo do ser policial e conseqüentemente em sua intencionalidade.

O derradeiro capítulo, o quinto, se constitui no inquérito fenomenológico cujos passos seguidos se constituíram da descrição de maneira significativa, pertinente, relevante, referente, provocante e suficiente (REZENDE, 1990, pp. 19-26); o que possibilitou a redução aportada na variação imaginativa para, finalmente, se extrair uma compreensão do fenômeno em seus aspectos de percepção, de corpo próprio e de conexão sujeito – mundo vivido, aflorado na consciência intencional do ser policial militar, após submetido a processo educacional.

Assim, encerro a apresentação desta pesquisa que sem a pretensão de esgotar o assunto foi desenvolvida em um caminho ainda a descobrir (Fenomenologia) e que visou à descrição do ser policial em seu caráter existencial, marcado no seu encontro com mundo vivido em uma percepção que marca seu corpo próprio, tangenciado pelo processo educacional jurídico na fase da gestação policial militar.

## 1 DA METODOLOGIA E SUA ORIENTAÇÃO

A pesquisa surge com a necessidade de se buscar uma resposta a um problema formulado. A metodologia é fator facilitante ou até mesmo o caminho empreendido para o alcance dessa resposta almejada.

O método escolhido é o dialético com orientação fenomenológica, pois, segundo Rezende (1990, p. 54) “(...) a dialética fenomenológica é polissêmica, estrutural e simbólica, não determinista, teleológica, ambígua – no sentido em que a fenomenologia se reconhece uma filosofia da ambigüidade e não da evidência”.

Assim é que a Fenomenologia escolhida como orientação metodológica para a presente pesquisa decorre mais da essência do fenômeno estudado, analisado pela sua ótica de compreensão num misto de método e tema aos olhos intencionados de um pesquisador (REZENDE, 1990, pp. 13-14), para tanto, necessário entender como o trabalho fenomenológico se constitui. No fenômeno em pesquisa (processo educacional jurídico aplicado na Academia de Polícia Militar de Mato Grosso) os papéis de mestre e educando são muito importante, pois, segundo Rezende (1990, p. 14) “a intenção pedagógica só pode ser vivida como uma experiência de encontro entre o educador e o educando” e destes com o mundo, de maneira dialógica.

Deve-se, ainda, dentro do contexto fenomenológico, buscar uma postura diante das circunstâncias e percepções abordadas. É óbvio que esta postura sofre interferências das acepções históricas, sociológicas, políticas, ontológicas, discursivas, simbólicas e outros aspectos.

As significações percebidas no transcurso fenomenológico não são estanques, uma vez que polissêmicas e infindáveis, por sua própria natureza de impossibilidade de leitura interpretativa total. Segundo Carmo (2000, p. 22), “pela fenomenologia, não somos nós que interferimos nas coisas: são elas que se mostram a nós, ou melhor, que se deixam revelar”. Há aqui uma simultaneidade no ‘se mostrar’ e no ‘se deixar revelar’ que deve ser percebido pelo pesquisador.

O método é discursivo, abrangente no aspecto significativo da essência existencial, com clara preocupação aos sentidos percebidos na ‘realidade’ humana, marcada por estrutura

precedida de uma outra estrutura de base que articula tessituras polissêmicas que dão azo ao discurso de existência (REZENDE, 1990, p. 17).

A descrição fenomenológica não tenta reduzir o fenômeno analisado a um só aspecto e “recusa o dogmatismo em todas as suas formas: no nível da consciência perceptiva<sup>1</sup>, da consciência cognitiva<sup>2</sup>, da consciência prática<sup>3</sup>” (REZENDE, 1990, p. 20). Isso dá à fenomenologia uma liberdade de ação em um jogo aberto que transita concomitantemente no mundo do ser e no mundo do social, em todos os seus aspectos. “O mundo vivido é descrito pela fenomenologia no plano das idéias, porém não devemos esquecer de que não há ruptura entre o vivido e o pensado. Esses dois planos não compõem dois mundos diferentes”, ao contrário, mutuamente se gestam e se constituem (CARMO, 2000, p. 22).

Nesse sentido, a compreensão interpretativa presente se constituirá de momentos empíricos acostados em praticidade quantitativa, seguida da interpretação qualitativa, envolvente dos sujeitos da relação fenomênica em questão.

Isto porque, apesar de o empirismo ser condenado quando se tenta estabelecer uma ‘ordem original’ e explicar tal ordem e razão, os fatos coletados pela prática não podem ser desprezados. “A reflexão nunca tem sob seu olhar o mundo inteiro e a pluralidade das mônadas<sup>4</sup> desdobradas e objetivadas, que ela só dispõe de uma visão parcial e de uma potência limitada” (MERLEAU – PONTY, 2006, p. 95). Os dados empíricos servirão para ajudar a perceber o que normalmente não é visto.

Nos aspectos empíricos, a base utilizada está em Thiollent (1982) que em compreensão a métodos de pesquisa estabelece comparação entre os conceitos de "empirismo sociológico" e "empiricismo sociológico“, estabelecendo reflexões sobre debate existente nas

---

<sup>1</sup> Segundo Merleau-Ponty (2006:56 / 62), “a consciência perceptiva é confundida com as formas exatas da consciência científica, e o indeterminado não entra na definição. (...) A posição precisa do ponto tocado será o invariante dos diversos sentimentos que dele tenho segundo a orientação de meus membros e de meu corpo, o ato de atenção pode fixar e objetivar esse invariante porque ele tomou distância em relação às mudanças da aparência. (...) Quando se quer desenhar a estrutura da percepção, isso é feito voltando ao pontilhado das sensações”.

<sup>2</sup> “Nada é mais difícil do que saber ao certo o que nós vemos” (MERLEAU-PONTY, 2006: 91). A consciência cognitiva é aquela dotada de uma atitude reflexiva de um refletir nessa reflexão. Merleau-Ponty (2006: 97) diz que é aquela que compreende “a situação natural à qual ela tem consciência de suceder e que portanto faz parte de sua definição, não apenas pratica a filosofia mas ainda da-nos conta da transformação que ela traz consigo no espetáculo do mundo em nossa existência”.

<sup>3</sup> Consciência prática é aquela cuja intencionalidade está marcada no mundo vivido e na historicidade do sujeito.

<sup>4</sup> Mônada, var.: mônade, “s.f. (gr. *Monas, ados*). 1. Primeiro elemento simples e animado do ser substancial (Leibniz). 2. Substância ativa e individual, de natureza psíquica ou abstrata, que constitui todos os seres (Leibniz)” (DICIONÁRIO BARSÁ DA LÍNGUA PORTUGUESA, 1982, p. 733).



ciências sociais e que diz respeito ao empiricismo e a uma certa forma de uso das técnicas de pesquisa que deve seguir os seguintes passos: “1) descrever e; 2) analisar com ênfase aos níveis epistemológico, sóciopolítico e metodológico”. Ressalvo que a ênfase se restringirá à descrição perceptiva nos níveis mencionados, pois não sou suficientemente pretensioso, apesar de intuitivo e imaginativo, para me enveredar nas análises.

No contexto do empiricismo, Thiollent (1982, p. 24) tematiza restrições colocadas às técnicas de pesquisa criticando o caráter anti-histórico e anti-dialético e a supervalorização da observação concebida em moldes positivistas e o desprezo para com a elaboração teórica. Avalia a importância:

- a) do questionamento da obtenção dos dados;
- b) do questionamento das convencionais técnicas de pesquisa;
- c) do questionamento dos pressupostos, das categorias e de outros elementos relativos à visão de mundo dos sociólogos que são aplicadas, em geral de modo implícito, na concepção da investigação, na formulação de questionários etc;
- d) do questionamento sociológico enquanto substituto da observação.

Ainda, relata os riscos existentes no empiricismo quando da crítica indistinta de todas as técnicas de pesquisa, pois que as técnicas de pesquisa têm seus pressupostos teóricos e práticos, muitas vezes associados à representação atomista (a sociedade é uma adição de indivíduos) e às ideologias de quem formula ou encomenda um questionário, por exemplo. Sem contar que os pressupostos práticos estão no exercício do poder, na manipulação ou na simples comercialização, logo a tão proposta neutralidade científica não passa de mera proposta acadêmica com intenção de iludir aos desavisados, vez que até hoje não alcançada.

Deixo claro que a compreensão realizada, dentro dos momentos fenomenológicos, comunga desta afirmação de falsa neutralidade porque o percebido apontado se refere a um vivido de um sujeito e, portanto, possível de outras percepções por outros sujeitos que possuem outras mundaneidades e outras historicidades, marcadas em suas temporalidades. As orientações técnicas de Thiollent foram seguidas em muitos momentos na tentativa de ‘a-letheia’<sup>5</sup>. Sei, apesar de todas as técnicas empregadas na descrição do fenômeno, que “a verdade nunca se revela totalmente” (REZENDE, 1990, p. 29).

---

<sup>5</sup> Desvelamento do fenômeno.

O caminho percorrido na presente pesquisa foi de difícil acesso, até porque os sujeitos envolvidos no fenômeno se inserem estruturalmente no ambiente militar que, segundo Leirner (1997) é marcado por fronteiras simbólicas entre o mundo “de dentro” e o mundo “de fora”, onde os cursos técnicos profissionais ministrados na Corporação militar são vistos como ritual de passagem no processo de construção da identidade sobre as características negativas e positivas dos policiais militares, nestes se impera “a cadeia de comando-obediência<sup>6</sup>”. Existe um ‘currículo oculto’, não suficientemente ‘oculto’, que caminha paralelamente com o ‘currículo oficial’.

O desenvolvimento da pesquisa teve como recorte teórico e metodológico, como já dito, a dialética merleau-pontyana com a orientação fenomenológica, cuja função não é seguir nem a linha empírico-positivista nem o materialismo histórico e, sim, focando a ambigüidade que antecede a dimensão material do ser (policial militar), sobretudo a dimensão simbólica e inefável<sup>7</sup> com base nas percepções das variáveis para tentar compreender as dimensões do conhecimento do ensino jurídico aplicado na APMCV. As variáveis consideradas seriam: a) processo educacional jurídico e b) atividade policial militar. Esta segunda variável (atividade policial militar), por sua vez, foi percebida em dois aspectos identificados, sendo um no âmbito operacional e outro no âmbito administrativo. Foi utilizada o que chamarei de “hermenêutica Geertziana” para entender as “teias” que amarram o policial militar à cultura organizacional e o desenrolar dos fatos percebidos umbilicalmente ligados, por sua vez, à sociedade, ‘locus’ final e qualificadora da dimensão política da atuação da PM.

A trajetória fenomenológica percorrida foi acostada no pensamento Merleau-Pontyano, descrito por Martins (1992, pp. 57- 61), que a divide em três momentos, que “não devem ser vistos como passos ou seqüências” (Martins, 1992, p. 59), sendo eles: 1) a descrição fenomenológica; 2) a redução e 3) a compreensão fenomenológica.

---

<sup>6</sup> A estrutura aparentemente bem definida em seus escalonamentos hierárquicos, onde os postos delimitam ‘quem manda’ e ‘quem obedece’, é estabelecida como ‘construção cultural’ arbitrária que negocia a hegemonia, em uma linha gramsciana, em posição e movimento. As nomeações obedecem a interesses de grupos dominantes. Assim é no Exército, Igreja e, não diferente, na Polícia Militar. Por isso os experimentos ‘ilusórios’ de processos contraditórios, ancorados em questões de ordem política, que inverte o poder disciplinar e hierárquico com nomeações de oficiais de patentes inferiores a cargos de confiança com poder de mando superior ao de seus superiores hierárquicos. Esses atos apenas consubstanciam os interesses hegemônicos.

<sup>7</sup> Adj. Que não se pode exprimir por palavras; indizível: *alegria inefável*. / Fig. Delicioso, inebriante, conforme definição do dicionário King Host Dicionário de Língua Portuguesa disponível em <<http://www.kinghost.com.br/dicionario/inefavel.html>>, acesso em 26.08.2007.

Por esse caminho, o que se tenta é recolocar, segundo Merleau-Ponty *apud* Martins (1992, p. 58), “uma forma de empirismo cujo objeto de análise destaca a consciência do sujeito percebido, como parte de um encontro interpessoal (homem-mundo)”.

No primeiro momento (a descrição fenomenológica) é constituída de três elementos a conhecer segundo Martins (1992, p.59):

- 1) a percepção que assume uma primazia no processo reflexivo;
- 2) a consciência que se direciona para o mundo-vida, isto é, consciência do *corps propre*, ou seja, do corpo vivido, consciência esta que é a descoberta da subjetividade e da intersubjetividade;
- 3) o sujeito, pessoa ou indivíduo que se vê capaz de experienciar o corpo-vivido por meio da consciência que é a conexão entre o indivíduo, os outros e o mundo.

A descrição, no dizer de Rezende (1990), deve ser significativa, pertinente, relevante, referente, provocante e suficiente.

Significativa no sentido de apontar os aspectos do fenômeno que constituem sua trama e estrutura, ou seja, a “descrição tenta dizer em que sentido (s) há sentido (s)” (REZENDE, 1990, p. 19). A ordem valorativa deve procurar ser ordenada de acordo com as prioridades das manifestações.

Pertinente por não omitir aspectos integrativos da estrutura fenomênica, apontando, inclusive, sua multiplicidade constitutiva e, por sobretudo, merleau-pontyanamente, sua ambigüidade.

Relevante por se referir à história do acontecimento percebido e do qual surge o fenômeno. A consciência deve ser engajada e o sujeito deve engajar historicamente esta consciência no vivido (REZENDE, 1990, p. 22).

Referente significa, segundo Rezende (1990, p. 23), que “ela deve ser entendida no sentido do estabelecimento de relações tanto no interior da estrutura fenomenal, entre seus diversos aspectos, como entre a estrutura e seu contexto”. O contexto é o mundo que não é, por sua vez, exterior à estrutura do fenômeno. Há uma indissociável ligação entre um fenômeno e seu contexto.

Provocante é tentar dizer como deveriam ou poderiam se dar as respostas e não apenas se contentar com a maneira como estão sendo dadas (REZENDE, 1990, p. 25). É a dimensão de transcendência do sujeito à sua própria historicidade; momento de liberdade; momento de crítica.

Suficiente não quer dizer completa ou acabada, pois que a polissemia da essência existencialista demanda um discurso inacabado, mas suficiente. Além disso, o discurso deve ser recursivo, retomando ressignificá-lo, e não repetitivo (REZENDE, 1990, p. 26).

No segundo momento (redução) o que se buscou foi determinar das percepções descritas a essencialidade daquelas componentes da nossa consciência, relatando aquelas consideradas suposições (MARTINS, 1992, p. 59). Para a redução empregamos o procedimento conhecido por ‘variação imaginativa’ que na visão de Martins (1992, p. 60) “consiste em refletir sobre as partes da experiência que nos parecem possuir significados cognitivos, afetivos e conativos e, sistematicamente, imaginar cada parte como estando presente ou ausente na experiência”.

No terceiro momento (a compreensão fenomenológica) ocorreu a interpretação, vista em conjunto assertivo significativo e reflexivo que sustentam o pretendido discurso educacional jurídico hodierno praticado na Academia de Polícia Militar de Mato Grosso, fundado nas múltiplas realidades dos vários sujeitos percebidos, em suas convergências e divergências, em uma totalidade que vai contrária à compreensão em unidades proposta por Martins (1992, pp. 60-61). Assim me procedi por entender existir uma impossibilidade prático-teórica no estudo de fenômenos em unidades de constructos fenomênicos conforme propõe Martins.

Segundo Rezende (1990, pp. 29-30), a descrição compreensiva é interpretativa e deve tratar o fenômeno na forma de sua vivência e percepção, refletida em símbolos, para tentar “acompanhar a polissemia característica desse mesmo fenômeno”. Essa polissemia retratada no símbolo é encarnada em historicidade e mediada por outras percepções que interferem direta ou indiretamente no fenômeno. A interpretação é essencial para que se evite a degradação da própria cultura e de seu discurso em sua dimensão simbólica, cuja realidade densa de sentidos permite a sua vivência de maneira consciente.

O conflito das interpretações é jacente e indispensável para consolidação “da polissemia característica da estrutura simbólica do fenômeno e de sua compreensão” (REZENDE, 1990, p. 31).

Dialética por si só, não posso desconsiderar a constante ambivalência a que se submete o policial militar em razão da vivência dividida entre a face fechada numa micrototalidade “beneditina” dos quartéis e a face pública do mundo da *‘polis’* quando do exercício da atividade policial (LEIRNER, 1997, p. 13). Lembro que a dialética é uma

constante na fenomenologia que nega a fragmentação das dimensões e aponta para uma dimensão universal. Segundo Boudon (1989, p. 17) “explicar um fenômeno social qualquer é sempre fazer dele o resultado de ações e de comportamentos que é preciso compreender”. E aí, temos que não pode haver reflexão e ação fora da relação policial-realidade, sendo que o policial, como homem que é, não pode estar fora de um contexto histórico-social em cujas inter-relações constrói seu eu para se comprometer com a sociedade (FREIRE, 1994).

Não tinha a pretensão de encontrar a chave-mestra ou responder ao problema formulado, pois que este é uma questão em aberto que perpassa, inclusive, por aspectos subjetivos e carregados das historicidades de cada um dos integrantes da PMMT e da sociedade, mas apenas buscar um conhecimento fundado no mundo vivido e numa dimensão conceitual (“situação pela vivência do seu significado”) dos sujeitos envolvidos (pesquisador, sujeitos, instituições e outros). A imposição do significado na vida é o fim principal e a condição básica da existência humana. (MERLEAU-PONTY, 2006).

O humano pensar exteriorizado no ser cientista, por si só, já seria suficiente para dissolver a idéia de uma fazer científico neutro e dissociado do senso comum, no entanto persistem na academia os infundáveis debates sobre a importância dos saberes: senso comum e conhecimento científico, que precisam dialogar.

Há que se considerar que o senso comum impera no conhecimento científico, pois muito do que se tem hoje por senso comum já foi em tempo pretérito considerado conhecimento científico, apesar de a ciência buscar a todo tempo se distanciar do conhecimento comum pautando-se em uma falsa neutralidade acadêmica.

Na busca desse conhecimento dito científico importante destaque é dado à pesquisa de campo empírica, pois neste caso o pesquisador mantém contato direto com as pessoas ou fatos em pesquisa ou relacionadas a esta.

Nesse sentido, o trabalho de campo é ferramenta essencial, pois é tido como “método central de investigação da linguagem em sociedade” (RODRIGUES JÚNIOR, 2005).

A pesquisa de campo tem como característica o fato de os pesquisadores se inserirem na realidade investigada para tentar extrair desta o significado das manifestações sociais.

Rodrigues Júnior (2005) afirma que nesse “(...) aspecto, o trabalho de campo retrata as relações de alteridade dos sujeitos de pesquisa, explicitando suas manifestações sociais uns com os outros”.

As percepções decorrentes do trabalho de campo foram resultadas do uso de regras e princípios científicos, no sentido normalizado em razão do estágio de ‘paciência contemporânea’, além das condições de trabalho e aplicação de métodos particulares para coletar, manipular e estabelecer seus dados. Cicourel (1975) afirma que variável complexa e importante é constituída pelas condições da pesquisa científica, pois interfere diretamente no resultado das investigações transmutando-se em um problema metodológico singular.

Lembro que o cientista deve ter, sobretudo, ‘sensibilidade’ pelas maneiras apontadas pelos sujeitos da pesquisa, pois só assim alcançará o êxito do trabalho de campo.

O pesquisador de campo deve ter treinamento e inspiração teórica e dispensar as ‘idéias preconcebidas’. Sua base teórica deve ser organizada e sistematizada pelas teorias, pois que o esquema mental transforma-se em esquema real pela coleta de dados concretos sobre uma grande variedade de fatos ou de relatos de alta densidade perceptivas<sup>8</sup>, considerados documentos fundamentais para a pesquisa.

As percepções, que de uma maneira restritiva podem ser consideradas conclusivas ou considerativas, não podem ser baseadas, exclusivamente, nas declarações de informantes ou deduzidas de documentos objetivos, pois de tal forma sua complementação com dados de observação concreta do comportamento real se impossibilita.

Os aspectos de análise sociológica, psicológica, ou fenomenológica, e em qualquer problema teórico, a maneira e o tipo do comportamento observado na representação de um ato são da maior importância. O comportamento típico depende da habilidade pessoal do observador.

Foram utilizadas vários procedimentos metodológicos (recursos) para estudo do fenômeno pretendido nos passos indicados pela trajetória fenomenológica, destacando a pesquisa de campo proposta por Cicourel (1975) para complementar os momentos da descrição fenomenológica e da redução.

---

<sup>8</sup> Nesse momento percebi a importância da hermenêutica de Geertz para descrever o percebido.

A pesquisa de campo incluiu tanto a técnica de observação participante quanto a técnica de entrevista (THIOLLENT, 1982), onde o pesquisador exerce papel crucial na obtenção dos dados.

Importante dizer que a ‘observação direta sistemática’ foi realizada na percepção de atos exteriores que se vinculam diretamente ao saber jurídico no âmbito da instituição PMMT. Claro que existem diferenças nas variadas formas de observação participativa, imprescindíveis seu conhecimento para compreensão da técnica.

Na ‘**participação ‘passiva’**’ a idéia é interagir o mínimo possível com os sujeitos percebidos, interferindo o mínimo possível nas atividades, o que contribui para diminuir a alteração e o constrangimento, possibilitando uma observação ‘natural’ dos eventos, já o observador **participante ‘ativo’** “integra” o grupo a ponto de se sentir aceito como um deles; participa como nativo e como cientista (CICOUREL, 1975, p. 91).

No papel de ‘**participante-como-observador**’ tanto o pesquisador quanto os informantes estão conscientes de que a relação entre eles é meramente de campo.

O papel de ‘**observador-como-participante é usado em estudos em que se usa entrevistas numa só visita**’.

No papel de ‘**observador total**’, não afinado com a diferença, o pesquisador tenta observar as pessoas de maneira tal que não seja necessário por elas levá-lo em consideração, presume-se uma consciência intencional de um lado só. Quanto mais intensa for a participação mais ricos serão os dados, mas haverá um perigo maior de se virar nativo, mesmo que isso traga um resultado, ambíguo e diverso. (CICOUREL, 1975, p. 93). A possibilidade de se ‘virar nativo’ não invalida a observação descrita.

Nesta pesquisa, variaram as técnicas de observação que se alternaram durante o tempo da pesquisa, dependendo das circunstâncias que envolviam os sujeitos em percepção.

A descrição compreensiva fenomenológica de acordo com as circunstâncias fornece um guia e um conjunto de categorias para avaliar o trabalho e os papéis substantivos reais vão variar de acordo com a situação de pesquisa. A participação intensiva pode tornar impossível o teste de hipótese, mas pode ajudar a descobrir o vernáculo do grupo estudado, lembrando que os pesquisadores marginais às atividades diárias do grupo não conseguirão certos tipos de informações (CICOUREL, 1975, p. 93). Neste caso, bom frisar que sou integrante da instituição PMMT e resolvi fazer o papel inverso, ou seja, estava em uma situação considerada por mim como ‘nativo’, ‘contaminado’ pela cultura institucional, e me afastei por

um considerável período das funções laborais para possível reflexão sobre o fenômeno percebido. As percepções foram acostadas em bases teóricas e vivências possibilitadas pelo mundo acadêmico universitário.

Ainda, quanto à observação participante, tenho que as anotações de campo feitas em dois períodos diferentes num mesmo projeto podem ser um dos meios mais importantes para se estudar a mudança, tanto ocorrida nos sujeitos envolvidos na percepção. A relação entre o não-envolvimento e o estudo da mudança leva ao dilema da 'riqueza' (participação intensa) ou 'objetividade' (não envolvimento). (CICOUREL, 1975, p. 95).

São estágios da técnica de observação participante:

- a) a seleção de problemas;
- b) uma compreensão dos fenômenos em estudo;
- c) a articulação de descobertas individuais com as relações estabelecidas em diálogo com o modelo da organização em estudo e
- d) os problemas de inferência e possibilidades.

No primeiro estágio (a seleção de problemas) são tomadas decisões sobre problemas, conceitos e indicadores. Assim é que levantamos o questionamento da implicação do processo educacional jurídico praticado pela Academia de Polícia Militar Costa Verde na atividade policial militar do Estado de Mato Grosso. Como dito na introdução, sou policial militar há mais de quinze anos, sempre questioneei e refleti sobre algumas condutas perpetradas por integrantes da Instituição Polícia Militar de Mato Grosso (PMMT), no exercício da função ou fora dela, que afrontam diretamente direitos fundamentais de qualquer pessoa humana. Considero-me co-responsável pelos resultados destas ações, pois me interiorizo na corporação e me fundo na sua cultura. Assim me posiciono porque o erro de um policial não pode ser entendido como advindo de uma conduta isolada, mas resultante de inúmeras variantes contribuintes para o seu acontecimento. À luz do direito, talvez se responsabilize tão somente o autor do erro, mas à luz da Ética a instituição, como um todo, é culpada, pois a intencionalidade de cada um de seus integrantes, conforme adiante será esclarecido, é marcada e resultante da e pela vivência do ser e das percepções de seu 'corpo-próprio' em encontro o mundo. Mundo este polissêmico e simbólico, muitas vezes refletido de maneira infável nas ações dos seres. Para perceber esse movimento, em um exercício de reflexão crítica, é necessário o estabelecimento de uma interação com o mundo de maneira dialógica, o



que nem sempre é estabelecido pelos integrantes da instituição que na *'mea culpa'* acabam por se omitir e imputar a responsabilidade Ética somente ao faltante.

No segundo estágio da observação (análise dos fenômenos em estudo) foram descritos aspectos relacionados aos problemas, conceitos e alguns indicadores.

No terceiro estágio (a articulação de busca de conhecimento e descobertas individuais com relações no contraponto do modelo da organização em estudo) se integra as várias descobertas na tentativa de concebê-las num modelo geral, não total, procurando adequá-las ao que melhor se adapte aos dados e percepções que obtive. Emprestei nesse estágio a postura da hermenêutica de Geertz (1989) de maneira a interpretar por sobre os ombros e olhar dos outros as observações percebidas na pesquisa de campo, densamente descritas. Ressalvo que neste estágio, os apontamentos das percepções efetivadas deu azo à tese de que as interferências culturais da organização policial militar prevalecem na intencionalidade dos 'seres que estão policiais' mais que o próprio processo educacional inserto nessa micro-totalidade castrense.

Esses três estágios da observação, como recurso tecnológico do método de pesquisa empregado, foram fundamentais para realização da descrição fenomenológica e da redução concebida como momentos da trajetória fenomenológica.

No quarto estágio da observação proposta por Cicourel (1975, p.95) (os problemas de inferência e possibilidades), a proposta da técnica era de verificar de novo e reconstruir o modelo onde fosse necessário, segundo os dados e percepções. Esta não é uma pesquisa voltada à intervenção imediata, ela busca produzir conhecimentos para eventuais políticas, medidas afirmativas, entre outras. Quaisquer sugestões apontadas implicam em decisão do escalão competente que entenderá da conveniência e oportunidade de medidas eventualmente propostas. Tenho que esse estágio não atende aos propósitos da orientação metodológica da fenomenologia, nem da produção de conhecimento acadêmico.

Cicourel (1975, p. 97) aponta problema a ressaltar quanto à técnica empregada e que diz respeito à importância de ligar os problemas encontrados na pesquisa de campo diretamente ao relato dos resultados. Nesse sentido, buscamos um aporte teórico que fundamentasse a nossa pesquisa, inclusive, aportando em aspectos quantitativos para consubstanciar a análise qualitativa.

Cicourel (1975, p. 98) relata que os problemas na observação, interpretação, registro e na decisão sobre a importância dos dados surgem em consequência da diferença entre a

realidade física e a realidade social. Creio que isto decorra, também, da condição de que o vivido pelo pesquisador se faz presente na ‘versão’ apresentada.

Como se não bastasse, existe ainda a realidade ôntica que é única em cada sujeito e atribui percepções que se refletem no simbólico inefável da cultura organizacional policial militar, que necessariamente não invalida as aproximações com sentidos reais.

Os objetos de pensamento construídos pelo pesquisador com a finalidade de dar conta desta realidade social e ôntica, mesmo sabendo da impossibilidade desse desiderato, têm que estar baseados nos objetos de pensamento construídos pelo senso comum dos homens que vivem sua vida cotidiana dentro de seu mundo social, no caso da PMMT, a micro-totalidade beneditina dos quartéis permeada por um rígido código de conduta, num contexto de ambigüidade entre ordem e força.

O pesquisador precisa manter, simultaneamente, uma perspectiva teórica que leve em consideração as estruturas de relevância do sujeito e um conjunto separado de relevâncias que lhe permita interagir com ele. Nunca pode entrar como sócio num padrão de interação com um dos sujeitos sem que abandone, pelo menos temporariamente, sua atitude científica. O pesquisador não pode começar a descrever nenhum acontecimento social sem ter especificado algo de sua teoria científica (objetos, modelo do ator, tipo de ordem social suposta, entre outros), isto se refere qual o problema de “ver a sociedade de dentro” (CICOUREL, 1975, p. 100). No nosso caso a Instituição PMMT ser vista de dentro.

A situação de pesquisa concreta constitui uma fonte de dados importantes, pois está sujeita às predições e explicações quanto aos resultados substantivos procurados. A consideração dos problemas reais, que os pesquisadores encontram em suas atividades, fornece a base apropriada para discutir como a situação de pesquisa pode tornar-se ao mesmo tempo uma fonte de dados e um dado em si mesmo da metodologia comparativa.

Dalton, *apud* Cicourel (1975, p. 103), não acredita na abordagem formal das altas autoridades de qualquer organização, uma vez que elas podem impedir a produção de conhecimento válido, por limites imposto e que impedem o acesso de informações que seriam desejáveis

Se os canais formais são usados existe a possibilidade de que o estudo do pesquisador seja restringido ou que lhe seja recusada a oportunidade de estudar. O uso de canais não-oficiais tem a vantagem óbvia de permitir se explorar áreas sobre as quais altas autoridades poderiam colocar restrições. A ciência enquanto um conjunto de regras

processuais para admitir e eliminar proposições de um corpo de conhecimentos, não é afetada enquanto o pesquisador seguir os cânones de investigação aceitos por sua comunidade científica. As restrições formais que as autoridades colocam podem ser superadas por um projeto de pesquisa que leve em consideração as restrições (variáveis complementares ou qualificadoras). E as restrições que as altas autoridades impuserem precisarão ser superadas com apoio de dados encontrados mediante fontes não-formais (CICOUREL, 1975, pp. 103-104). No caso deste trabalho, não tive como me desvencilhar da relação formal, o que não inviabiliza os resultados alcançados que, como em qualquer pesquisa da área social, precisa ser relativizada. Ressalto a importância dos dados cedidos pela Divisão de Ensino da Academia de Polícia Militar Costa Verde (DIVE-APMCV), prestigiando a presente pesquisa.

Os processos usados pelo pesquisador devem tornar-se públicos desde o início para decidir sobre o caráter factual de suas descobertas. Todos os cientistas sociais que adotem a observação participante e a entrevista encontram dificuldades em conseguir e manter acesso a sujeitos e em descobrir pistas e fatores não-oficiais. Os métodos usados na obtenção dos dados devem ser conhecidos.

O imaginário se liga à imaginação concebida como constructo da consciência perceptiva derivado de vivências anteriores, o que pode gerar idealizações de ‘tipos policiais’ que beírem figuras mitológicas.

O campo de observação do cientista social tem um significado específico e uma estrutura de relevância para os seres humanos que vivem, agem e pensam dentro dessa realidade. Os objetos de pensamento construídos pelo sujeito pesquisador baseiam-se nos objetos de pensamento construídos pelo senso-comum dos homens que vivem sua vida cotidiana dentro de seu mundo social. A primeira tarefa é a exploração dos princípios básicos pelos quais os homens organizam suas experiências na vida diária, ou no caso a vida diária profissional do policial militar.

Essas experiências podem ser transmitidas por informantes. Dean, *apud* Cicourel (1975, p. 113), apresenta vários tipos de informantes considerados mais úteis do que a pessoa ‘mediana’ entre eles: o intruso, o recruta, o status novo, o natural, o informante ingênuo, o frustrado, os de fora, o *habitué*, a pessoa carente e o subordinado.

Ainda, Goffman, *apud* Cicourel (1975, p. 113), discute sobre as pessoas que ficam sabendo de ‘segredos da equipe’<sup>9</sup> e que podem desacreditar ou desorganizar a representação que um grupo quer promover. Tais pessoas são ocupantes de ‘papéis discrepantes’<sup>10</sup>. Existem o delator, o ‘falso espectador’, o ‘leva-e-traz’ ou o mediador. O pesquisador deve tomar o conhecimento dos tipos sociais existentes nas diversas espécies de grupos, identificando-os estabelece relação com eles e obtém seu apoio. Ainda, deve restringir o quadro de possibilidades no seu projeto de pesquisa, ou seja, tentar especificar e testar hipóteses relevantes.

O pesquisador necessita tomar suas próprias decisões sobre os tipos de ‘contrato social’ que ele irá cumprir, pois que este inclui condições expressas ou não contratuais. No caso vertente o imperativo institucional é ainda mais forte, pois apesar de pesquisador, sou integrante de uma instituição com regime militar que tem no conjunto de suas regras sistematizadoras a previsão de obrigação em preservar e zelar pela imagem institucional, fato este que funciona como barreira para exposição de alguns fatos percebidos, mas que dentro da política de relacionamento e do que a ética profissional me permite fazer procurarei explicitá-los.

Becker e Geer, *apud* Cicourel (1975, p. 116), discutem os méritos relativos da observação participante e das entrevistas. O principal obstáculo continua sendo a falta de teoria precisa, ou pelo menos, a disposição por parte do pesquisador de tornar explícitas suas suposições sobre a teoria. As realidades:

- a) o pesquisador tem uma idéia do problema e mesmo do que ele espera encontrar;
- b) muitos observadores ao campo com algumas noções vagas sobre os resultados obtidos por estudos anteriores e os utilizam erroneamente;
- c) grande parte dos pesquisadores de campo apresenta seus resultados de modo a melhor realçar os principais pontos do seu trabalho;
- d) o relato feito pós-facto é tido pelos pesquisadores e leitores subseqüentes como conhecimento ‘final’ sobre o grupo estudado;

---

<sup>9</sup> ‘Segredos de equipe’ aqui considerados aquelas decisões de ações tomadas pelo grupo, cujo vazamento de informação faz com que não se realize ou, se realizada, aconteça em outro local.

<sup>10</sup> ‘Papéis discrepantes’ são inerentes às pessoas que agem em dissonância ao grupo de referência a que ela pertença.

e) a tendência até aqui tem sido a de enfatizar resultados substantivos e não o desenvolvimento da teoria básica.

Por isso que adotei, também, como técnica de pesquisa a entrevista. Não aquela tida como diretiva (estruturada) onde os entrevistadores são percebidos como "simples intermediários", submetidos ao controle dos administradores da pesquisa. Busquei sim a entrevista não-diretiva que leva em conta as interligações entre as dimensões psicológica, sociológica, epistemológica e metodológica.

Thiollent (1982) afirma que "o pesquisador não pode realizar entrevistas não diretivas na base da intuição, nem do bom senso, do tato ou da típica ingenuidade das entrevistas comuns". Muito menos usar somente da abordagem psicológica, pois existe a necessidade de se considerar os aspectos sociológicos e políticos.

Segundo Kahn e Cannell, *apud* Thiollent (1982), a entrevista não é uma técnica simples, pois aspectos emotivos e cognitivos (interação psicológica) interferem na percepção, pois a situação psicológica pode ocasionar distorções (deve-se observar os elementos não verbais, além das diferenças psico-sociais).

A desigualdade é inerente a uma situação de comunicação sobre a qual o respondedor não tem controle e permanece separado da interpretação e da utilização social da informação transmitida. Em situação como esta, a não-diretividade dissimula, sob a máscara de reciprocidade e de liberdade de fala a hierarquia e a monopolização do saber (aspecto institucional). (THIOLLENT, 1982, p. 83).

Thiollent (1982, p.86) descreve as etapas da entrevista não-diretiva, respaldado em Michelat, sendo elas:

- 1) (...) seleção dos indivíduos em função dos critérios do investigador;
- 2) gravação das entrevistas conduzidas sem imposição da problemática. O ponto de partida é dado pela instrução do pesquisador. No decorrer da entrevista, o entrevistador permanece numa situação de 'atenção flutuante'<sup>11</sup> que permite estimular o entrevistado a explorar o seu universo cultural sem questionamento forçado;
- 3) análise do conjunto das entrevistas selecionadas (*corpus*) levanta as verbalizações assim como as hesitações, os silêncios, os risos, os lapsos, etc., que são considerados reveladores de significação latente.

---

<sup>11</sup> Atenção flutuante, dimensão emprestada da escrita na psicanálise Freudiana, na concepção de Thiollent (1982, p. 91), é a "flexibilidade próxima ou comparável (...) à atitude não-diretiva", ou seja, o entrevistador não interfere nas exposições do entrevistado deixando a entrevista fluir naturalmente, sem perder, no entanto, o controle da abordagem a que se propôs.

Ressalvas devem ser lembradas, quanto a problemas que podem subsistir como:

- a) de subjetividade dos analistas;
- b) de comparabilidade e
- c) de representatividade dos resultados.

Tenho que o cientista social pratica seu ofício num amplo espectro de trabalho, onde a prática de pesquisa empiricista é marcada pela dependência com relação aos dados, negligenciando a problematização de diversos tipos de informações. Há a necessidade de se questionar os dados para desmistificação da falsa neutralidade no contexto metodológico. Somente a organização racional de um processo de captação de informação não basta para definir a especificidade do objeto de uma prática científica. E mais importante, as técnicas de questionários e entrevistas devem ser mantidas, embora sofram críticas.

Como sujeitos selecionados para realização das entrevistas, escolhi profissionais formados e em formação pela APMCV e integrantes da sociedade (docentes e coordenação pedagógica) buscando entender o paradoxo entre o currículo formal e o currículo oculto<sup>12</sup> na PMMT, pois “(...) o que interessa (ao sociólogo) é (...) as condições sociais do desejo, da antecipação ou do cálculo, e (...) as conseqüências sociais desses elementos subjetivos” (BOUDON, 1989, p.17), buscando a ruptura das “... resistências intelectuais que bloqueiam ou desnaturam a produção de conhecimentos científicos” (CASTELLS *apud* LECOURT, 1973).

Segundo Rezende (1990, p. 38) “a estrutura fenomenal é propriamente simbólica, uma estrutura de estruturas, cujo sentido circula e se articula em todos os sentidos, não de maneira abstrata, mas concreta, pois se trata, precisamente, do sentido da existência do vivido, de fato, no mundo”.

Todo antagonismo deve ser visto sempre em seus desdobramentos e determinações mútuos, do que posso afirmar que a profissão policial é dotada de um antagonismo subjetivo tamanho, pois o policial no desempenhar de seu mister pode se transformar de herói em ‘bandido’ em razão de uma decisão tomada em desconformidade com as regras sociais. A ação originada dessa decisão, às vezes, é decorrente de apenas alguns segundos de ‘reflexão’

---

<sup>12</sup> ‘Currículo oculto’ é aquele que se impregna no ser e faz parte da cultura organizacional. Não exposto formalmente, mas determinante das ações dos policiais militares.

para o desencadeamento da intencionalidade do ato. Bom frisar que a própria instituição Polícia Militar, em razão de inúmeros fatores, passa hodiernamente por alguns questionamentos, inclusive quanto à necessidade de seu regime jurídico militar<sup>13</sup>, o que demonstra movimento e mudança. Ou seja, a contradição, o movimento e a mudança são categorias inerentes à dialética do concreto.

Torno a frisar, a dialética é essencial para a realização da pesquisa proposta e, assim, fazendo dela um instrumento de reflexão. Busquei relatar os antagonismos reinantes nas práticas policiais (ambivalência), destacando, sobremaneira, a ação prática e a teoria jurídica disponibilizada aos cadetes (futuros oficiais) na APMCV, com foco na hermenêutica jurídica e na interdisciplinariedade do direito, como parte integrante do processo pedagógico aplicado na PMMT e fator de tomada de consciência dos seus gestores.

O desaguamento dessa linha tem a intenção do relato da observação do fenômeno jurídico desvio de conduta policial militar como consequência ou não do ensino jurídico aplicado na instituição.

Assim, apresento a orientação metodológica e as técnicas empregadas na tentativa de ‘desvelar’ parcialmente o véu que cobre a estrutura empregada para o desenvolvimento do processo educacional jurídico na Polícia Militar de Mato Grosso e seus reflexos na atividade desenvolvida por esse órgão policial.

A subjetividade dos sujeitos percebidos refletiu o simbólico ôntico e institucional da profissão policial militar e um pouco do imaginário intencional acerca de ser vivido e inter-agente com a sociedade em dois momentos: um com a farda; outro sem farda.

Não posso deixar de destacar, também, a pesquisa bibliográfica que foi de grande valia na localização e compilação dos dados existentes em livros, artigos de jornais, revistas especializadas, entre outros, e que me levou a perceber a discrepância entre o ensino aprendizagem e a prática cotidiana policial militar. Para tanto, trabalhei com autores da linha freireana (educação progressista libertadora), apesar das restrições existentes quanto à análise no ensino formal por essa corrente, donde ressalto a importância do aprendizado social que se

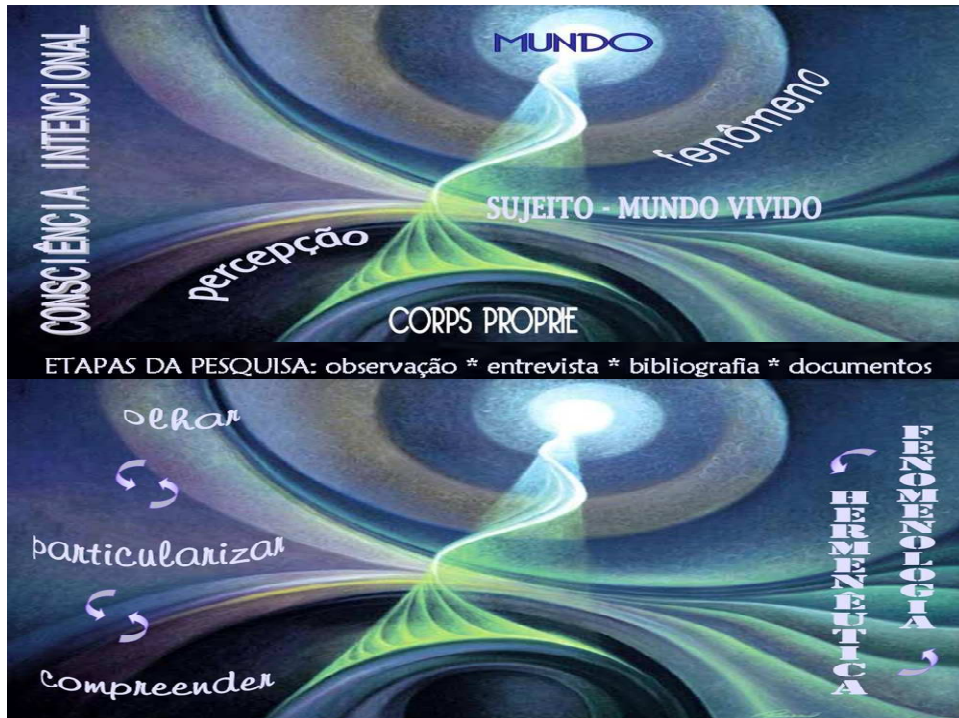
---

<sup>13</sup> Particularmente, sou defensor da corrente minoritária que internamente defende a desmilitarização da Instituição, assunto este que já debati em monografia apresentada no curso de especialização “lato sensu” em Gestão de Segurança Pública realizado pela Faculdade de Administração, Economia e Ciências Contábeis (FAECC) da UFMT no ano de 2003, que teve o título: “Unificação das Polícias Cíveis e Militares: ciclo completo de polícia”.

deveria consolidar na APMCV, através de uma leitura condizente com a realidade do nosso cotidiano, pois como entidade de formação superior, esta teria a obrigação de despertar a criticidade nos cidadãos policiais<sup>14</sup>, sobretudo no auxílio à descoberta de valores, construídos coletivamente no curso de formação. O emprego da pesquisa bibliográfica foi utilizada em seu caráter histórico e filosófico nas temáticas da Educação e do Direito, correlacionando estas com a atividade policial. Esta última descrita nos seus aspectos históricos e sociológicos, e que serve de referencial para as percepções anotadas da prática policial no percurso fenomenológico adotado.

Quanto a pesquisa documental esta foi realizada com base nos dados estatísticos elaborados e cedidos pela Divisão de Ensino da Academia de Polícia Militar, visando a compreensão do resultado dos atos consumados com base no saber jurídico e seu resultado para o universo do Direito, inclusive quanto às práticas adotadas pela corrente alternativa jurídica que visa aos fins sociais do direito em detrimento das amarras positivistas.

A figura adiante resume o método compreendido nos seus aspectos surrealistas:



Criação: Rondon Filho, Passos e Sato (2008)

Figura 01: Metodologia de pesquisa

<sup>14</sup> Entendo haver restrições quanto ao termo cidadão ao policial militar, tolhido em muitos direitos afetos aos civis.



Creio que após a descrição da orientação metodológica adotada e das técnicas reconhecidamente empregadas, as percepções resultantes do inquérito fenomenológico podem ser simbolizadas, o que farei nos capítulos seguintes.

## 2. FENOMENOLOGIA DA EDUCAÇÃO

A Educação como processo interativo e cultural da humanidade está inserida em nossa história desde os mais remotos tempos. Sua gênese está ligada à gênese do próprio homem, pois que compreendida essencial nas diversas formas de tradição cultural das sociedades existentes.

Refletir sobre educação é refletir sobre o homem (FREIRE, 1994, p. 27), marcado em sua temporalidade, incompletude e historicidades, multifacetárias e polissêmicas, raízes da educação. Aqui considerada não só a educação formal que é aquela institucionalizada, como aquela considerada informal, intrínseca em qualquer relação estabelecida intersubjetivamente.

Filologicamente, Rousseau (2000, p. 16) diz que a palavra educação teria antigamente um significado que já se perdeu; queria dizer alimento:

Por eso la palabra *educación* tenía antiguamente un significado que ya se ha perdido; quería decir alimento. *Educil obstetrix*, dice Varrón; *educat nutrix*, *instituit pedagogus*, *docet magister*. Educación, institución e instrucción, son por tanto tres cosas tan distintas en su objeto, como nodriza, ayo u maestro. Pero se confundena estas distinciones; y para que el niño vaya bien encaminado, no debe tener más que un guía<sup>15</sup>.

Luft (1998) nos apresenta o seguinte significado para a palavra ‘*educação*’: “s.f. 1. Ação ou efeito de educar (-se). 2. Desenvolvimento integral e harmônico de todas as faculdades humanas. 3. Bons modos; cortesia; polidez. → **educacional** *adj.2g*”.

Martins (1992, p. 21) afirma que:

“O termo Educação, no sentido original (*ex-ducere*), indica sair de um estado ou condição para outro. Refere-se, portanto, a uma possibilidade que tem o humano de se colocar num determinado caminho, o que envolve um ato de vontade enquanto forma de decisão entre vários impulsos. Não indica uma forma rígida que impõe ao humano, mas supõe necessidade que este homem tem de ‘con-viver com o outro’, estabelecendo para isso relações sociais, culturais e de poder”.

Passos (2006, p. 143) entende:

---

<sup>15</sup> Tradução: Por isso a palavra *educação* teria antigamente um significado que já se perdeu; queria dizer alimento. *Educil obstetrix*, disse Varrón; *educat nutrix*, *instituit pedagogus*, *docet magister*. Educação, instituição e instrução, são portanto três coisas distintas em seu objeto, como nos disse o mestre. Mas se confundem estas distinções; e para que a criança seja bem encaminhada, não se deve ter mais que um guia.

(...) A educação como prática social e luta humana eminentemente política, com vistas à feitura de humanidades plausíveis de serem felizes e solidárias, ainda que situadas num campo de forças complexo e conflitivo de uma sociedade de classes. Nesta sociedade, o projeto educativo precisa alinhar-s a interesses universais, para ser libertador, para não ser parcial e antidemocrático. *Universal*, neste caso, quer ser entendido não aquele que lineariza, equaliza e estabelece uma média aritmética comum para todos, mas como projeto contempla a afirmação de todas as diferenças e as singularidades. Só existe *universalidade* quando estão contempladas como prioritárias as necessidades e sonhos dos setores desfavorecidos. (...) A educação deve orientar seu trajeto pela busca de uma universalidade que, todavia, não admite tratar igualmente e da mesma forma, as diferenças econômicas, étnico-raciais e culturais.

Na ótica freireana ocorre a não existência da educação, pois o que existe são educações que determinam o ponto de partida do ser para o seu ‘querer ser’. Paulo Freire percebe, em resumo, as educações em duas, sendo a primeira designada de ‘bancária’ que é aquela que desumaniza, aliena, impõe, domina e oprime, e a segunda, libertadora, pautada na consciência da liberdade e humanidade. Esta última é práxis, ou seja, interage na ordem prática e teórica, devido à dimensão política e gnosiológica da relação educador – educando. A prática tem realce como leitura de mundo de maneira consciente e das relações estabelecidas com a natureza e a sociedade. É a dialogicidade. (ROMÃO, *in* STRECK, REDIN e ZITKOSKI, 2008, pp. 150-152).

(...) O professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é uma peça. O destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação.

A consciência bancária “pensa que quanto mais se dá mais se sabe”. Mas a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação.

Por outro lado, quem aparece como criador é um inadaptável e deve nivelar-se aos medíocres. (FREIRE, 1994, p. 38).

Das acepções apontadas me afino às propostas por Freire e por Passos, pois, entendo que a educação deve propiciar a liberdade do ser que dialoga com o mundo. Esta liberdade, é claro, deve ser fundada na Ética universal, despertadora da consciência crítica e consagradora dos Direitos Humanos (DDHH), o que propicia o rompimento dos grilhões da opressão e da minoração do ser, impostas pela tônica capitalista e ideologizada no ser de consciência ingênua, ao contrário do direito dogmatizado de maneira exacerbada que oprime e agride os

menos favorecidos financeiramente<sup>16</sup>.

No entanto, a educação está inserida em um tempo, cuja temporalidade, marcada pelo caráter convencional, dividiu o tempo histórico em períodos apostos em uma “linha do tempo” que invariavelmente tenta temporalizar os fatos marcantes para a humanidade e, por conseguinte, para a educação. Tenho somente que vivemos múltiplas temporalidades, contraditórias em si, que são de difíceis definições, pois nós mesmos somos esses tempos. O tempo histórico se movimenta, mas quem determina o tempo, se passado, se presente ou se futuro, é a posição na paisagem.

O homem se identifica com sua própria ação: objetiva o tempo, temporaliza-se, faz-se homem-história.

O animal está sob o tempo. Para ele não há ontem nem amanhã. Está sob uma eternidade esmagadora. Está encharcado pelo tempo e por isso não tem tempo.

Para Deus também não existe tempo; porque está sobre ele. O homem ao contrário está no tempo e abre uma janela no tempo: dimensiona-se, tem consciência de um ontem e de uma amanhã.

O homem primitivo viveu sob o tempo, e quando teve consciência do tempo se historicizou.

Deus vive no presente e para ele o meu futuro é presente. Por isso não podemos dizer que Deus prevê, mas que vê tudo no seu presente.

As relações do homem são também temporais, transcendentais. O homem pode transcender sua imanência e estabelecer relação com os seres infinitos. Mas esta relação não pode ser uma domesticação, submissão ou resignação diante do ser infinito. (FREIRE, 1994, p. 31).

Todo esse processo não seria possível se não existissem convenções firmadas e consolidadas em um processo macro-educativo e abrangente que desaguaram no transcurso histórico dos conhecimentos teológico, filosófico e científico.

Em perspectiva histórica geral, a princípio, a educação formal se constituiu em privilégios de uma minoria, mas com o advento da sociedade capitalista passou a ser necessidade de formação de quadros para capacitação da força de trabalho. Assim, o Estado capitalista passa a ser responsável pela educação formal, conforme o relatado por Covezzi (2004, p. 8). O objetivo da educação era a formação de exército de reserva para redução do preço da mão-de-obra disponível.

---

<sup>16</sup> Rodrigues (2006, p. 78), citando Streck, aponta vários exemplos de aplicação míope da lei, como “(...) a apelação nº 70013630520 da 5ª Câmara Criminal do TJRS, que demonstra o caso pelo qual determinado indivíduo foi condenado (e por consequência denunciado pelo Ministério Público) a cumprir um ano e dois meses de reclusão por ter furtado três painéis usados de ínfimo valor, ou ainda condenado por estelionato por enganar o dono de um bar na compra de dois copos de bebida alcoólica (apelação nº 70013705769 do TJRS)”.

No Brasil, o marco da educação foi o movimento denominado escolanovista, iniciado no final do século XIX e catapultado depois de 1932, pelo ‘Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova’, liderado por Fernando de Azevedo, e que exigia do Estado uma “(...) educação obrigatória, pública, gratuita, leiga, e de âmbito nacional” em oposição à dualidade separatista escolar que dividiam ricos e pobres. Esse movimento atribuía importância ao aprendiz que deveria ser participante do processo educacional, desprezado pelo “ensino tradicional”. (COVEZZI, 2004, pp. 12-13).

A partir da década de 60, as influências teóricas mais marcantes na educação são fundadas no pensamento de Durkheim, dos funcionalistas Parsons e Merton, de Karl Mannheim, dos pós-marxistas Gramsci, Althusser, Carnoy, Bowles, Gintis, Baudelot e Establet e, também, de Bourdieu e Passeron. (COVEZZI, 2004, p. 26).

Segundo Da Silva (*in* COVEZZI, 2004, pp. 27-31), nos estudos teóricos marxistas são levados em conta a divisão da sociedade em classes, em consonância com a divisão do trabalho (manual e intelectual) e sua reprodução, sobretudo, qual o papel que a escola representa nesse processo, passando tais percepções pela idéia de Aparelhos Ideológicos do Estado e pelo funcionamento do processo pelo qual a escola produz essas diferentes subjetividades. Da Silva entende que tais estudos apresentam deficiência, pois concederam “(...) pouca atenção aos fatores que se situam entre a estrutura social e econômica mais ampla e o contexto escolar para produzir os processos aí descritos”.

Esse percurso temporal deságua no entrelaçamento entre a educação e a modernidade, sendo que esta se vê implicada em variadas orientações metodológicas e teóricas. Passos (1996, pp. 2-3) é claro ao afirmar que a modernidade nasceu na Europa de maneira não particular e não focalizada e apesar de não coibir outras formas de culturas, reconfigurou-as de modo a moldá-las no universalismo. Foi responsável pela “(...) revolução industrial, questões operárias e certos valores como democracia, ética, direitos universais, igualdade racial, autonomia na esfera das ciências e tecnologias, liberdade econômica, educação laica, nacionalismo etc.”<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Passos (1996, pp. 3-9) fraciona a modernidade em outras várias modernidades, denominando-as de Modernidade Clássica (MC), Modernidade-de-raiz (MdR), Modernidade –tributária (MT), Modernidade-magmática (MM), cada uma com suas características. Para melhor entendimento, recomendo a leitura do primeiro capítulo da obra do mencionado autor, intitulada: “Aguaçú na dança do (s) tempo (s) e a Educação da escola: o tempora, o mores!”

Segundo Ramos (1999), a modernidade, junto com seus avanços, trouxe, também, uma crise e mal estar generalizantes em vários aspectos e sentidos. Freud (1969), em ‘Psicologia de grupo e análise do ego’ relata a influência da mente grupal no indivíduo, em uma reação simpática de ordem primitiva para alcance de objetivos considerados ‘comuns’. Segundo Rondon Filho (2003):

Os mais variados grupos existentes nas diversas organizações sociais obedecem a determinados padrões de comportamento e características identificadas e tidas como de importância suma por nós, devendo ser realçadas dentre elas: a sensação de poder invencível, o contágio, a sugestibilidade, a irresistibilidade, a impetuosidade, o desaparecimento da personalidade consciente, a impulsividade, a mutabilidade, a irritabilidade, a credulidade extrema e a predominância da vida da fantasia e da ilusão.

O mal estar gerado pela modernidade consiste, segundo a visão Freudiana, justamente na sujeição dos indivíduos à ‘pulsão de morte’<sup>18</sup>, com a coisificação do ser em uma ambivalência refletida de hostilidade e afeição (ter e ser).

Por reflexo, a crise da modernidade alcança a educação e segundo Ramos (1999) esta “... apresenta dificuldades em caracterizar o ‘todo’, em caracterizar o desenvolvimento do ser humano numa ação conjunta do campo objetivo com o campo subjetivo”. A interligação objetivo-subjetivo se contrapõe muito embora a prática demonstre o contrário.

Segundo Santos (2006, p. 137):

(...) Duas tensões – subjectividade individual / subjectividade coletiva; subjectividade contextual / subjectividade universal – estão na base das duas grandes tradições da teoria social e política da modernidade. (...)

O paradigma da modernidade é um projecto sócio-cultural muito amplo, prenhe de contradições e de potencialidades que, na sua matriz, aspira a um equilíbrio entre a regulação social e a emancipação social. A trajetória social deste paradigma não é linear, mas o que mais profundamente a caracteriza é o processo histórico da progressiva absorção ou colapso da emancipação na regulação e, portanto, da conversão perversa das energias emancipatórias em energias regulatórias, o que em meu entender se deve à crescente promiscuidade entre o projecto da modernidade e o desenvolvimento histórico do capitalismo particularmente evidente a partir de meados do século XIX. Para o que aqui nos interessa, cabe referir que o posicionamento específico da teoria política liberal perante as duas tensões acima referidas representa a proposta hegemónica da resolução da questão da identidade moderna. Na tensão entre subjectividade individual e subjectividade coletiva, a prioridade é dada à subjectividade individual; na tensão entre subjectividade contextual e subjectividade abstracta, a prioridade é dada à subjectividade abstracta. Trata-se de propostas hegemónicas mas não únicas nem em todo o caso estáveis.

---

<sup>18</sup> Ao nosso ver seria o desejo mais primitivo existente no inconsciente humano, onde sempre buscaríamos o extermínio de “nosso pai primevo” para assumirmos então o seu lugar, conforme a interpretação Freudiana.

Ainda nessa perspectiva de modernidade, o narcisismo<sup>19</sup> é utilizado como justificativa para exclusões e beligerâncias, para alcance do gozo tão pretendido, segundo Rondon Filho (2003), em “(...) uma pulsão destrutiva e agressiva advinda da ‘pulsão de morte’”. Normalmente a felicidade do gozo é caracterizada pelo rompimento com a realidade, onde o desejo é reflexo do desejado.

A educação como mediadora e orientadora deve amenizar os efeitos do “(...) desejo arcaico de onipotência, representado no prazer obtido no sofrimento do outro” (RONDON FILHO, 2003), presente na civilização e mascarada nas ações e papéis de alguns grupos sociais. Nessa mediação, posso partilhá-la, sem, no entanto, separá-la, em ensino e aprendizagem, umbilicalmente ligados, principalmente no que se refere aos objetivos da aprendizagem dependente direta do ensino.

O processo educacional contempla uma construção de atitude reflexiva, em várias dimensões que, segundo Ramos (1999), englobam os sentimentos, a afetividade e a criatividade. A atitude do indivíduo submetido ao processo de educação deve ser filosófica, encartando-se sua historicidade de maneira concreta e real, pois a educação, no dizer da Professora Maria Aparecida Viggiani Bicudo, em apresentação da obra de Martins (1992, p. 13), é “*poesis*” (poesia), e como tal produz e faz habitar o construído. Construído que se busca na ânsia constante do acabamento que nunca se completa, visando, sobretudo, o despertar da consciência crítica (FREIRE, 1994, p. 27).

Freire (1994, pp. 39-41) percebe a consciência como reflexo do ser que encontra o mundo conhecido, ou seja, é a adaptação temporalizada em três dimensões não necessariamente lineares ou estamentadas: 1) a consciência intransitiva; 2) a consciência transitiva ingênua; e 3) a consciência transitiva crítica. A consciência intransitiva é mágica com estreito poder de relacionamento com outras consciências. A superstição é o estado naturalmente anterior da crítica. A percepção está em órbita muito distante do real. Habita em todos nós e deve ser superada. A consciência transitiva ingênua é o resultado do desencadeamento de mudanças axiológicas na consciência intransitiva. Aqui na consciência transitiva ingênua se busca o compromisso, pois que dotada de certa simplicidade, chegando, às vezes ao simplismo. A imediaticidade nas conclusões é uma de suas características. Há certa nostalgia e fragilidade nas discussões do problema, pautadas em fracos argumentos. A emoção prevalece sobre a crítica, onde a verdade não é buscada e sim imposta. O ouvinte é

---

<sup>19</sup> Os “iguais” tentam de todas as formas destruir os “diferentes”.

‘encantado’ pelo ‘falar bonito’, pelos gestos e “pela manha”. Considera a realidade estática, não suscetível de mudanças, com tendências sectárias e passionais. A consciência transitiva crítica é aquela que se dá “com um processo educativo de conscientização”. Aqui não se busca compromisso, aqui a consciência é o compromisso. Trabalha-se a promoção e a crítica. As aparências são questionadas devido à busca de profundidade na análise dos problemas. É consciente da mudança da realidade, buscando autenticidade nos nexos causais das reflexões realizadas, aceitando revisões em seus conceitos e representações com descarte ao preconceito. Sua autenticidade está marcada em sua inquieta inquietude. A validade dos argumentos não está no fato de serem velhos ou novos e sim na medida de sua validade. Gosta de indagar e investigar dialogicamente, chegando a forçar e a chocar o seu refletir. Freire alerta que, se o processo educativo não for bem trabalhado, a consciência pode ser abalada pelo industrialismo e pelos avanços tecnológicos, convertendo em ‘fanatismo’, típico do ser massificado que se entrega irracionalmente.

Valla (1996, pp. 177-190) percebe que na lógica dessas dimensões há uma “outra” lógica, mas que continua sendo lógica; não fundamentada e fugidia do etnocentrismo. Toda vez que se presume ignorância e superficialidade nas conclusões, se faz necessário saber ‘de onde’ se concebeu essa outra racionalidade “ignorante”, evitando a dogmatização e o preconceito com o conhecimento produzido pelos humildes, pois as idéias dominantes pertencem às elites que as repassam mecanicamente às camadas subalternas. O conhecimento “(...) popular é um conhecimento acumulado, sistematizado, interpretativo e explicativo”.

Portanto, no aspecto educativo, o indivíduo não pode ser dissociado do social e das questões implicativas de posicionamento, inclusive aspectos referentes ao domínio dos capitais científicos e tecnológicos pelos grupos sociais e nações (Ramos, 1999).

Sem dúvida, ninguém pode buscar na exclusividade, individualmente. Esta busca solitária poderia traduzir-se em um ter mais, que é uma forma de ser menos. Esta busca deve ser feita com outros seres que também procuram ser mais e em comunhão com outras consciências, caso contrário se faria de umas consciências, objetos de outras. Seria ‘coisificar’ as consciências. Jaspers disse: “Eu sou na medida em que os outros também são”. (FREIRE, 1994, p. 28)

Segundo Teixeira (*in* COVEZZI, 2004, p.18), “toda vida do homem se faz em educação e por educação. A civilização material é educação, e educação é, outrossim, toda a vida social. Vida é, com efeito, comunicação entre os homens. E comunicar-se é educar-se”.



Além disso, o processo educacional deve ser encarado como fenômeno humano e apreendente da cultura. Sua humanização e não hominização<sup>20</sup> se dá no momento em que se possibilita a aprendizagem ao ser educando (REZENDE, 1990, p. 47). Aliás, conforme Freire (1994, p. 28), “(...) não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando”.

O adestramento, o amestramento, o treinamento e a domesticação não constituem aprendizagem humana, apesar de possível aplicação ao homem como “(...) processo de regressão, como fator de desumanização e alienação” (REZENDE, 1990, p. 48). Fiz questão de tecer esse comentário em contraposição à teorias (behaviorismo e a psicologia gestáltica) que colocam o comportamento animal atribuído ao homem.

(...) A psicologia comportamentalista (ligada aos nomes de Pavlov e Skinner, também chamada de behaviorismo ou psicologia dos reflexos) (...) é um bom exemplo de uma postura que acredita que, ao fazer ciência, basta-nos conhecer as causas e os efeitos. Em sua terminologia, as causas, recebem o nome de estímulo; e os efeitos são denominados respostas.

#### 1º Estímulos

Estímulo é tudo que, vindo do meio ambiente, penetra o organismo e o provoca a qualquer tipo de atividade. Choques elétricos, ausência de alimento ou de água, a presença de um objeto ou possibilidade ameaçadora, carinhos, pressões, torções, perfurações, promessas de salários altos ou de demissões – tudo isso pertence ao elenco enorme de causas a serem catalogadas, classificadas, medidas, usadas.

Não se pode negar que o conhecimento de causas seja extremamente eficiente. Elas são usadas constantemente por pais, educadores, torturadores, psicólogos e psiquiatras, vendedores, propagandistas, políticos, religiosos – enfim, todas e quaisquer pessoas – que desejam modificar (não importa que se alegue que a mudança é para melhor!) o comportamento dos outros.

Anote isto: o conhecimento das causas do comportamento dá àqueles que o detém um enorme poder em relação aos outros. Ele tem, portanto, inegável importância prática. (ALVES, 2006, p. 134).

No entanto, falo em existência e não em comportamento exclusivo que tolhe a própria existência simbólica, pois “(...) não existe comportamento algum que sugira uma consciência pura por detrás dele” (MERLEAU-PONTY, 1967, p.126).

O corpo encarnado no mundo simbólico é humano e como tal não pode ser reduzido a estímulos – resposta, muito menos elevado a categoria de máquina utilitarista e docilmente trabalhada para satisfação dos interesses hegemônicos.

“A fenomenologia fala sempre de estruturas concretas: o homem não aprende somente com sua inteligência, mas com seu corpo e suas vísceras, sua sensibilidade e imaginação” (REZENDE, 1990, p. 49), interagentes com o mundo vivido e vivente. Por isso

---

<sup>20</sup> Não é o fato de sermos homens que nos tornamos humanos, o processo de humanização passa necessariamente pela educação.

que a forma de trabalho corporal do discente estabelecida no ambiente educacional interfere no processo educacional, como muito bem apontado por Rousseau (2000, p. 263).

A fenomenologia encara a educação como um processo marcado por sentidos, inclusive nos sentidos do sentido.

“E isso porque vejo estrelas cintilantes, sinto o sol quente, contemplo o céu azul, bebo água fria, sinto o perfume das flores, minha pele fica arrepiada com o vento. É isso o que a observação me dá. Um mundo colorido, sonoro, perfumado, mundo sensível e erótico, que provoca prazer ou dor. É assim que meu corpo sente este mundo” (ALVES, 2006, p. 88).

Nesse caminho dos sentidos do sentido, três são apresentados por Rezende (1990, pp. 51-55), a destacar:

a) A corporeidade do homem proprietária dos cinco sentidos que o capacitam a perceber a realidade ligada à existência de um fenômeno. Aqui a aprendizagem se dá na educação dos sentidos para que ocorra a liberação da imaginação e de toda a capacidade sinestésica do corpo. A ideologia é denunciada, pois é uma forma de falsa consciência que obstrui a realidade e acaba por reproduzir os sentidos de quem domina.

“En la percepción o idea, el juicio es activo; aproxima, compara, determina relaciones que no determina el sentido. Esta es toda la diferencia, pero es considerable. Nunca nos engaña la naturaleza, siempre somos nosotros que nos engañamos”. (ROUSSEAU, 2000, p. 265)

b) A aprendizagem humano-significativa que corresponde à “gênese do sentido” ou “educação da inteligência”, englobando nesta, além do conhecimento, o pensamento. É aqui que entra a hermenêutica dos sentidos como aprendizado de maneira a possibilitar uma capacidade reflexiva, meditativa e de acréscimo de sentido ao que se percebe. Ao aprender significativamente o ser habita possibilidades de leituras semânticas das teias que o cercam e o envolvem no mundo. Essa leitura é pluridimensional ou polissêmica, relacionando as significações possíveis, inclusive as contradições e as de contrariedade. A língua e a linguagem estão insertas nessa aprendizagem, pois é através delas que o homem consegue dar significados ao que se percebe. Gadamer, *apud* Rodrigues (2006, p. 60), afirma que “(...) desde sempre já estamos em um mundo pelo qual nos antecipa as possibilidades de compreensão”.

O homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo. Mas como pode objetivar-se, pode também distinguir entre um eu e um não-eu.

Isto o torna um ser capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender. Pode distinguir órbitas existenciais distintas de si mesmo.

Estas relações não se dão apenas com os outros, mas se dão no mundo, com o mundo e pelo mundo. (FREIRE, 1994, p.30)

Rodrigues (2006, p.63) afirma que a preocupação “(...) com o ser fez com que houvesse a ligação da pré-compreensão do mundo com a pré-compreensão do homem consigo mesmo. Se o homem compreende a si mesmo, compreende o ser”. Essas idéias encontram fundamentos em Heidegger.

c) “A orientação que a existência está tendo ou poderia ter, em função do posicionamento dos sujeitos ante a realidade do mundo (primeiro sentido da palavra sentido) e a sua significação (segundo sentido)”. A voluntariedade é destaque nesse sentido. O processo passa a ser marcado pela autodeterminação dos sujeitos que é histórico, simbólico e pragmático; no entanto a ênfase no pragmatismo, ou seja, no ver como as coisas funcionam, prejudica a compreensão da “gênese do sentido”, melhor compreendida sistemicamente e teleologicamente, o que faz com que seja englobado significativamente não só o processo como, também, o projeto de educação.

A dialética reside justamente na relação processo – projeto de educação, pois o vínculo exclusivo no processo significa o engessamento em um único sentido conservador e evolucionista, abortivo da possibilidade de revolução. É no projeto que reside o questionamento do processo, sendo que aquele não pode ser visto como resultado deste, pois se converteria em seu mero prolongamento (REZENDE, 1990, pp. 56-57). Só assim se possibilita questionar ‘*para quê?*’ e ‘*para quem?*’ se pretende idealizar o projeto de um processo educacional.

Lembro que, como aprendizagem, o estatuto das ciências humanas é a liberdade, dentro de seus condicionamentos e possibilidades criativas, englobada, é claro, por sua responsabilidade. É a questão do ‘ser’ e do ‘vir-a-ser’. É o despertar para uma realidade intuitiva e criativa que projeta uma consciência de mundo.

Esta necessidade de ‘ser’ e do ‘vir a ser’ levanta algumas questões intimamente ligadas à educação em seu aspecto global, como 1) a necessidade de ensinar a pensar; 2) a primeira exigência de um pensamento rigoroso que é a utilização da linguagem de maneira adequada às realidades expressadas; 3) para pensar cautelosamente, devemos reconhecer a existência de realidade diversas, precisar o valor de cada uma delas e adotar as atitudes em conformidade com esses valores; 4) A fim de alcançarmos uma verdadeira compreensão dessa

união entre criatividade e pensamento rigoroso, devemos conhecer bem o sentido exato de cada palavra e a relação entre elas, mesmo que impossível, em razão da polissemia infinita das percepções. (QUINTÁS *in* SEVERINO & FAZENDA, 2002, pp. 14-17).

Implica em dizer que todas essas questões são resumidas à possibilidade de se retomar a constituição da consciência perceptiva e da consciência reflexiva no encontro do ser com o mundo, marcando sua corporeidade na criatividade, intuição e liberdade de ação.

A experiência ôntica transformada possibilita o conhecimento existencial do ser e do mundo em que se encontra. Lembro que tanto o ser quanto o mundo são polissêmicos e se imbricam em uma tessitura de prazer, dor, êxtase, gozo, tristezas, alegrias, satisfações, decepções etc.; principalmente o ser que é, segundo Morin (1991, p. 108):

“(...) um ser de afetividade intensa e instável, que sorri, ri, chora, um ser ansioso e angustiado, um ser gozador, ébrio, estático, violento, furioso, amante, um ser invadido pelo imaginário, um ser que conhece a morte mas que não pode acreditar nela, um ser que segrega o mito e a magia, um ser possuído pelos espíritos e pelos deuses, um ser que se alimenta de ilusões e de quimeras, um ser subjetivo, cujas relações com o mundo objetivo são sempre incertas, um ser sujeito ao erro e à vagabundagem, um ser úbrico que produz desordem”.

Segundo Gadamer *apud* Rodrigues (2006, pp. 108-109), “(...) qualquer pretensão totalizadora de sentido, revela-se inadequada ao seu tempo e história na medida em que, sendo o ser parte do ente, o sentido só poderá ser (des)vendado pela compreensão do próprio ser”.

Todo esse mosaico de possibilidades sinestésicas e de consciência não é ensinado, é descoberto pelo ser nas interações propiciadas entre ele e o mundo, no ato de se encontrar<sup>21</sup>.

Esse encontro é marcado, também, pela esperança – desesperança e pelo amor – desamor. A esperança – desesperança reside no inacabamento do ser, originado de sua busca incessante pela sua completude, ressaltando que a educação é dependente da esperança. Já o

---

<sup>21</sup> Segundo Quintás (*in* SEVERINO & FAZENDA (orgs.), 2002, pp. 23-24), “encontrar-se não é o mesmo que estar próximo. Encontrar-se implica em entrelaçamento de nossos âmbitos de vida, um enriquecimento mútuo, implica assumir o compromisso de colaborar na criação de um campo de jogo comum. A fim de compreender em que consiste esse campo de jogo, devemos realizar duas descobertas básicas: o que são os *âmbitos* e o que implicam as *experiências reversíveis*. (...) O objeto sempre se encontra *fora* de nós. Ele é diferente, distante, externo... O poema tem essas características até o momento em que é incorporado e recebe nova vida. A partir de então, torna-se *íntimo*, transformando-se numa *voz interior*. É configurado, recebe forma e vida entregando-se e enriquecendo aquele que o incorpora. Essa é uma experiência de *mão dupla*, isto é, *reversível*. As realidades capazes de dar lugar a experiências reversíveis não estão fechadas em si mesmas, como estão os objetos; estão abertas à transformação. Constituem uma espécie de ‘âmbitos de realidade’, e as denominaremos simplesmente de ‘âmbitos’”.

amor, em descarte ao desamor, é imanente ao ser em relação intersubjetiva pautada no respeito, sem coisificação do 'outro'. É a abdicação do egoísmo. É a não imposição. Só há possibilidade de educação quando os envolvidos amam e se deixam amar. (FREIRE, 1994, pp. 29-30)

## 2.1 EDUCAÇÃO E CULTURA

A existência como significado tem o seu significante na cultura que na intencionalidade do homem se apresenta ao mundo em fenômeno. O homem está presente na cultura, assim, também, como ela se faz presente no homem.

Cultura é o vivido, é a palavra vivida na existência do ser que exprime a cultura que exprime a existência (REZENDE, 1990, pp. 59-60).

Ao dizer que a cultura é a forma própria da existência, insistimos, primeiramente, em sua natureza fenomenal, isto é, em seu caráter manifestativo da existência: esta se manifesta na forma da cultura, como fenomenalização da existência. Como tal, a cultura é a fisionomia ou conjunto de traços distintos da humanidade e dos grupos humanos.

Esses traços devem ser entendidos, fenomenologicamente, como as diversas formas concretas do relacionamento entre o homem e o mundo, as diversas formas de intencionalidade, as diversas modalidades da dialética fenomenal. A utilização do mundo, sua transformação, a apropriação do mundo, seu conhecimento, o poder, as relações sociais, a arte, a religião etc., são essas formas (no plural) da significação existencial. Através da história, elas se consolidam, se institucionalizam, na constituição de um determinado mundo. Tornam-se então os diversos tópicos ou lugares concretos de manifestação do sentido em seus múltiplos sentidos. (REZENDE, 1990, p. 60)

No dizer de Freire (1994, p. 31), cultura é tudo aquilo que o homem cria, com a ressalva à recriação em oposição à repetição, possível somente devido à consciência perceptiva e reflexiva do ser que transforma o mundo.

“(...) É atividade humana de trabalho que transforma, produzido por diferentes movimentos e grupos culturais constituidores do povo: homens e mulheres que ainda não haviam aprendido a dizer sua palavra, alguns que já sabiam, mas não ousavam manifestar-se, outros, por ousarem, cassados no direito de dizê-la pelos regimes autoritários vigentes na América Latina, no largo período de ditaduras, trabalhadores assalariados ou não, intelectuais, doutores e não-letrados, políticos e teólogos, enfim, gente entre gente.

(...) Segundo Paulo Freire, fazer cultura implica a aprender a expressar ‘uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua época’ (EPL, 1980, p. 44).

(...) Cultura é o eixo em torno do qual instituiu os Círculos de Cultura, lugar onde uma educação libertadora, mesclada a uma cultura popular, encontravam-se como ‘ação cultural para a liberdade’, título até de uma obra sua (1979). Vivenciando ‘a cultura como aquisição sistemática da experiência humana’ (FREIRE, 1980, p. 109), todos, letrados ou iletrados, são fazedores de cultura, criam e recriam condições que os tornam sujeitos críticos, respondendo pela reflexão-ação-reflexão à curiosidade epistemológica”. (OSOWSKI, *in* STRECK, REDIN & ZITKOSKI, 2008, pp. 106-107).

O mundo como cultura está em constante e essencial dialética com o ser vivente dotado de uma intencionalidade impulsionadora a ir de encontro a esse mesmo mundo para marcar sua existência encarnada e verbalizada.

“O mundo da cultura é uma invenção. Dentro dele os indivíduos adquirem a máxima variação. E a variação é tão grande que eles podem mesmo decidir ser diferentes do que são”. (ALVES, 2006, p. 108)

Segundo Freire (1994, p. 32), a criação faz parte do ser e a autenticidade da educação perpassa pelo desenvolvimento da vontade de criar, de maneira desinibida e não restritiva, sob pena de se domesticar a educação. O educador não pode restringir a capacidade criativa do educando. A verbalização como instrumento de aprendizagem pode resultar em uma instrumentalização do ser educando.

Assim, a aprendizagem cultural se concretiza com o ser vivendo e se relacionando com o igual e com o diferente, ‘fazendo’ sua história de maneira a se perceber e refletir as *nuances* da consciência do vivido e do vivente que produz a cultura que, por sua vez, reflete na existência. É a relação dos sentidos – mundo vivido – mundo pensado discutido por Martins (1992). É o necessário construir do ‘outro’ em razão das relações estabelecidas, “(...) face a face, mediadas pela afetividade (...)” ou pelas instituições. (BANDEIRA, 2004, p.10).

Existe, no campo cultural, uma consciência histórica que se junta à consciência social, marcada pelas relações estabelecidas intersubjetivamente, sem desprezar o individualismo do ser nessas relações que são políticas, econômicas, religiosas etc., o que implica na compreensão “(...) teórica e prática, do sentido da dominação, e sua recusa como sentido inaceitável para uma existência propriamente humana” (REZENDE, 1990, p. 65).

Os aspectos históricos acabam por se contaminar pelo processo de ideologização e estes acabam por contaminar a cultura. Por esse processo ideológico o mundo passa a ser percebido por sua representação e imaginação, a realidade é obstada pela ideologia

transmutada em falsa consciência. Lembro que nesse caso, a ideologia se localiza na supra-estrutura e se sobrepõe ao fenômeno humano (REZENDE, 1990, p.65).

A educação, fenomenologicamente falando, deve criticar as ideologias, estabelecendo uma relação dialógica entre a vida e o percebido pelo ser, juntado o sujeito e o objeto como resultado do produto que reside na polissemia, na história e na dialética do vivido intencionalmente. Assim, vejo a educação, mesmo esta sendo um aparelho ideológico, como contra-pedagogia<sup>22</sup>, não como submissa aos interesses dominantes, pelo fato de ela poder dar um outro sentido às situações que se manifestam. Ressalto isto, pelo fato de nossa cultura ser tratada de maneira romantizada *a la* ‘Teoria do bom selvagem’ de Rousseau pela educação liberal, com clara exacerbação de sentimentalismo em nome da homogeneidade cultural brasileira e manutenção do ‘*status quo*’ político das classes dominantes.

As diferenças culturais existem e se manifestam internamente nos grupos, independentemente dos espaços sociais, políticos ou geográficos ocupados, o que gera ambivalências ao ser e emerge, ora em sectarismo narcísico, ora em tolerância por conveniência. Por tais razões é que é importante trabalhar a alteridade no processo e no projeto de educação, fundados em uma Ética Universal pautada nos Direitos Humanos (DDHH).

A cultura, pela sua extensão, ambigüidade, polissemia, simbolismo e polimorfia, apresenta naturalmente conflitos, apesar de, também, apresentar pontos comuns, o que implica em um trabalhar das consciências perceptiva e reflexiva do ser em consonância com a alteridade tolerante<sup>23</sup> (REZENDE, 1990, p. 67).

À ambigüidade de uma existência histórica, social, cultural, deve portanto corresponder, especialmente em termos de educação, um projeto de desambiguação e interpretação do discurso cultural. Numa linguagem que evoca a psicanálise lacaniana, semelhante projeto consiste em o sujeito deixar de ser falado para se tornar falante. É que, como nos lembra Merleau-Ponty, também a palavra pode ser falante ou simplesmente falada.

De novo, a educação aparece como processo-projeto de humanização do sujeito, que não seria simplesmente objeto-passivo mas sujeito-ativo da história e da cultura. Neste sentido, mais do que um mero processo, a educação pretende ser um projeto de personalização dos sujeitos, de desalienação tanto individual como coletiva. (REZENDE, 1990, p. 67)

---

<sup>22</sup> Termo cunhado por Ronaldo Senra, colega deste Mestrado, e que indica uma educação que contrapõe à dominação e ao cultivo das idéias das classes dominantes.

<sup>23</sup> Digo alteridade tolerante porque o reconhecer as diferenças por si só não é suficiente. O maior esforço, talvez, seja o trabalhar a tolerância.

Ponto a destacar nesse caldeirão de percepções é o efeito do fenômeno ‘excesso de informações’ sobre a cultura, gerando mal-estar em razão do anseio natural do ser em se interessar pelo ‘conhecer tudo’, hoje quase impossível em razão da velocidade de profusão das novas informações, aceleradas ainda mais pelo uso das novas tecnologias e do ciberespaço. Segundo Kenski (*in* SEVERINO & FAZENDA (orgs.), 2002, p. 124):

(...) O ‘mal-estar pelo excesso de informações’ decorre da conscientização humana de necessidade de ‘exclusão da informação’ ou, melhor dizendo, de ignorar tudo o que lhe escapa. É preciso ter consciência de que muitas informações interessantes circulam sem que tenhamos conhecimento, principalmente a curto prazo. Sabemos, no entanto, que todas as informações de que precisamos ‘estão lá’, em um não-lugar, morada de tudo no *cyberspace*, e que, na medida das nossas disponibilidades, poderemos acessá-las, sempre parcialmente. ‘A grande parte nos escapa’. Na sociedade atual, a ansiedade de estar informado aumenta, não mais no sentido de *incorporarmos* esse saber, mas no de ampliarmos nossas condições pessoais (humanas e tecnológicas) e atingirmos a capacidade perfeita de registrar e arquivar o máximo de informações possíveis.

É a tecnologia disponível, interferindo diretamente na cultura como fator de produção de valores, informações e, até mesmo, da própria tecnologia.

## 2.2 AÇÃO EDUCACIONAL

Não se fala em ação educacional sem se levar em consideração a sociedade, lastrada em valores e heterogenias, dinâmica por natureza e agonizante por equilíbrio.

Freire (1994, p. 33), denominou a essa dinâmica temporal modificativa de valores decaídos na sociedade e substituídos por novos, por ‘transição’, dialética pelas imbricações temporais de entrelaçamento do amanhã, criado no ontem, pelo hoje, ou seja, “(...) temos que saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos”.

Nessa perspectiva ele nos apresenta três tipos de sociedade, sendo elas: 1) sociedade fechada; 2) sociedade alienada; e 3) sociedade em transição. (FREIRE, 1994, pp. 33-38).

A sociedade fechada é tida como colonial, sendo as decisões políticas tomadas pela sociedade matriz. A sociedade fechada é uma “sociedade objeto” enquanto que a sociedade matriz é a “sociedade sujeito” que comanda aquela que somente obedece sem refletir suas ações. O autoritarismo impera na sociedade fechada e o sistema de ensino é usado para manter *status* e privilégios, dicotomizando o trabalho manual do intelectual, sendo o primeiro



considerado degradante e evitado. O analfabetismo e o desinteresse marcam a educação desse tipo de sociedade.

A sociedade alienada é pautada na imitação barata de outras sociedades. O desejo de ser o outro suplanta a consciência própria do ser. A realidade é imaginária, pois a autenticidade lhe foge e a passividade é um império. Desconhece a si própria e lhe interessa a análise que é feita pelos outros, não a que é feita por ela.

A sociedade de transição é aquela que inicialmente fechada ou alienada sofre intensa pressão para se transformar, através de novos valores. É progressista ou reacionária. Progressista porque busca nova escala de valores e reacionária porque não se satisfaz com os processos e com os valores apresentados, sempre quer mais. A educação é o veículo para aquisição de um novo *status* e base das reivindicações, o que é um problema para as elites que passam a desejar veementemente a domesticação das massas.

É óbvio que essa transição perpassa pela consciência cultural e pela conscientização; além de claramente envidar um combate ao dogmatismo com insistência na intencionalidade do encontro do ser com o mundo; encontro este pautado na dialética, na historicidade, na temporalidade e, sobretudo, na incompletude do ser inserto em uma dimensão social. Segundo Rezende (1990, p. 75), “tudo isso nos leva a falar da consciência muito menos como fato e como dado, e muito mais como possibilidade e projeto: o homem é capaz de consciência, isto é, de conscientização”. Aqui se encaixa muito bem as definições de consciência intransitiva, consciência transitiva ingênua e consciência crítica propostas por Freire e já descritas neste capítulo.

Somente com a criticidade da consciência poderemos pensar em uma mudança no pensar educacional e, por conseguinte, em uma mudança cultural, atualmente imperativa dos ditames capitalistas, reproduzidos na escola que aqui é percebida como aparelho ideológico estatal (REZENDE, 1990, p. 79).

## 2.3 CURRÍCULO

O currículo, segundo Saul (*in* STRECK, REDIN & ZITKOSKI, 2008, p. 120), é:

(...) Na acepção freireana, a política, a teoria e a prática do *que-fazer* na educação, no espaço escolar, e nas ações que acontecem fora desse espaço, numa perspectiva crítico-transformadora.

A proposta político-pedagógica para a construção de uma escola pública popular e democrática, explicitando e concretizando o entendimento de Freire quanto ao currículo instalou, no sistema público de ensino da cidade de São Paulo, uma nova lógica no processo de construção curricular.

É “(...) um fazer-filosófico-educacional de forma que um caminho se defina para a tarefa da educação” (MARTINS, 1992, p. 41).

Ainda, para Martins (1992, p. 97), “*curriculum*, como expressão educacional, constitui o meio essencial de educação que abrange as atividades dos alunos e de seus professores. Dessa forma, *curriculum* tem um significado duplo, referindo-se às atividades realizadas a aos produtos apresentados”.

A idéia de currículo como ‘suleador’ dos trabalhos educativos é antiga. Rousseau já alertava de sua importância na obra ‘*O Emílio*’. Envolve o equipamento (prédio, a didática, professores, administradores, atividades de ensino, de aprendizagem e de avaliação), como também a comunidade escolar afeta (ver MARTINS, 1992: 38). A extensão do currículo, englobando atividades sociais, musicais, teatro etc., não pode ser vista como dissociada daquele, pois tais atividades complementam a universalidade das humanidades curriculares.

Por influência norte americana, o currículo brasileiro valoriza o pragmatismo, sobremaneira em razão da prevalescência do ensino tecnológico que tem por objetivo a formação de exército de reserva para as necessidades capitalistas. O produtivismo para o capital com vistas à obtenção de lucro é o que interessa. Sua organização é departamentalizada, em ordem seqüencial fragmentada.

É claro que existem tentativas de outras perspectivas curriculares, mas de maneiras muito tímidas, como as iniciativas correspondentes à Pedagogia Crítica da tendência Progressista Pedagógica, restrita às escolas públicas.

A transformação curricular está ligada umbilicalmente à vontade política que submissa aos grupos de valorização e de interesses pró-capital insistem na permanência do padrão em vigor. Somente o comprometimento com a conscientização crítica possibilitará a mudança curricular citada. Penso que essencial tal mudança, pois a educação praticada é reflexo do currículo.

Pensar o currículo é pensar a educação como resultado do ‘estar-no-mundo’ em outraidade, respeitando as diferenças culturais para afirmação da consciência crítica. É centralizar no subjetivo do vivido do ser que na sua intencionalidade se encontra com o mundo e o apreende em suas experiências. O ser deve ser capaz de conhecer de maneira

reflexiva, possibilitando o ato de ‘consciência de’ para significar e compreender suas percepções.

De tudo o que foi até agora apresentado, tenho que a educação como fundante da arte do ser se relacionar com outros seres e com o mundo, deve possibilitar a descoberta dos saberes; comprometidos, no sentido freireano, com a liberdade, independência, autonomia, harmonia e comunhão, possibilitando a consolidação do ‘vir-a-ser’ do que hoje é o ser. Isto implica, no âmbito da instituição policial militar, na reflexão de como o processo educacional é responsável no que ‘venha a ser’ o ser que ingressa na instituição e futuramente vai lidar com a sociedade, ou seja, as intencionalidades futuras dos policiais sofrerão influência da educação praticada na corporação militar.

Agora, inserida na educação policial militar mais global está a educação jurídica, como um dos ramos de conhecimento dos vários ofertados ao ser que ingressa das fileiras da Polícia Militar. Assim é que no capítulo seguinte passarei a discorrer sobre a fenomenologia da educação jurídica no sentido de consubstanciar as bases teóricas do inquérito fenomenológico.

### 3. FENOMENOLOGIA DA EDUCAÇÃO JURÍDICA

O Direito como conjunto complexo normatizador de condutas em sociedade, desde os primórdios, ocupou papel de destaque na educação realizada intra-‘*corpus*’ social. Não o Direito como a maioria entende hoje somente em sua forma positivada e imposta pelo ordenamento de leis, mas também, nas suas mais variadas acepções, aqui entendidas na ótica de Montoro (2000) como: a) Direito como Justiça e Valor (Axiologia Jurídica<sup>24</sup>), b) Direito como norma (Dogmática Jurídica<sup>25</sup>), c) Direito como Faculdade (Teoria dos direitos subjetivos<sup>26</sup>), d) Direito como Ciência (Epistemologia Jurídica<sup>27</sup>) e; e) Direito como Fato Social (Sociologia Jurídica<sup>28</sup>).

As organizações sociais mais remotas, nesse sentido, se mantinham em possibilidade de existência por um ordenamento percebido hoje com o que significamos de Direito, era a ‘*nomia*’ social coercitiva, imperativa e ditadora de condutas, seja em sua forma positivada seja em sua forma consuetudinária.

A vida moderna e seus paradoxos, cria e dinamiza valores que geram novos direitos, exemplo o direito ao ambiente sadio, direito ao trabalho e direito ao desenvolvimento<sup>29</sup>, entre

---

<sup>24</sup> Segundo Montoro (2000), Axiologia Jurídica - Do grego, *axiós*, apreciação, estimativa – é a parte da filosofia que se ocupa do problema dos valores, tais como o bem, o belo, o verdadeiro, etc. É a teoria dos valores, na base dos quais está a justiça.

<sup>25</sup> *Idem*, Dogmática Jurídica - É o estudo do sistema de normas jurídicas vigentes em determinada época e local. Seu objetivo é conhecer as normas, interpretá-las, integrá-las no sistema, aplicá-las aos casos concretos.

<sup>26</sup> *Ib idem*, Teoria dos direitos subjetivos - É destacada do campo da dogmática jurídica e estuda sob a designação de “Teoria do direito como poder”, pois, a regra do direito constitui apenas um primeiro aspecto da realidade jurídica. Toda “regra” se traduz, na prática, pelo “poder” reconhecido a uma pessoa (privada ou pública) para agir em determinado sentido nas relações sociais. Este segundo aspecto é, na realidade, consequência do primeiro. Trata-se, entretanto, de colocá-lo em plena luz, a fim de conhecer os meios que o direito oferece às partes, como decorrência da norma.

<sup>27</sup> *Ib idem*, Epistemologia Jurídica - Do grego *episteme*, (ciência) e *logos* (estudo) – é a teoria da ciência, cabendo-lhe estudar as características próprias do objeto e do método de cada ciência, investigando suas relações e os princípios comuns ou diferenciais, em sentido estrito, logo Epistemologia Jurídica é a teoria da ciência do direito, isto é, o estudo das características relativas ao objeto e aos métodos das diversas ciências jurídicas – a dogmática jurídica, a sociologia do Direito, a técnica jurídica etc. Em sentido amplo é a teoria do conhecimento jurídico em todas as suas modalidades: os “conceitos” jurídicos, as “proposições” ou juízos do direito, o “raciocínio” jurídico etc.

<sup>28</sup> *Ib idem*, Sociologia Jurídica - É a disciplina que tem por objeto o estudo de fenômeno jurídico, considerado como fato social. É ciência teórica ou especulativa, no sentido de que estuda o direito, não como um *dever-ser*, mas como um “ser” ou fenômeno social, considerando-o em si mesmo, em sua evolução e em suas relações com os demais setores da vida social, tais como a economia, a arte, a técnica, a moral etc.

<sup>29</sup> Declarado pela ONU, em sua Assembléia Geral de 1986.

outros. A educação jurídica voltada para o despertar de uma consciência crítica, convertida em ‘*práxis*’, é condição ‘*sine qua non*’ para segurança da liberdade humana e exigência para a consagração do valor que ilumina e é a razão do existir do direito, a justiça. O mecanicismo do dogmatismo jurídico deve ser combatido em prol da coletividade.

É óbvio que a doutrina não é consensual na disposição realizada por Montoro, mas fiz questão de destacar esta visão para que se entenda que o Direito em si não se resume a um conjunto de leis. Seu alcance é maior, perpassando, inclusive, pela Filosofia Jurídica e Deontologia, e interação, de uma forma geral, com todas as temáticas sociais.

Tenho com isso que a liberdade tão buscada e almejada passa pelo Direito. O Direito é condição de liberdade externa, visto que internamente, no campo do cogito, tudo pode o homem, ao contrário da intencionalidade exteriorizada que deve estar de acordo com as normas jurídicas (positivadas ou costumeiras). Como força coativa, o direito acaba impondo ao dogmatismo um caráter de inquestionável, independentemente da vontade do ser, no entanto, essa postura parte somente daquele direito que despreza a ética, pois que sua força está no coagir e não no dever moral. Ou seja, internamente só o sujeito, em sua autonomia, se obriga, ao passo que externamente a heteronomia das regras coage e compele as ações, tidas conforme o dever e não pelo dever. Por isso que o direito imposto deve ser questionado se legítimo ou não, pois se dissociado da moral autônoma pode se converter em instrumento de opressão e não de libertação.

Para Dworkin *apud* Rodrigues (2006, p. 130-132) acontece uma prostituição das regras quando da transferência destas para fora do sistema de significação do positivismo desvirtuando a regra de sua finalidade de justiça social. Para esse autor o direito deve ser composto por um sistema aberto e soldado sobre os princípios éticos, morais e filosóficos, em coerência argumentativa válida, em combate à utopia da norma perfeita.

### **3.1 BREVES NOÇÕES HISTÓRICAS**

Temporalmente, o Direito como elemento integrante do processo educativo se fez presente desde os primórdios. A princípio duas acepções determinaram o ensino jurídico, sendo elas: a concepção filosófica e a concepção teológico-filosófica.

A concepção filosófica nos remete à Grécia, mais precisamente, à Academia de Platão e ao Liceu de Aristóteles, palcos de reflexões em todas as áreas, incluindo-se o Direito.

Segundo Ferreira (2005), “a concepção teológico-filosófica de Santo Agostinho, para quem o Direito é resultado da vontade divina, é substituída pela escolástica de São Tomás de Aquino, que tem o Direito como reflexo de uma ordem natural das coisas, questionável pela razão”.

Originariamente, as primeiras universidades que se tem notícia são Concílio de Toledo, na Espanha, em 527, e Vaison, na França, em 529. As universidades surgem no momento em que reis e imperadores, especialmente, da França e da Itália, buscavam no Direito Canônico e Romano a fundamentação para as suas teses.

O início do ensino jurídico, como delimita Mario Aliguiero Manacorda teve seus primeiros ensinamentos na universidade de Bolonha, quando esta proporcionou o ensino do Direito Romano. Paralelamente, ao desenvolvimento do ensino em Bolonha, novas universidades surgiam, adaptando-se a novas técnicas e métodos de educação.

Assim, foram criadas na Itália, a Universidade de Pádua, em 1222 e de Nápoles, em 1224. Na França, as primeiras universidades foram a de Paris, no séc. XII, Montpellier, no término do mesmo século, Toulouse, em 1228 e Orleães, no começo do século XIII. Salamanca, em 1215 e Valladolid, em 1260, marcaram o princípio da educação superior na Espanha, e Portugal, no ano de 1290, inaugurou a Universidade de Coimbra. Na América Latina, a primeira universidade que se tem registro é de 1538, na Ilha de São Domingos, onde Colombo desembarcou. Em 1553, foi fundada a Universidade do México e mais tarde foram criadas as universidades de São Marcos, no Peru, São Felipe, no Chile e Córdoba na Argentina. (FERREIRA, 2005).

No Brasil, devido ao bloqueio português no que tange à criação de universidades, obrigando os brasileiros a estudarem em Portugal por concessão de bolsas de estudos, a realidade do curso de Direito foi bem restrita. Vejo isso como uma estratégia política da metrópole para manter a colônia em estágio de ‘sociedade fechada’. As primeiras Academias de Direito foram criadas no ano de 1828, sendo uma no Largo de São Francisco em São Paulo e a outra no Mosteiro de São Bento em Olinda.

O Estado Imperial teve a consolidação de sua legitimidade com o apoio dos profissionais formados nas, então, faculdades de Direito, encarregados de articular estrategicamente e implementar a burocracia nacionalista insurgente.

O currículo dessas primeiras faculdades de Direito focava o Direito Público e o Direito Constitucional e, ainda, contemplava o Direito Eclesiástico. Na reforma de 1851 foram acrescentadas as disciplinas de Direito Romano e de Direito Administrativo<sup>30</sup>. Em 1853, acrescenta-se ao currículo o Direito Eclesiástico Brasileiro, o Direito Civil e a Hermenêutica Jurídica<sup>31</sup>.

---

<sup>30</sup> Decreto de nº 608, de 16 de agosto de 1851.

<sup>31</sup> Decreto nº 1.134 de 1853.

Essas alterações curriculares permaneceram até no ano de 1879<sup>32</sup> quando se deu outra reforma vinculada às ideologias difundidas pelas Faculdades de Recife, para onde se transferiu a faculdade de Olinda, e de São Paulo, sendo a primeira de orientação mais filosófica em oposição ao positivismo que imperava nesta segunda.

Relato interessante é feito por Bopp (2002, p. 8) no sentido de que:

A turma de 1866, em São Paulo, formou Rui Barbosa, Castro Alves e Afonso Pena. Bastaria uma só dessas pessoas para marcar época numa Faculdade de Direito. Prudente de Moraes, primeiro presidente civil do Brasil, formou-se nas arcadas da paulicéia. As arcadas deram ao Brasil, nove Presidentes da República, sendo Jânio Quadros o último deles. Já Rui Barbosa, em 1878, faria a primeira grande proposta de inovação ao ensino jurídico, propondo a inclusão da disciplina de sociologia, sendo o primeiro jurista a questionar o ensino estritamente dogmático e positivista. A formação do advogado, segundo ele, deveria voltar-se também para as questões circunstanciais da vida, daí a importância da sociologia. A proposta de Rui Barbosa tornou-se realidade na Resolução de nº 3, de 1972, quase cem anos depois.

Com a República, e conseqüente divisão entre a Igreja e o Estado, é retirado do currículo jurídico as matérias de cunhos eclesiásticos e, em 1901, é permitido o acesso de mulheres ao curso<sup>33</sup>.

No final da década de 30 é criada a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) que passa a regulamentar a profissão de advogado, exigindo necessariamente o curso de Direito como pré-requisito.

O movimento escolanovista, tendente a um Estado Democrático de Direito, estabeleceu um conflito com a ala conservadora do Direito, apoiadora da ditadura Vargas, pois a intenção daquele era formar quadros docentes da área jurídica ao nível de pós-graduação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é editada em 1961<sup>34</sup> e definiu os princípios educacionais para aquela época. O novo currículo para o Direito é aprovado em 1972<sup>35</sup>.

Somente com a Portaria nº. 1.886/1994 é que o Conselho Federal de Educação permite uma flexibilização no currículo das faculdades de Direito, possibilitando uma

---

<sup>32</sup> Decreto nº 7.247 de 1879.

<sup>33</sup> Decreto n. 3.903, de 12 de janeiro de 1901.

<sup>34</sup> Lei nº. 4.024/61.

<sup>35</sup> Resolução nº. 3, do Conselho Federal de Educação.

adequação às realidades vivenciadas pelos profissionais egressos dessas Instituições de Ensino Superior (IES).

No entanto, o Governo autorizou a criação de muitos cursos superiores na área jurídica, para se ter uma idéia, em 1960 existiam no Brasil 69 cursos de Direito, em 2003 já havia 662 e em 2004 o número beira a 800 cursos, conforme Lobato (2003, pp. 28-33), cujos reflexos foram sentidos, inclusive, no resultado dos exames praticados pela OAB, levantando questionamentos sobre o nível de formação dos atuais profissionais da área.

Hodiernamente, o Direito faz parte de maneira, às vezes, até perversa de nosso cotidiano, onde a imagem transmitida é de que tudo se resume em regras, ou seja, questão de **lei e ordem** (RODRIGUES, 2006, p. 19). É como se a lei se constituísse na única variável determinante de comportamento social e não a dinâmica histórico-social como determinante da lei, em uma clara inversão de valores e hermenêutica, resultada, sobretudo, da ordem positivista enraizada inconscientemente pelos oprimidos e ditada conscientemente pela hegemonia capitalista.

Segundo Ramos (2006):

Via de regra o conceito de hegemonia está ligado ao Estado-Nação, o que poderia induzir à conclusão de que tal conceito concerne a um fenômeno exclusivo das relações de força internas do Estado. Contudo, em Gramsci as mudanças básicas na ordem mundial remontam a mudanças fundamentais nas relações sociais. Além disso, ele também adverte que toda relação de hegemonia ultrapassa os limites de uma nação específica, envolvendo relações mais complexas e tendo como base de atuação o âmbito mundial (cf. Gramsci, 2002b:20; 2004:399). O Estado permanece sendo, em Gramsci, uma entidade fundamental das RI e o local onde ocorrem os conflitos sociais e onde se dá a construção da hegemonia. Não obstante, o Estado é entendido em seu sentido “ampliado”, incluindo sua própria base social. Nas palavras de Cox, Hegemonia no nível internacional é [...] uma ordem dentro da economia mundial com um modo dominante de produção que penetra em todos os países e se vincula a outros modos subordinados de produção. É também um complexo de relações sociais internacionais que conectam as classes sociais dos diferentes países. Hegemonia mundial é uma estrutura social, uma estrutura econômica e uma estrutura política; e não pode ser simplesmente apenas uma dessas, mas deve ser todas as três. Hegemonia mundial, além disso, é expressa em normas universais, instituições e mecanismos que colocam regras gerais de comportamento para os Estados e para aquelas forças da sociedade civil que atuam através das fronteiras nacionais – regras que sustentam o modo dominante de produção (Cox, 1994a:61-62). [*grifo nosso*].

Ferroni (2008) entende que:

A conquista da hegemonia é relacionada por Gramsci com a realidade efetiva dos intelectuais orgânicos e com a capacidade do grupo que aspira ao domínio de assimilar e conquistar os intelectuais tradicionais (“Uma das características mais marcantes de todo grupo que se desenvolve no sentido do domínio é sua luta pela assimilação e pela conquista ‘ideológica’ dos intelectuais tradicionais, assimilação e conquista que são tão mais rápidas e eficazes quanto mais



o grupo em questão for capaz de elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos”). Todos os processos desse tipo parecem ocorrer como realização e aceleração de um movimento histórico objetivo, de uma lógica implacável da história, dirigida para o “novo”, para um nível de produção mais adiantado, que comporta a definição de um novo tipo humano. [*grifo nosso*].

Os **intelectuais orgânicos**, aqui entendidos como os operadores do direito, na ótica de Gramsci, seriam os responsáveis pelo descobrimento das “(...) mudanças ocorridas na própria natureza das atividades intelectuais, as novas relações que elas instituíram com o conjunto social, com a totalidade do mercado e da comunicação”, como, também, revelar as “falsas consciências” e “contradições” (FERRONI, 2008). Posso dizer que os intelectuais devem saber o que fazer em razão do que se tornaram, pois os esclarecidos têm dentro de si uma presença de revolução necessária, mesmo que esse movimento seja obscurecido pela ‘revolução passiva<sup>36</sup>’ imposta pela hegemonia cooptativa capitalista, onde “... se muda a forma de dominação, mas se mantém sua substância” (SADER, 2005).

O direito não pode ser dissociado desse movimento ideológico, pois é uma das amarras supra-estruturais utilizadas historicamente para submissão dos oprimidos e perpetuação de sua ingenuidade, assertiva que pode muito bem ser estendida aos próprios operadores do direito que ideologizados pelo dogmatismo exacerbado acabam por reproduzir o *status quo* imperativo, impossibilitando uma re-significância do direito, ocasionando o que se denomina de ‘crise do/ no direito’.

### 3.2 A CRISE DO DIREITO

Segundo Rodrigues (2006, p. 17), estamos em crise referente à Teoria do Direito<sup>37</sup> e, também, da jurisdição constitucional<sup>38</sup> em razão do reducionismo gramatical decorativo da hermenêutica jurídica atual e desprezo da “(...) historicidade, política, princípios e, conseqüentemente, hermenêutica”, integrantes do direito. A constituição que deveria ser um ‘horizonte aberto’ é resumida à lei, o que implica em sua inexistência virtual.

Parte dessa realidade se deve ao “positivismo voluntarista” Kelseneano que transformou o direito em vontade das autoridades, em nome de uma falsa neutralidade de maneira a não possibilitar a aplicação de fatores e consideração de valores envolvidos com a

<sup>36</sup> Segundo Sader (2005) “(...) as classes dominantes passam a se apoiar (...) na capacidade de difundir sua ideologia e fazer com que ela seja assumida pelas próprias classes dominadas e exploradas”.

<sup>37</sup> É a teoria constitucional do direito.

<sup>38</sup> É a hermenêutica jurídica.

norma. Também, com uma parte nessa responsabilidade, o ‘positivismo ético’ em sua versão extrema reduziu e reduz o direito à questão de ordem<sup>39</sup> (RODRIGUES, 2006, pp. 23-24).

Em que pese as *nuances* paradoxais e complexas que se apresentam na América Latina, tenho que os operadores do direito da mesma forma que as teorias apontadas, se inserem como co-responsáveis pela realidade reducionista atual do direito, em razão do apoio prestado aos grupos de interesse pró-capital convalidando e legitimando a ordem posta, como se não houvesse possibilidades de transformação, em troca de um *status* liberal. *Status* este que reflete diretamente na educação jurídica.

O status social<sup>40</sup> ocupado historicamente pelo (a) Bacharel em Direito implicou em uma elitização do curso, a princípio, restrito às Universidades Públicas. Posteriormente, a mercantilização do curso de Direito fez com que ele passasse a ser visto como um grande nicho mercadológico pelo ensino bancário exercido, principalmente, pelas Instituições Privadas de Ensino Superior.

A baixa qualidade de ensino jurídico reflete nos exames da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), cujo índice de aprovados não ultrapassa a margem de 40,67%<sup>41</sup>. Esse exame é requisito essencial ao exercício de algumas atividades jurídicas tais como a Advocacia, a Defensoria, a Procuradoria, entre outras.

A grande crítica é a pertinência da crítica da crítica, do automatismo reflexológico entre o que se assemelha ao expresso na lei – pratos feitos para apetites perversos – e o que existencializa. Carimbos ou rótulos institucionalizados reduzem a existência conflitiva e histórica, ao juridicismo categorial abstrato, que de modo curto, tipifica, formata, carimba, e rotula dimensões da vida a partir das interpretações dominantes, pela normalização do costume, instaurada nos manuais. Dali, se vê não o ponto de vista do problema, mas da receita; não a doença mas os

<sup>39</sup> Michael E. Tigar e Madeleine R. Levy (1998), *apud* Rodrigues (2006, p. 23), explicam como a burguesia se apropriou da teoria kelseneana que prega a impossibilidade de fundação empírica dos juízos de valor do direito, pois que este é mero produto do querer das autoridades (voluntarismo) refletido nas regras. “Kelsen insiste que o conhecimento jurídico para ser científico deve ser neutro, no sentido de que, não pode emitir qualquer juízo de valor acerca da opção adotada pelo órgão competente para a edição da norma jurídica. Afirma ainda que o estudo dos fatores interferentes na produção normativa e a consideração dos valores envolvidos com a norma, não são apenas inúteis, inócuos, dispensáveis, mas podem viciar a veracidade das informações. É a celebração ao extremo da neutralidade científica”.

<sup>40</sup> Segundo Scuro Neto (2004, pp. 24-25), *status* é a “(...) situação, estado civil, posição ou condição que o ator ocupa no grupo ou coletividade, conferindo-lhe direitos, privilégios, obrigações, limitações etc., às quais correspondem variados graus de poder, prestígio e situação hierárquica, dependendo da sociedade. Existem dois tipos básicos: 1) *status atribuído*: fixado na origem – ‘o que o berço dá só a cova tira, diz um velho adágio nosso’ (Machado de Assis, *Esaú e Jacó*) –, na base de gênero (sexo), idade, raça, etnia, nacionalidade, família; 2) *status adquirido*: conquistado em função de conhecimento, habilidades, talentos, determinação etc.”

<sup>41</sup> Segundo dados disponíveis em <http://www.oabmt.org.br/index.php?tipo=ler&mat=4045>, acessado em 09 de setembro de 2008; o melhor índice de aprovação (40,67%) pertence ao Estado da Bahia. Em Mato Grosso o percentual de aprovação é de apenas 18,58%.

‘remédios’, que acabam por matar. Dali, o ponto de vista privilegiado é do operador do direito e não do conflito vivido num contexto social, multicultural e complexo: autista, não há alteridades, tudo se reduz ao monólogo. (PASSOS, 2006, pp. 10).

O Ensino do Direito, na tônica capitalista, perdeu seu enfoque filosófico, teleológico, fenomenológico e gnoseológico, entre outras; transmutando-se no mecanicismo reprodutivo enquadrado muito mais em instrução do que no ensino, onde a mera reprodução de regras prevalece sobre os demais aspectos (FERREIRA, 2005). Eu diria, no dizer freireano, que o curso de Direito forma uma grande massa de profissionais com consciência transitiva ingênua fundada na dogmatização exacerbada da lei. É o que Habermans *apud* Rodrigues (2006, p. 30-31) nominou de “colonização jurídica” com profissionais prontos tecnicamente para serem eficazes e rentáveis e em perfeita sintonia com o determinismo e valores dos grupos dominantes. “A ciência jurídica colonizada pelo positivismo kelseniano tratou apenas de buscar um conhecimento procedimental dos conflitos sociais, deixando de lado a análise da politização do jurídico”.

O papel e o nível do ensino jurídico ganharam destaque nacional em razão do descrédito de muitas instituições de ensino superior que, em tese, não estariam cumprindo com o seu papel educacional. Perspectivas de reabilitação e resgate aos valores dos fins sociais do direito<sup>42</sup> e das exigências do bem comum<sup>43</sup>, claramente jungidas ao curso de Direito, estão no foco de acaloradas discussões dos ditos ‘jurisperitos’<sup>44</sup>. As necessárias interlocuções com outras disciplinas, por vezes, esbarram na armadura positivista que isola o universo jurídico do restante da sociedade, impedindo que a temática se relacione intrinsecamente com outras percepções, mais uma vez, como se tudo se resumisse à regras,

---

<sup>42</sup> Fins sociais do direito, segundo Pedra (2002), disponível em <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=3762&p=2>> acessado em 01 de janeiro de 2008, é “(...) o objetivo de uma sociedade, encerrado na somatória de atos que constituíram a razão de sua composição, abrangendo assim o útil, a necessidade social, seus anseios, o equilíbrio de interesses e etc”.

<sup>43</sup> Exigências do bem comum, segundo Pedra (2002), disponível em <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=3762&p=2>> acessado em 01 de janeiro de 2008, é “(...) a noção de *bem comum* é bastante complexa, metafísica e de difícil compreensão, cujo conceito dependerá da filosofia política e jurídica adotada. Esta noção se compõe de diversos elementos ou fatores, o que dará origem a várias definições. Em regra se reconhecem como elementos do bem comum a liberdade, a paz, a justiça, a segurança, a utilidade social e a solidariedade”.

<sup>44</sup> ‘Jurisperito’ é o jurisconsulto que estabelece o *quid sit jûris* (o que é de direito) em conformidade com as regras vigentes em determinado tempo e espaço, poder-se-ia afirmar que ele é um relativista empírico, tal qual a cabeça de Fedro, bela, mas sem cérebro, na ótica Kantiana. (TAVARES LEITE, 1996, p. 67).

regras e mais regras, positivadas é claro pelo Estado Neoliberal<sup>45</sup>.

O pensamento jurídico não deve ser visto como superior ou dissociado dos demais tipos de pensamentos, até porque a multidimensionalidade presente nesses tempos de ‘modernidade-mundo’<sup>46</sup>, nos contempla para uma concepção global avassaladora sob o império do neoliberalismo.

Loussia Musse Félix, *apud* Ferreira (2005), entende que “(...) o ensino jurídico, por sua vez, deve desenvolver um processo de ensino de maior eficácia, condizente aos novos tempos, capaz de desenvolver condições de humanização”.

O ensino, como parte do processo educacional jurídico, deve se constituir, não só de valores do direito em si, mas, também, de valores múltiplos globais. O campo de visão jurídica deve ser aberto para as questões de humanidade, não só por parte dos educadores como, necessariamente, pelos educandos que devem ser despertados à virtude de alteridade. A consciência intransitiva e a transitiva ingênua não devem ter espaço na construção do conhecimento jurídico que deve ser extremamente crítico.

O pragmatismo jurídico, tão valorizado pelos profissionais da área, só se aperfeiçoa com a aplicação da teoria absorvida durante a formação, que nem sempre se converte em ‘práxis’, pois muitos bacharéis, desvirtuados da essência de justiça do Direito, acabam por se inserir no fenômeno denominado ‘crise da moralidade’.

O homem, parte importantíssima nesse processo, não pode ser tratado como meio, pois é ele que constrói a realidade pela sua intencionalidade que abraça o bem e a liberdade. A maioria, na ótica Kantiana, deve ser buscada pelo homem na coragem da superação e na decisão de “(...) servir-se de sua própria razão para pensar por conta própria e guiar-se sem a direção de outro indivíduo” (ZATTI, 2008, p. 21).

---

<sup>45</sup> O Estado neoliberal é aquele que tem como projeto político o neoliberalismo, visto no contexto ideológico, de movimento intelectual e como conjunto de políticas. Apresenta algumas características, como o ataque às organizações dos trabalhadores; remercantilização da força de trabalho; ênfase à privatização; redução do Estado Social; não intervenção do Estado no mercado; políticas sociais focalizadas; restrição à democracia; Estado gerencial com maximização dos resultados, entre outras. (Galvão, 2007, pp. 35-43)

<sup>46</sup> Termo cunhado por Ianni (2004, p. 26) que implica no que ele chamou de segunda modernidade, sucessora da ‘modernidade-nação’ ou primeira modernidade. Na ‘modernidade-mundo’ “(...) multiplicam-se os ‘espaços’ e aceleram-se os ‘tempos’, em todas as direções, em todas as esferas de atividade e imaginação, graças às tecnologias eletrônicas com as quais se globaliza ainda mais intensa e generalizadamente a globalização”.

A educação jurídica não pode ficar adstrita à matéria, pois se desprezar a forma construirá nos docentes uma razão heterônoma, onde a determinação é imposta de fora para dentro e não de per si. A ética construída dialogicamente deve ser material e formal para formatação de uma liberdade autônoma, tão almejada para o futuro ‘operador do direito’<sup>47</sup>, (ROHDEN, 2008, p. 35).

A saída da crise necessariamente passa pela reformulação da educação jurídica.

### 3.3 O DIREITO COMO MECANISMO DE AUTONOMIA E EMANCIPAÇÃO.

O ensino como agente de transformação deve despertar percepções não alienadas e interdisciplinares, em sintonia com uma realidade<sup>48</sup> não democrática<sup>49</sup> onde pessoas clamam por autonomia e emancipação.

Segundo Machado (*in* STRECK, REDIN & ZITKOSKI, 2008, pp. 56-57):

Por sermos seres de cultura, nós, homens e mulheres, somos necessariamente dependentes. Assim, ser autônomo é ter a capacidade de assumir essa dependência radical derivada de nossa finitude, estando assim livres para deixar cair às barreiras que não permitem que os outros sejam outros e não um espelho de nós mesmos. “É autoridade do não eu, o do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu” (FREIRE, 1997, p. 46). Por isso, uma autonomia propiciadora da solidariedade e da comunidade (STRECK, 2003).

Para Paulo Freire, autonomia é libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um tempo de possibilidades. É um “ensinar a pensar certo com quem fala com a força do testemunho”. É um “ato comunicante, co-participado”. Todo processo de autonomia e de construção de consciência nos sujeitos exige uma reflexão crítica e prática, de modo que o próprio discurso teórico terá de ser alinhado a sua aplicação.

“Uma vontade racional é uma vontade autônoma e boa porque leva em conta a virtual vontade de todos os demais. E para isso o indivíduo usa a reflexão”, mesmo sabendo que a vontade não seja somente razão (ROHDEN, 2008, p. 36).

---

<sup>47</sup> ‘Operador do direito’ é aqui considerado qualquer profissional que tenha no seu currículo de formação considerável percentual de disciplinas jurídicas. Assim me reporto pelo fato de que existem categorias profissionais que apesar de não exigirem o bacharelado em Direito para o seu exercício, dependem desta educação jurídica para o desempenho de suas funções, como exemplo, policiais, auditores fiscais da Fazenda Pública estadual e federal, técnicos dos Tribunais de Contas.

<sup>48</sup> A realidade aqui referida é a sócio – econômico – política.

<sup>49</sup> A negativa democrática aqui apontada não é absoluta. Restringe-se a alguns aspectos da cidadania prevista na nossa Constituição Federal, tão evocada por alguns juristas que confundem os aspectos formais da norma com seus aspectos materiais, quando a realidade nos demonstra que nossa cidadania, ainda, está longe de ser considerada nos seus aspectos materiais. Exemplo, as epidemias de ‘dengue’ e o atendimento caótico do Sistema Único de Saúde (SUS), que interferem na concretude da cidadania social.

Assim, entendo a autonomia como sendo o agir pautado na boa vontade Kantiana, limitada na finitude do ser que dialogicamente se relaciona com o ‘não-eu’, com respeito e alteridade para visar o prevalecer de uma ética universal, fugindo do determinismo categórico ditado pela tônica capitalista neoliberal, possibilitando, no dizer freireano, o ‘inédito viável’<sup>50</sup>. Tudo para permitir a adoração à lei moral. Somente aquele que age fundado na razão e por dever está em ação moralmente aceitável. A intencionalidade autônoma do ser, exteriorizada no ‘mundo vivido’, é reflexo de uma vontade devida onticamente na liberdade imposta pela moral obrigacional.

Veja que não se pode confundir o moral com o legal. A ação intencionalmente legal é aquela que se pauta em regras exteriores ditadas pelo Direito, é a legalidade; enquanto que a ação moralmente aceita é aquela fundada na ética do dever derivado da própria lei, é a moralidade. Tavares Leite (1996, p. 34) afirma que:

(...) a legislação que erige uma ação em dever e o dever em móbil é uma legislação moral, ao passo que aquela que admite um móbil diferente da idéia do dever é jurídica. Na moral exige-se uma adesão total da ação à lei moral, bem assim ao seu motivo. Disso resulta que o tema da legalidade da conduta jurídica se resolve no motivo da ação. Isso não quer dizer que o direito não leve em consideração a intenção da ação. Entretanto, a intenção só se torna relevante quando se exterioriza, isto é, quando se confronta com a esfera da liberdade do outro. Na moral predomina o momento interno da ação, inobstante o motivo seja, sempre, agir pela lei moral.

Todavia, apesar das diferenças que separam moral e direito, ambos perseguem o mesmo fim último, pois pretendem assegurar a liberdade do homem, impedindo que este possa ser rebaixado à condição de simples meio.

Tenho que a heteronomia da vontade jurídica, pautada na lei exterior, no confronto com a autonomia, provinda da vontade moral, deve ser percebida como reflexo desta em caso de ação intencional e não a vontade moral como provinda da vontade jurídica.

Por sua vez, a emancipação está ligada ao direito inalienável de se poder mudar o mundo, através da intencionalidade política, lutando contra todas as formas de opressão,

---

<sup>50</sup> ‘Inédito viável’ – “Uma palavra-ação, portanto práxis, pois não há palavra verdadeira que não seja práxis, daí dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo (...). Uma palavra epistemologicamente empregada por Freire para expressar, com enorme carga afetiva, cognitiva, política, epistemológica, ética e ontológica, os projetos e os atos das possibilidades humanas. Uma palavra que carrega no seu bojo, portanto, crenças, valores, sonhos, desejos, aspirações, medos, ansiedades, vontade e possibilidade de saber, fragilidade e grandezas humanas. Carrega inquietude sadia e boniteza arraigada na condição de ser-se homem ou mulher. Palavra na qual estão intrínsecos o dever e o gosto de mudarmos a nós mesmos dialeticamente mudando o mundo e sendo por este mudado. Que traz na essência dela mesma o que podemos sentir e desejar e por ela lutar e sonhar; o que pode nos incomodar, inconformar e nos entristecer nas fraquezas dos seres humanos levados pela ingenuidade verdadeira ou pela deformação antiética. Palavra que nos traz, sobretudo a esperança e o germe das transformações necessárias voltadas para um futuro mais humano e ético, para alcançarmos o destino ontológico da existência humana” (ARAÚJO FREIRE, *in* STRECK, REDIN & ZITKOSKI, 2008, pp. 231- 232).

inclusive a jurídica que no seu aparato normativo, por vezes, é empregada como forma de oprimir e bloquear o trânsito da consciência do ser, fazendo com que ele permaneça no estágio de consciência intransitiva ou transitiva ingênua.

Da mesma forma, o operador do Direito, também, clama por sua autonomia e emancipação, somente que segundo Ferreira (2005):

Nota-se que a autonomia profissional inexistente, a igualdade entre advogados, juízes e promotores é uma falácia e a busca da justiça esbarra em uma legislação material e processual, em parte ultrapassada, em um Poder Judiciário burocratizado, lento e algumas vezes corrupto.

Nesse sentido, os anseios que encaminham o estudante ao Curso de Direito são, ao longo do curso, desmantelados pela realidade que os cerca. Da mesma forma, após a formatura, resta, em virtude da necessidade, adequar-se ao *status quo*, deixando de lado os ideais dos tempos de estudante, o que concretiza a crise de identidade.

Quanto à crise de legitimidade, esta atinge, principalmente, juízes e advogados, atores de uma prática desvinculada ao comprometimento social. Fator que segundo Antonio Carlos Wolkmer compreende um novo paradigma de validade do Direito, passando pela análise, pela crítica e pela reelaboração do processo de produção das fontes jurídicas. Particularmente, as fontes informais produzidas por novos sujeitos coletivos de Direito materializam "interesses comuns, práticas sociais e carências emergenciais". O operador jurídico, em regra, não consegue trabalhar com fontes não estatais e recusa-se a ver o Direito emergente das lutas de classes e movimentos sociais.

Sobre a crise de identidade e legitimidade, contempla Horácio Wanderlei Rodrigues, que quando se repassa ao ensino jurídico a parcela de culpa que o cabe, verifica-se que a "(de)formação" exegética e legalista dissemina falsas crenças em relação à realidade da profissão, constituindo elementos fundamentais à crise.

Abro um parêntese para tentar localizar o Direito como fenômeno decorrente do encontro do ser com o mundo vivido e que funciona como limitador da ação exteriorizada por esse mesmo ser. Aqui reside um paradoxo inerente à intencionalidade do ser, pois que se materializada em conduta amparada pelas regras, dir-se-á em conformidade com a lei, caso contrário, passível das reprimendas impostas pela norma. O paradoxo reside justamente em saber que normas são estas; porquê e para que foram criadas.

Segundo Rodrigues (2006, p. 108), a cultura e a história não podem ser desprezadas na aproximação das regras jurídicas, pois a linguagem de direção é que determinará a apreensão das escrituras normativas, feita de maneira total como nos ensina Gadamer.

Eis o grande desafio da educação jurídica: sair do dogmatismo exacerbado e verbalizado nos artigos dos códigos que visam tão somente à deformação da consciência do

ser em detrimento dos princípios de sustentação de todo o arcabouço normativo, quais sejam os de base jusnaturalista e principiológicas.

O processo educacional jurídico deve estar de acordo com um projeto que contemple a crítica e a reflexão sobre o que está posto, pois, só assim, o Direito poderá vir a ser um instrumento de libertação e não de alienação. A visão bancária e de lucro devem ser banidas das IES de Direito, pois, inconcebível que estas sejam depositários de ‘clientes-consumidores’, pretensos bacharéis em Direito, que recebem seus diplomas sem terem se comprometido, dentro da esperança e do amor da educação, com a reflexão tão necessária e exigida pelos papéis que exercerão na sociedade. Na linha do projeto – processo pedagógico, o conteúdo do Direito é eternamente perquirido sobre sua constituição: se composto de instituições ou de regulamentos, se é procedimento ou se é conceito, se é decisões ou se resume a códigos; ou se é forma ou se é processo, enfim, se poderia, ao menos, ser considerado uma categoria tal qual o é o trabalho (GEERTZ, 2007, p. 250). O que fazer? A resposta de liberdade só se concretiza com o despertar da consciência crítica.

### **3.4 DIREITO, CULTURA E LIBERDADE**

A cultura não pode ser desprezada na educação jurídica, pois muitas vezes ela funciona como obstrução ao império normativo. A separação da lógica jurídica de sua prática acabou por impedir o acesso à ‘alma do direito’, esquecendo-se que o enfoque etnográfico se situa do mesmo lado que o aspecto forense; a sensibilidade etnográfica deve ser uma constante no direito, sobretudo, para se compreender da aplicação jurisprudencial em alguns litígios particularizados em contexto não enquadrados na ótica positivista do mundo neoliberal. (GEERTZ, 2007, p. 251).

Para iniciar o ir e vir na direção jurídica (e abusando também de um título famoso), o lugar dos fatos no universo dos julgamentos passou a ser uma questão central desde que os gregos a suscitaram contrapondo, como sempre o fizeram, natureza e convenções; em tempos modernos, porém, quando *physis* e *nomos* não mais parecem ser realidades tão puras, e quando, de certa maneira, parecem existir muito mais coisas a serem conhecidas, essa questão tornou-se um foco constante da ansiedade jurídica. A explosão dos fatos, o temor aos fatos, e, em resposta a essas ocorrências, a esterilização dos fatos, confundem cada vez mais, tanto a prática do direito, quanto as reflexões que sobre ele se façam. (GEERTZ, 2007, p. 254)

Por isso me acosto no dizer de Tavares Leite (1996, p. 22) que entende por direito aquele naturalmente pertencente ao homem, não este positivado, imposto arbitrariamente por



regras ditadas pelas classes dominantes, pois na ótica Kantiana<sup>51</sup> a atitude sempre será *Quid júris?*<sup>52</sup> e não *Quid facti?*<sup>53</sup>. A segmentação em questão de direito (*quid júris*) e questão de fato (*quid facti*) são os parâmetros utilizados pelos operadores do direito para decisão de litígio jurídico. As provas são obrigatórias para as duas questões, analisadas dedutivamente quanto ao *quid júris*. Este deveria ser o foco do ensino jurídico, o *quid júris* Kantiano fundado no direito natural, não o *quid júris* dogmatizado em regras tidas como absolutas e inquestionáveis.

Importante realçar a existência do sentimento de **temor aos fatos** investido na cautela da análise avaliativa das informações levadas a lume em tribunais, sob responsabilidade de leigos<sup>54</sup>. Isto coloca em dúvida a capacidade de jurados leigos racionalizarem os fatos postos em julgamento.

Dúvidas morais, também, sempre não de surgir quanto à sensatez das decisões jurídicas com a não tão clara intenção de afastar os fatos da jurisdicionalização, em razão da impossibilidade de julgamento de fatos sem evidência ou informação.

Assim, aflora um outro temor, qual seja o **temor ao empiricismo das provas**, complexificado em razão dos objetivos buscados pelo direito, ou seja, os fatos são apenas representações construídas pelas partes em litígio, levando-se em conta “(...) os regulamentos sobre a evidência, a etiqueta que regula o comportamento nos tribunais, e as tradições em relatórios jurídicos até as técnicas da advocacia, a retórica dos juízes, e os academicismos ensinados nas faculdades de direito” (GEERTZ, 2007, p. 258). Tenho que qualquer julgamento jurídico não é o julgamento dos fatos reais que ocorre, mas sim das representações construídas pelos interessados e apresentadas para apreciação imaginativa. O que se busca é a tentativa de harmonizar o individualismo dogmático atomizante dos conflitos sociais com a própria natureza coletiva dos conflitos, convergindo naquilo que Rodrigues (2006) designou de abstração das provas.

A imaginação acaba tomando parte nesse processo, pois a avaliação da representação apresentada é decorrente da imaginação de todos que participam do processo. Aqui acontece

---

<sup>51</sup> O criticismo Kantiano é resultado da união do racionalismo dogmático (Descartes – Spinoza – Leibniz – Wolff) com o empirismo cético (Bacon – Locke – Hume), segundo Tavares Leite (1996, p. 29).

<sup>52</sup> Questão de Direito.

<sup>53</sup> Questão de fato.

<sup>54</sup> O Júri popular é um exemplo, pois é constituído de jurados, na sua maioria, desconhecedores do *Quid júris* ficando mais adstritos ao *Quid facti*.

um embate entre a intencionalidade individual e a intencionalidade coletiva, cujas sensibilidades variam em graus e intensidade de maneira a interferir diretamente na decisão do processo. É o *quid jûris* versus o *quid facti*.

Por isso que a hermenêutica cultural deve ser aplicada concomitantemente com uma ‘semântica da ação’ com desprezo aos mecanismos físico-sociais do julgamento (GEERTZ, 2007, p. 273). Somente através desta hermenêutica cultural é que veremos o direito como forma de ver o mundo diferentemente das atitudes pragmáticas - dogmáticas resumidoras a fatos e leis. A dialética entre o ‘fato cru’ e o ‘julgamento ponderado’, aquilo que é “(...) e aquilo que é correto, é (...) uma dialética entre uma linguagem de coerência coletiva, por mais vaga e incompleta que seja, e uma outra de consequência específica, por mais oportunista e improvisada que seja” (GEERTZ, 2007, pp. 276-277). Eis o exemplo de como deveria se dar a hermenêutica cultural, lembrando que o dever perpassa pela liberdade e esta pela autonomia da vontade<sup>55</sup>, fundada na livre escolha do agir, dentro, é claro, dos limites racionais que visam a ‘paz perpétua’ Kantiana. Os limites só serão conhecidos na medida em que implicarem uma relação perceptiva sujeito – mundo vivido. Segundo Tavares Leite (1996, p. 30):

(...) Kant recorre a uma distinção fundamental, segundo a qual todo fenômeno, tudo quanto existe, inclusive o conhecimento, se integra por dois ingredientes: matéria e objeto. Aquilo que depende do próprio objeto constitui a matéria do conhecimento. O que depende do sujeito constitui a forma do conhecimento.

Assim, tenho que a educação jurídica no seu conhecer deve ter uma **receptividade** para perceber, inclusive intuitivamente, e uma **espontaneidade** baseada nos conceitos do entendimento. A intuição e a sensibilidade estão inseridas no espaço e no tempo, o que possibilita o movimento do conhecimento, diferenciado devido aos conceitos de entendimento, estes últimos inseridos na espontaneidade (TAVARES LEITE, 1996, pp. 30-31; BONACCINI, 2008, p. 33). Assim, os talentos do espírito como a intuição, o gracejo e o juízo não devem ser desconsiderados na educação, aliás, devem ser desejados (KANT, s.d., p. 37).

É óbvio que o fechamento do processo educacional jurídico perpassa pelo querer e pelo ‘vir a ser’. Esse querer não é um querer arbitrário e sim um querer sensível, cuja vontade deseja uma ação fundada onticamente na moralidade da ética universal, é o livre arbítrio

---

<sup>55</sup> Kant (s.d., p. 38) entende que “(...) a boa vontade não é boa pelo que efetivamente realize, não é boa pela sua adequação para alcançar determinado fim a que nos propusemos; é boa somente pelo querer; digamos, é boa em si mesma. Considerada em si própria, é, sem comparação, muito mais valiosa do que tudo o que por meio dela pudéssemos verificar em proveito ou referência de alguma inclinação e, se quisermos, da soma de todas as inclinações”.

(TAVARES LEITE, 1996, pp. 47-48). Pois, segundo Vaccari (2008, p. 41), a alma tem como função dupla o encontrar uma particular representação para uma representação universal ou encontrar uma universal representação para uma representação particular no auxílio da faculdade do juízo, a exemplo do juízo teleológico jurídico definido por um juízo reflexionante.

Apresentadas as bases fenomenológicas da educação e da educação jurídica, necessário se faz, para fechamento do círculo teórico do inquérito, que seja descrito como se desenvolveu o processo educacional na Polícia Militar em interação com a própria história da instituição juntamente com a sociedade; o que farei no próximo capítulo.

## 4. SOCIEDADE E O PROCESSO EDUCACIONAL NA POLÍCIA

Em uma consideração sociológica, o homem, como ser gregário que é, necessitou desde os primórdios de uma força impositiva e mantenedora da ‘ordem’<sup>56</sup> nas relações com seus pares. Dessa assertiva, afirmo que surge a ‘polícia’, não nos padrões conhecidos atuais, mas com uma amplitude de significados que perpassam o equilíbrio social em todos os aspectos (limpeza, educação, beleza, fartura, cultura). Nesse sentido, procurarei traçar uma breve contextualização histórica para melhor conhecimento da instituição ‘polícia’ e como se insere nesta a concepção de educação dos seus quadros para a lida da complexidade das relações sociais.

### 4.1 CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL DA POLÍCIA

A busca da compreensão dessa instituição (‘polícia’) nos encaminha, conforme Amaral, *apud* Rondon Filho (2003), ao “(...) significado da palavra **polícia** cuja origem nos remete à palavra ‘*polis*’ que no idioma latino significa cidade e reunia uma gama de atribuições primordiais para existência das cidades-Estado gregas<sup>57</sup>”.

Para Magalhães (2000) “o termo **polícia** quanto mais recuarmos no tempo, mais amplo é o seu significado, pois, a princípio, significava quase tudo, tudo o que era conforto, educação, limpo, harmonioso, belo, farto, polido, culto”, implicando na vontade do príncipe para com os seus súditos, onde a figura do soberano era a suprema representação de deus (teocentrismo), não havendo nenhum ente com vontade superior à sua.

Segundo Monet (2002, p. 23), a palavra ‘polícia’ teve seu uso tardio na língua inglesa e restritivamente designava “uma política pública posta em ação num domínio de atividades sociais determinadas – por exemplo, a construção de alojamentos para pobres” (segunda metade do século XVIII).

Sapori (*in* MARIANO, 2002, p. 86) relata que “a atividade de manutenção nas sociedades tradicionais estava em boa medida restrita às comunidades locais, prevalecendo a

---

<sup>56</sup> Ordem aqui considerada no aspecto ontológico.

<sup>57</sup> Polis grega – daí a etimologia de polícia e *civita* romana, daí civil, isto é, inerente à *civita*. Civil era, pois, derivação de cidade (conceito político, e não urbanístico) (AMARAL, 2003: 45).

descentralização e as instâncias privadas sobre as públicas”.

Também, relatos de atividades de controle social nos levam ao Egito antigo, onde o faraó determinava alguém para coibir fatos reprovados socialmente (hoje tais condutas reprimidas poderiam ser consideradas como crimes, em uma analogia restritiva). Segundo Moraes, *apud* Rondon Filho (2003), “na China Antiga as ruas das cidades mais importantes contavam com a vigilância de policiais que eram obrigados a prestar contas a chefes de bairros e estes por sua vez prestavam contas aos magistrados”.

O exercício da força impositiva de condutas era diferente, com o imperativo aplicativo na vingança privada que perdurou até o Século XVII, cuja sucessão se cristalizou no período humanitário<sup>58</sup>, substituído pelo período Científico<sup>59</sup> o qual perdura até os nossos dias (AMARAL, 2003, pp. 28-29).

Rondon Filho (2003) enfatiza que “a noção de legalidade só foi utilizada no continente europeu no século XVIII com a formação das grandes cidades européias, após tornar uma realidade a criminalidade nos aglomerados urbanos”. As transformações políticas e econômicas e também as transformações no mundo das idéias, propiciadas pelo estudo dos fenômenos sociais com vistas ao conhecimento da sociedade se dá, naquele momento (séc. VXII), através de um processo sujeito às mudanças constantes, o que ocasiona muita angústia e conflitos sociais.

Dentre as muitas transformações que se apresentaram no século XVIII, especial destaque deve ser dado à Revolução Francesa e à Revolução Industrial, que tinham pululando dentro de si caracteres antagônicos devido ao próprio momento histórico, marcado por interesses opostos na sociedade capitalista. De um lado o triunfo da indústria capitalista e concentração dos meios de produção nas mãos da burguesia e do outro o proletariado que nega suas condições e passa a se rebelar em várias fases históricas.

No século XIX, destaco a adoção de uma metodologia de estudo para se responder às questões do mundo moderno (capitalista)<sup>60</sup>, se **consolidando na esfera do pensamento a transmutação do conhecimento teológico para o científico**, tendo este último as seguintes características:

---

<sup>58</sup> Período humanitário (de 1750 a 1850): “*O homem deve conhecer a justiça*”. Filosofia das Luzes/Iluminismo. (AMARAL, 2003, p. 45).

<sup>59</sup> Período Científico ou criminológico (de 1850 até os nossos dias): “*A justiça deve conhecer o homem*”. (*Ibid.*)

<sup>60</sup> Ressalva ao modismo científico.

- a) explicações não advindas de especulação;
- b) não emissão de juízo de valores;
- c) a realidade deveria ser explicada com base na observação sistemática dos fatos;
- d) busca de generalizações;
- e) transitoriedade e
- f) classificações.

A sociedade passa a ser vista como um objeto a compreender, agora, pela Sociologia de maneira ‘neutra’, pois os problemas haveriam de ter explicações científicas, entretanto muitas dificuldades se apresentaram nessa compreensão, entre elas: o fato de o ‘objeto’ (sociedade) não estar fora do sujeito cognoscente; existir um grau de complexidade devido às muitas variáveis; problemas relativos à experimentação; dificuldade para decidir o que seria observado; dificuldade em matematizar; objetividade e subjetividade em conflitos.

De tudo, poder-se-ia levantar a seguinte questão: Se tudo tem uma causa onde fica a liberdade humana? Em complemento indagativo ao questionamento, o fato de as explicações decorrentes das ‘verdades’ serem ‘aproximativas’ e nunca definitivas.

Lembro que a tônica daquele momento era a defesa da ordem feudal (defendida pelos profetas do passado) em oposição aos iluministas que defendiam o progresso capitalista, o que deu azo à corrente positivista, a qual tentou conciliar os dois pensamentos: ‘ordem e progresso’. Nesse mesmo contexto surge o pensamento socialista marxista que através de uma crítica radical teoriza a sociedade capitalista, amadurecendo a existência das contradições entre a burguesia e o proletariado, usando para tanto o materialismo dialético de Marx que viu na sociologia o despertar de sua vocação crítica com compromisso de uma ordem de classes, pregando que o objetivo do proletariado era destruir a si próprio e não as classes. Por sua vez, Max Weber buscou a neutralidade científica ao estabelecer uma fronteira entre o cientista e o político, realizando obras para testar o acerto da concepção marxista e para compreender a influência religiosa na conduta econômica dos indivíduos (MARTINS, 2006, pp. 34-71).

A violência se concretiza em legítima competência do Estado Moderno que mantém o domínio do poder em três formas básicas: tradicional<sup>61</sup>, carismática<sup>62</sup> e racional legal<sup>63</sup>, que na realidade são mescladas para valer a política como relação de poder de maneira auto-determinada, ou seja, “o Estado moderno é uma associação compulsória que organiza a dominação” (WEBER:1982, p. 103).

Essas transformações sociais imprimiram uma dinâmica aos Estados modernos fazendo com que a polícia, uma das responsáveis pela execução da então ‘violência legítima’, também se inserisse nesse contexto de transformação, servindo, conforme bem relata Rondon Filho (2003), “de esteio para os anseios dos governantes e muitas vezes utilizada como aparelho de repressão das massas populares, oprimindo os menos favorecidos em benefício das classes dominantes”, ou seja, a transformação da ordem privada para a pública e a evolução do estado feudal para o burguês propiciou o aparecimento das ‘modernas’ organizações policiais, sob controle estatal, com evolução dos seus traços nos séculos XVII a XIX, consolidando a atual repressão do Estado à criminalidade.

Dessa dinâmica, destacamos a escola da *Germanderia* francesa que influenciou o modelo policial militar de vários países. Em breve relato, temos que a Revolução Francesa e a expansão Napoleônica (século XVIII) instigaram a criação de polícias militares em vários países nos moldes de sua polícia montada (*Maréchaussée*), mais tarde renomeada de *Germanderie* (1791). Estão no rol das polícias criadas à semelhança da polícia militarizada francesa a polícia montada holandesa (*Wapen der Koninklijke Marechaussee*), a *Germanderie* prussiana e os *Carabineros* da Espanha.

Segundo Rondon Filho (2003), “em contrapartida a Inglaterra, devido às reações da sociedade inglesa contrárias a tudo que lembrassem as polícias continentais (em especial a francesa), cria em 29 de setembro de 1829 a *Metropolitan Police*”. Monet (2001), por sua vez, relata que os integrantes da polícia britânica vestiam “(...) sobrecasaca e cartola, e munidos simplesmente de um curto cassetete e um par de algemas (...)” tinham a incumbência

---

<sup>61</sup> Dominação tradicional, segundo Weber, é aquela em que “sua legitimidade repousa na santidade das ordenações e poderes de mando herdadas desde tempos longínquos. (...) O senhor ou os senhores estão determinados em virtude de regras tradicionalmente recebidas”.

<sup>62</sup> Dominação carismática é aquela que se “...repousa na entrega extra-cotidiana à santidade, heroísmo ou exemplaridade de uma pessoa às ordenações por ela criadas ou reveladas (autoridade carismática).”

<sup>63</sup> Dominação racional legal, por sua vez, “...repousa na crença na legalidade de ordenações estatuídas e dos direitos de mando dos chamados por essas ordenações a exercer a autoridade (autoridade legal)”.

de policiar as ruas de Londres, ou seja, desde a sua gênese a polícia britânica já se preocupava com a letalidade dos instrumentos que seriam utilizados para impor a força estatal.

O poder e a autonomia locais sofrem um enfraquecimento durante o transcurso dos séculos XIX e XX em detrimento do maior controle pelos poderes centrais. É nesse jogo de interesses que os vários modelos de polícias européias vão se solidificar, independente de serem modelos civis ou militares (similares à francesa ou à inglesa).

Rondon Filho (2003) nos traz o seguinte relato:

A Irlanda é um exemplo de como esse jogo funcionou aparecendo a *Royal Irish Constabulary* (RIC), composta por ingleses e protestantes irlandeses, sob julgo de forte hierarquia e clausura, eram encarregadas de coagirem as periferias a obedecerem às normas centrais. E assim aconteceu em Piemonte (Itália) e na Espanha.

Hoje se questiona muito a formação técnica dos quadros da polícia, fato que não fazia parte da realidade daquela época, pois que somente em 1884 surge na França o primeiro curso de formação com duração de algumas semanas em meio período para os agentes da Guarda Civil Francesa.

Monet (2001) afirma que:

Em 1902, no quadro de uma ambiciosa, e bem necessária, política de modernização, o ministro italiano do Interior, Giovanni Giolitti, cria uma escola de polícia científica cuja qualidade é reconhecida em nível internacional. Ali são experimentados, e depois difundidos, todos os ensinamentos novos em matéria de tomada de impressões digitais, fotografia, análise química ou biológica, grafologia. A escola ensina aos futuros quadros da polícia as teorias de Cesare Lombroso e da escola de criminologia italiana.

Posso dizer que essa escola italiana foi o marco para ações de inteligência planejada e voltada para as atividades policiais, mesmo que de maneira incipiente e de concepção diversa da atual inteligência, vez que mais atrelada à Criminologia, mesmo assim, encarregada de produzir conhecimento que propiciasse os fundamentos da materialidade e autoria para suporte de decisão ao Judiciário.

Assim, temos a incumbência ao Estado moderno do monopólio legítimo da força cuja finalidade é a preservação da paz social, consecutada por atividades de polícia preventiva, repressiva (quando há quebra da ordem) e judiciária, atividades do sistema judiciário e atividades do sistema prisional. Essas atividades descritas devem funcionar em



sincronia havendo uma interoperabilidade<sup>64</sup> nas ações dos órgãos que são responsáveis por tais atividades. A ressalva existente é a pergunta que não cala: Que paz social é essa? E em nome de quais interesses e para quem ela é exercida? As regras positivadas contêm um componente ideológico muito forte de opressão, pois coage exteriormente o ser, mesmo que em sua razão pura não concorde com as regras, pois se dentro de sua intencionalidade exteriorizar seu cogito contrário às regras poderá ser punido.

Os integrantes dos órgãos policiais devem ser cômicos de suas funções, limitadas, é claro, pela ordem jurídica em vigor, e reflexo, em uma de suas variáveis, do processo educacional desenvolvido nos órgãos técnicos de formação profissional policial.

## 4.2 O CASO DAS POLÍCIAS BRASILEIRAS

O Brasil é um caso particular no mundo onde duas policiais (civil e militar) segmentam serviços que em todos os outros países é função de uma única instituição. Ou seja, a atividade de polícia ostensiva preventiva (fardada e visível) desenvolvida aqui pela Polícia Militar e a atividade investigativa (repressiva) desenvolvida pela Polícia Judiciária Civil em todos os outros países são desenvolvidas por uma mesma polícia, independente do estatuto jurídico (civil ou militar). É o que conhecemos por ciclo completo de polícia<sup>65</sup>.

Sabemos que o dualismo policial brasileiro (polícia militar e polícia civil) tem causado muitas controvérsias quando se discute qual seria a melhor maneira de se trabalhar o ciclo completo de polícia, no entanto, quase não se procura saber sobre o seu funcionamento e sua aplicabilidade prática em favor da sociedade.

Sempre há a justificativa de que a nossa realidade é outra; o que faz com que o ponto central da discussão se convirja em torno da militarização ou desmilitarização, excluindo-se do palco de discussões o impacto das atuais estruturas policiais (polarizadas) no serviço prestado por essas instituições, avessas à ordem policial mundial, à sociedade brasileira.

---

<sup>64</sup> A interoperabilidade é um “link” essencial de comunicação dentro dos sistemas de comunicação sem fio da segurança pública e dos serviços públicos em geral e que permite que unidades de duas ou mais diferentes organizações interajam umas com as outras, trocando informações de acordo com metodologia pré-definida e com o objetivo de alcançar resultados previsíveis. (Irving, 1996, *apud* Dantas, 2006).

<sup>65</sup> Ciclo completo de polícia é aquele em que uma única instituição policial realiza as funções preventivas, através do policiamento ostensivo, e as funções repressivas ou investigativas, através das atividades de polícia judiciária; o que não acontece em nosso país onde as polícias militares realizam as funções preventivas e as polícias civis realizam as funções investigativas ou judiciárias, criando-se mais uma etapa no sistema apuratório de infrações.

Interessante seria conhecer outros modelos e estruturas de polícias para uma sintonia real do problema polícia, inclusive levando-se em conta variáveis diretas, tais como a formação cultural, influência religiosa, ideologia predominante, etc; sendo inconcebível a proposição de estruturas policiais copiadas e idênticas a outros países, é óbvio, sem se levar em conta todos os ingredientes mencionados. Mais ainda, dentro do Brasil existem variações gritantes entre as regiões componentes do nosso sistema federativo que também devem ser levadas em consideração na construção de modelos de organização policial, pois interferem diretamente no serviço ofertado pelas polícias brasileiras.

Como exemplo de crítica analítica quanto ao modelo militar de polícia, invoco Silva Filho (2001, p. 6) nos seguintes dizeres:

Frequentemente são apontados modelos estrangeiros onde existe polícia militarizada para justificar a existência da polícia militarizada (como França, Portugal, Itália, Espanha, Argentina, Chile, Peru, Colômbia). Em todo o mundo 24% dos países apresentam polícia com alguma característica militar. Com as exceções européias, onde Portugal e Espanha herdaram a polícia de longos períodos ditatoriais e Itália e França que são países de administração fortemente centralizada, as polícias militarizadas concentram-se na África Negra, ao sul do Saara, e na América Latina, região de longa história de regimes ditatoriais sustentados por polícias militarizadas e controladas pelos exércitos. Segundo relatou David Bayley em seminário em São Paulo, na América Latina 18% dos países têm exércitos realizando atividades de policiamento, em 36% há controle da polícia pelo ministério da defesa ou exército e em 58% das polícias se observam características militares. [*Grifo nosso*].

Apesar de ser integrante do núcleo militar de polícia, no papel de pesquisador, procurarei, talvez em uma utopia científica, deixar de lado o corporativismo e, ao menos, buscar um indicativo de trilho coerente para o problema de segurança pública brasileira, jungido necessariamente à educação praticada nos órgãos de formação dos quadros técnicos policiais, de onde devemos considerar todos os aspectos diferenciativos e peculiaridades das polícias hoje existentes. Bem assevera Luis Flávio Saporì, *in Inserção da Polícia justiça criminal brasileira:*

Múltiplos aspectos do desenho institucional da segurança pública diferenciam as realidades nacionais, podendo ser utilizados como referências de estudos comparativos: (a) o caráter municipalizado/ estadualizado / federalizado do sistema, afetando seu nível de fragmentação; (b) os tipos de tarefas desempenhadas por cada uma das organizações do sistema, afetando as características da divisão do trabalho; (c) tipos de vinculações com o sistema político, que explicita o nível de autonomia das organizações; (d) a estrutura burocrática das organizações, que define seus padrões de profissionalização; (e) níveis de accountability do sistema, que define as características da relação com o ambiente externo; (f) níveis de articulação / desarticulação entre as organizações do sistema, que define os padrões de eficácia e eficiência de sua dinâmica. (MARIANO, 2002, p. 100). [*grifo nosso*].

Como já disse, a polícia brasileira se desenvolveu de maneira adversa das existentes no mundo, inclusive, quanto às suas funções segmentadas com o ciclo policial dividido. A

polícia militar após a realização de prisões deve obrigatoriamente conduzir os criminosos (em tese)<sup>66</sup> e entregá-los para a polícia judiciária civil, a qual formaliza os procedimentos investigatórios e cerceativos de liberdade.

Independente das funções desenvolvidas pelas polícias militares e civis brasileiras, importância maior deve ser dada ao fato de como estas desenvolvem suas ações, pois que obrigatoriamente vinculadas a princípios de Direitos Humanos. Nesse ponto é que destaco o papel do processo educacional praticado nessas instituições.

#### **4.2.1 A polícia administrativa (Polícia Militar)**

A vinda da família real portuguesa para o Brasil no ano de 1808 impulsionou D. João IV a criar a Divisão Militar da Guarda Real de Polícia do Rio de Janeiro, embrião da Polícia Militar Fluminense. Nas outras províncias (atuais Estados) foram criadas Forças Públicas que agiam como força de defesa externa estadual e combate “a não subversão dos regimes e poderes constituídos”, atuando, inclusive, em guerras (Paraguai, Contestado, Revolução de 1930, 1932, Intentona Comunista etc) (GIULIAN, 1998, p.29).

A característica militar acompanha a polícia administrativa desde os remotos tempos de sua criação, a começar pelos pilares de sua sustentação: hierarquia e disciplina, modelo de administração, regulamentos, códigos e justiça especializada.

Magalhães (2000) relata que “entre o final do século 19, início do século 20 (...) criaram as chamadas Forças Públicas (...) incumbidas de defenderem o poder constituído, resguardando interesses regionais, chegando mesmo a possuir artilharia de campo e aviões de combate”.

Aponta Moraes (2000) que a Força Pública paulista:

Por essas características, participou de ações de guerra e de outras, tipicamente militares, como a ‘Revolta Quebra-Lampião’, em 1904; ‘Revolta dos Marinheiros’, em 1910; ‘Revolta de São Paulo’, em 1924; ‘Campanha do Norte de Goiás’, em 1926; ‘Revolução de 1930’ e ‘Revolução de 1932’.

Com a ditadura militar, as guardas civis foram militarizadas transformando-se em Polícias Militares e estas colocadas como Força Auxiliar do Exército, com responsabilidade de defesa interna, voltada para proteção do Estado.

---

<sup>66</sup> Em tese porque vige no ordenamento constitucional brasileiro o princípio da presunção de inocência onde ninguém pode ser considerado culpado antes da sentença condenatória transitar em julgado, ou seja, não haver mais possibilidade de recurso jurídico para as instâncias judiciais superiores.

No período ditatorial as polícias foram empregadas como forças dissuasivas e repressivas no sentido ideológico, com graves denúncias de torturas e desaparecimentos de presos políticos, o que reforça a competência que lhe foi dada pela norma<sup>67</sup>.

Já sob a égide da Constituição Cidadã de 1988 manteve-se a estrutura militarizada da Polícia Militar e sua vinculação ao Exército como Força Auxiliar deste, continuando com a cultura de defesa do Estado, pois o texto constitucional atual referente às relações civis – militares assemelham-se à Constituição de 1967.

Enfatizo que os militares das Forças Armadas (FFAA) têm treinamento voltado para a guerra, incompatível com a função de polícia situada em posição antagônica aos objetivos militares<sup>68</sup>. A vitória do militar é obtida pela morte do inimigo, a polícia deve prevenir o crime, poupar vidas, mesmo que as de criminosos, ressaltando que não estou aqui querendo polemizar pela inexistência de um Direito Humanitário<sup>69</sup> aplicado durante os embates beligerantes nos quais as FFAA já desempenharam seu papel, mas sim a existência de Direitos Humanos inerentes em caráter supra legal a todo e qualquer ser humano, mesmo o criminoso, quando a polícia exerce o seu mister.

Interessante que a designação *polícia militar* é contraditória porque em todo lugar do mundo esse termo é usado para as polícias das Forças Armadas e se distancia da natureza da função policial, essencialmente civil.

A alegação de que o Governo necessitaria de força para controle de “turbadores” da ordem social foi a justificativa para manutenção do sistema policial com controle das polícias militares, mesmo que parcial, pelo Exército.

Zaverucha (*in* MARIANO, 2002, p. 79), assim relata:

Quando se dá a transição para a democracia, há uma preocupação dos novos governantes em tirar a polícia do controle das Forças Armadas. O objetivo é tornar nítida a separação de suas funções: a polícia é responsável pela ordem interna, ou seja, pelos problemas de segurança pública, enquanto os militares federais se encarregam dos problemas externos, leia-se, da guerra.

---

<sup>67</sup> Norma esta imposta de maneira arbitrária e sem legitimidade pelos militares, sob a tutela da ordem capitalista, ancorada na propaganda do “Estado Desenvolvimentista”.

<sup>68</sup> Militar vem do vocábulo latino *militare* que significa combatente na guerra.

<sup>69</sup> Ramo do Direito Internacional Público que disciplina, através de Tratados e Convenções, as regras que tentam ‘humanizar’ os combates travados em tempo de guerra, inclusive quanto ao tratamento dispensado aos civis e aos prisioneiros de guerra, bem como quanto à proibição de utilização de determinados tipos de armas e agentes químicos ou biológicos.

A princípio o controle das Polícias e Bombeiros Militares, diga-se Forças Auxiliares do Exército, era exercido pela Inspeção Geral das Polícias Militares (IGPM), antes chefiada por um General de Brigada, hoje “*dirigida por um coronel com funções meramente burocráticas*” (Ibid., p. 86). Atualmente, tal controle está a cargo do Comando de Operações Terrestres (COTER).

#### 4.2.2 Competência das polícias brasileiras

A competência é o limitador das ações de determinado órgão ou instituição, marcando suas atribuições e o local de seu exercício. Deve ser estabelecida por lei, o que impede sua alteração pelo próprio órgão, pois carece de ação do poder legiferante<sup>70</sup>.

É através do processo educativo policial que se direcionará o exercício das competências policiais numa ‘práxis’ humanizadora e respeitadora dos direitos do cidadão.

A competência não é personalíssima, ou seja, pertence à instituição ou ao cargo e não à pessoa que representa a instituição ou é detentora do cargo. É indisponível e segundo Marcelo Caetano *apud* Bastos (1994, p. 138-139):

Se os poderes são o elemento definidor dos vários cargos, e resultam da lei, os indivíduos que desempenham as funções como seus servidores não podem dispor deles, transmiti-los a outrem, aliená-los, pois isso seria a sobreposição da vontade particular à lei que realiza a vontade coletiva. A competência é inalienável.

Critérios múltiplos são utilizados para defini-la, passando-se pela natureza do assunto com o qual o órgão, instituição ou agente vai lidar, podendo ser, neste caso, de esfera federal, estadual ou municipal. A estrutura hierárquica é levada em consideração, prevalecendo os atos dos superiores sobre os dos subordinados. E por fim a sua espacialidade que é limitada pelo local de aplicação da competência.

Algumas ressalvas devem ser observadas, como se a lei atribuir o caráter de exclusividade da competência, impossibilitando, neste caso, inclusive, a sua delegação ou avocação<sup>71</sup>. Não se fala em derrogação de competência, mesmo com anuência de outros interessados, face à sua inderrogabilidade.

---

<sup>70</sup> Poder de legislar.

<sup>71</sup> De conformidade com a linha descendente ou ascendente da escala hierárquica (BASTOS, 1994). Segundo Gasparini (2004, p. 52) a delegação consiste no ato de atribuir a outrem as competências recebidas. Já a avocação consiste em chamar para si a responsabilidade que é atribuída a um subordinado.

Assim, definir a competência das polícias é definir seu campo de atuação, a matéria de sua responsabilidade, possibilidade de sua interferência na quebra da ordem pública, qual polícia pode agir, como agir e com ordem de qual autoridade, refletindo a essência da competência no poder que lhe é conferido. Poder este que reprime, coage, regulamenta e medeia relações em prol da manutenção da dita ‘ordem social’, limitando direitos e garantias individuais em proveito da ‘coletividade’ e recebe o nome de ‘**poder de polícia**’, convertido naquilo que eu designo como ‘poder **da** polícia’, imputado a seus agentes e que por muitas vezes é base de ações de polícia, simbolicamente absorvidas pelos policiais e até mesmos pela própria sociedade como necessárias, mas que na realidade não passam de abusos.

O poder de polícia também sofre limitações pela própria lei e em caso de exacerbação deve o responsável pelo abuso sofrer as sanções devidas, pois o monopólio da força progressiva pelo Estado só deve ser utilizado em último recurso e quando todos os mecanismos possíveis de intervenção falhar.

São essas e nessas limitações normativas que se deve trabalhar o processo ensino-aprendizagem técnico policial, despertando nos policiais, primeiro, o respeito aos seres humanos (incluindo eles próprios nessa categoria) e ao jusnaturalismo e posteriormente a obediência ao ‘primado’ da lei<sup>72</sup>. Lembre-se, o direito não se resume a regras.

Dentro desse contexto, a Constituição Federal estabelece a competência de todos os órgãos ligados à Segurança Pública, donde destacaremos a polícia militar:

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

- I - polícia federal;
- II - polícia rodoviária federal;
- III - polícia ferroviária federal;
- IV - polícias civis;
- V - polícias militares e corpos de bombeiros militares. [*grifo nosso*]

Para melhor entendermos a questão, invoco a definição de Segurança Pública estampada em manual de policiamento ostensivo da Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG) nos seguintes termos: “é a garantia que o Estado – União, Unidades Federativas e Municípios – proporciona à Nação, a fim de assegurar a Ordem Pública, contra violações de toda espécie, que não contenham conotação ideológica” (PMMG, s.d.).

---

<sup>72</sup> Entendo que o Direito Natural se sobrepõe ao positivado.

Ainda dentro desse contexto a ordem pública é definida, no mesmo título enunciado no parágrafo anterior como sendo o:

(...) conjunto de regras formais, coativas, que emanam do ordenamento jurídico da Nação, tendo por escopo regular as relações sociais em todos os níveis e estabelecer um clima de convivência harmoniosa e pacífica. Constitui, assim, uma situação ou condição que conduz ao bem comum (PMMG, s.d.).

A ordem ditada pela lei, segundo os manuais policiais, visa à harmonia na convivência social. Particularmente, entendo que a definição de ordem pública é de uma complexidade tamanha em razão da polissemia perceptiva que não se restringe a conceitos de manuais. O caos, também, possui uma determinada ordem, portanto, qual seria a ordem buscada? A caótica ou aquela utilitarista e subserviente à ordem imposta pelas políticas neoliberais? Queremos ordem de ordenado ou ordem de subserviência obrigatória? E quanto ao público? Como definir a separação entre o privado e o público? Qual o parâmetro definidor da necessária intervenção estatal nos conflitos estabelecidos? Infelizmente, pela realidade posta é a lei que define quando a polícia age e esta, infelizmente também, acaba a se resumir a fiel cumpridora da lei e da ordem imposta. Portanto, o conceito de ordem pública difundida nos manuais das polícias não é consensual e demanda uma reflexão mais apurada quanto ao seu alcance.

A ordem social, nesta acepção, não pode deixar de englobar todos os sujeitos ou atores, agências ou instituições que, fazendo ou não parte do Estado, integrem a sociedade. Nesse sentido, a escola pode e deve contribuir, através de seu papel de educadora, propiciando uma construção de cidadania autônoma e emancipada refletida, inclusive, nos quadros das polícias, pois que os policiais são recrutados da massa de indivíduos inseridos em nossa sociedade, portanto viventes de uma realidade, às vezes, cruel e autofágica, onde o imperativo da força estatal e a cultura das organizações policiais, paralelos à escalada da violência, esfacela o humano, convertendo a ordem em desordem, recrudescendo à barbárie.

No âmbito estadual mato-grossense o Legislativo consagrou a defesa do cidadão e da sociedade, agraciando-a com uma seção na Constituição Estadual Mato-grossense (Seção VI, do Capítulo III, do Título III), estabelecendo em suas disposições gerais que tal defesa é dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, sendo exercida para garantia da segurança

pública<sup>73</sup>, auxílio a defesa civil<sup>74</sup> e promoção a integração social<sup>75</sup>.

Certo é que a polícia militar integrante desse sistema deve ter toda e qualquer ação policial pautada pela defesa das garantias constitucionais e pelo zelo das instituições democráticas, além de se organizar de forma sistêmica e sob direção operacional unificada. Importante frisar que a direção operacional é exercida pelo Poder Executivo e realizada através da Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública<sup>76</sup>. Por sua vez esta Secretaria possui como área de competência a defesa da ordem jurídica, da ordem pública, dos direitos e das garantias constitucionais e a segurança no Estado de Mato Grosso<sup>77</sup>.

### 4.2.3 Competência da Polícia Militar

O rol de competência da Polícia Militar está disposto e disciplinado em várias leis de maneira que a hermenêutica indica uma análise ordenada do sistema jurídico para estudo do tema. Sendo assim em primeira ordem invocamos a Constituição Federal para transcrever os seguintes dispositivos:

Art. 144. (...)

§ 5º. Às polícias militares cabem a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública; aos corpos de bombeiros militares, além das atribuições definidas em lei, incumbe a execução de atividades de defesa civil.

§ 6º. As polícias militares e corpos de bombeiros militares, forças auxiliares e reserva do Exército, subordinam-se, juntamente com as polícias civis, aos Governadores dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios. [*grifo nosso*]

No âmbito de Mato Grosso, a Constituição Estadual estampou em seu Art. 80, *caput*, que “a polícia Militar, instituição permanente e regular, força auxiliar e reserva do Exército, organizada com base na hierarquia e na disciplina”, incumbindo a ela a polícia ostensiva, à preservação da ordem pública e a polícia judiciária militar, além de outras atribuições que a lei estabelecer<sup>78</sup>.

Existe a Lei Complementar Estadual nº 231, de 15 de dezembro de 2005, que dispõe sobre o Estatuto dos Militares Estaduais, que contrariamente à Lei Complementar Estadual de

---

<sup>73</sup> Cf.: Inciso I do Art. 74, Constituição de Mato Grosso.

<sup>74</sup> Cf.: Inciso II do Art. 74, *ibid.*

<sup>75</sup> Cf.: Inciso III do Art. 74, *ibid.*

<sup>76</sup> Cf.: Art. 75 e 76, *ibid.*

<sup>77</sup> Cf.: Art. 77, *ibid.*

<sup>78</sup> Cf.: Art. 81 da Constituição de Mato Grosso.



nº 26/93, deixou de regulamentar a competência e a estruturação da PMMT. O problema é recorrente ao legislador mato-grossense que aprova leis revogando expressamente outras e deixam lacunas cuja integração normativa se converte em um martírio hermenêutico. Para aclarar a situação transcrevo artigo da LC nº 26/93, revogado expressamente pela LC nº 231/2005, *‘in verbis’*:

LEI COMPLEMENTAR Nº 26/93

(...)

Art. 2º A Polícia Militar do Estado de Mato Grosso, força auxiliar e reserva do Exército, é uma instituição permanente, organizada com base na hierarquia e na disciplina, competindo-lhe a polícia ostensiva, a preservação da ordem pública e a polícia judiciária militar estadual, além de outras atribuições que a lei estabelecer.

§ 1º A Polícia Militar do Estado de Mato Grosso subordina-se, hierárquica e administrativamente, ao Governador do Estado, sendo comandada por um Oficial da Ativa, do último posto da carreira, do Quadro de Oficiais Combatentes previsto na Corporação. [*grifo nosso*]

Como dito, a LC nº 231/2005 revogou expressamente a LC nº 26/93, no entanto, essa lei mais recente não tratou da competência da Polícia Militar, mais sim da situação, das obrigações, dos direitos, dos deveres e das prerrogativas dos militares estaduais, deixando o assunto pertinente à matéria (competência) para inclusão na nova Lei de Organização Básica, cuja intenção ainda não se materializou<sup>79</sup>.

Por esse prisma me resta buscar socorro junto ao Decreto – Lei nº 667, de 2.7.69 e ao Decreto Federal nº 88.777, de 30.9.83, que estabelecem que a polícia militar é “responsável pelo policiamento ostensivo, fardado, planejado pelas autoridades policiais competentes...” , estabelecendo seus tipos de policiamento: ostensivo geral, urbano ou rural; de trânsito, florestal e de mananciais, rodoviário e ferroviário, nas estradas estaduais: portuário; fluvial e lacustre; de radiopatrulha terrestre e aérea; de segurança externa dos estabelecimentos penais do Estado, em que pese algumas pessoas tidas pseudo-juristas, no afã de seus interesses, entenderem que esses decretos estejam revogados, esquecendo-se que a competência para declarar tal situação dos dispositivos apontados (não recepção pela Constituição Federal de 1988) seja exclusiva do Judiciário.

Essa gama de atribuições deve ser disposta de maneira possível à sua consolidação durante os cursos técnicos profissionais da PMMT, que devem observar os aspectos interdisciplinares com outras áreas do conhecimento humano e primar pelo conhecimento e

---

<sup>79</sup> É o exemplo da dominação tradicional carismática imperativa na Instituição cujos interesses de grupos prevalecem sobre os coletivos.

respeito aos Direitos Humanos.

### 4.3 O PROCESSO EDUCACIONAL DAS POLÍCIAS BRASILEIRAS

A ‘práxis’ policial compreendida como uma característica de uma polícia dotada de metodologia e técnicas apropriadas à consecução de sua missão constitucional não pode desprezar o fato de que a civilização moderna ou pós-moderna<sup>80</sup> nos impôs uma luta e uma busca incessante por riquezas, materiais ou espirituais, fazendo com que nossas ações beirem a insensatez e nos esqueçamos das lições de alteridade tão importantes para o relacionamento humano nas suas mais variadas concepções étnicas, religiosas, econômicas, políticas, sociais, etc.

A tecnologia cibernética e sua teia global nos permitem acompanhar em tempo real quase a totalidade dos acontecimentos, independentemente de onde tenham ocorrido, comprovando-se nos resultados destes o espírito beligerante e narcisista do homem nas ações desencadeadas para sua consolidação no poder. A busca por esse poder, através da imposição da força pelos princípios religiosos ou pelo capital, chega ao extremo da irracionalidade sem um motivo realmente convincente: extermínios de minorias, terrorismo, perseguição política e religiosa em nome da ordem, de (d) Deus ou do capital, são os artifícios mais utilizados para se tentar justificar a prática da violência, nas suas mais variadas acepções.

No Brasil, a ausência do Estado em alguns cenários ocasiona medo, pânico e mal-estar, levando-nos a crer que a preocupação dos governos, a serviço do grande capital<sup>81</sup>, está canalizada na manutenção das elites no poder, independentemente do que venha a acontecer com a coletividade como um todo. A exemplo da crise na segurança pública acontecida no Estado de São Paulo e provocada pelo Primeiro Comando da Capital (PCC)<sup>82</sup>, a crise no tráfego aéreo notada somente após o desastre que culminou com a queda do Boeing 737-800

---

<sup>80</sup> Não há consenso na doutrina sobre se vivemos na modernidade ou se na pós-modernidade.

<sup>81</sup> Estão no ranking das 17 empresas mais lucrativas em 2007, divulgado pela *Folha On-line* (<<http://www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u346151.shtml>> acesso em 01.01.2008), a Vale do Rio Doce; a América Móvil; o Itaú; o Bradesco e o Unibanco, dentre outras. “O lucro é o que conta”.

<sup>82</sup> A situação é tão caótica que matéria jornalística, publicada na *Revista Veja*, ed. 1976, ano 39, nº 39, p. 78-80, de 4 de outubro de 2006, redigida por Fábio Portela dá conta que o PCC controla franquias do crime organizado com tentáculos em todo o Brasil, descrevendo-a como uma “praga nacional”.

da Gol, acontecido no dia 29 de setembro de 2006, com saldo trágico de 154 vidas ceifadas<sup>83</sup> e o acidente com o voo TAM 3054<sup>84</sup>, acontecido no dia 17 de julho de 2007, no aeroporto de Congonhas (São Paulo) onde foram vitimadas fatalmente 199 pessoas, transformando-se no pior acidente envolvendo aeronave em toda a América Latina. Ainda, como exemplo da crise generalizada, lembramos as vergonhosas “pizzas” no contexto político nacional. Isso tudo acontecendo em nosso imenso território que é dotado de riquezas naturais tamanhas, além de ser privado de situações externas beligerantes e naturalmente isento de **cataclismos**.

Segundo Zaffaroni (2001), o que ocorre na América Latina é um processo generalizado de deslegitimação de seus sistemas penais, convertido em verdadeiro “genocídio em ato”, o que implica em impunidade repugnante, principalmente quando os envolvidos em crimes pertencem aos grupos dominantes. A violência recai sobre a parcela da população mais vulnerável, reclusas nas “vilas-misérias”, “favelas”, “cidades novas”, entre outras designações.

Em nível das conjunturas nacionais, os meios de comunicação de massa têm a função de gerar a ilusão de eficácia do sistema, fazendo com que apenas a ameaça de morte violenta por ladrões ou de violação por quadrilhas integradas por jovens expulsos da produção industrial pela recessão sejam percebidos como perigo.

Mais concretamente, são os meios de massa que desencadeiam as campanhas de “lei e ordem” quando o poder das agências encontra-se ameaçado. Estas campanhas realizam-se através da “invenção da realidade” (distorção pelo aumento do espaço publicitário dedicados a fatos de sangue, invenção direta de fatos que não aconteceram), “profecias que se auto-realizam” (instigação pública para a prática de delitos mediante metamensagens de “slogans” tais como “a impunidade é absoluta”, “os menores podem fazer qualquer coisa”, “os presos entram por uma porta e saem pela outra”, etc.; publicidade de novos métodos para a prática de delitos, de facilidades, etc.), “produção de indignação moral” (instigação à violência coletiva, à autodefesa, glorificação de “justiceiros”, apresentação de grupos de extermínio como “justiceiros”, etc. (ZAFFARONI, 2001, p. 129).

Nesse contexto, a criminalidade exacerbada, uma das facetas da violência, ainda é favorecida pelas políticas públicas adotadas, pois apesar de possuímos uma legislação considerada como das mais avançadas no contexto mundial, apesar das críticas referentes às redações conflituosas e a possibilidade de infundáveis recursos utilizados em caráter protelatório das decisões judiciais, suas previsões normativas não são implementadas ou quando se tenta cumpri-las, na maioria das vezes, acaba se esbarrando na burocracia ou morosidade dos Poderes constituídos. O que se vê é o poder econômico prevalecendo, ou seja,

---

<sup>83</sup> Precisou acontecer uma tragédia no ar para que as autoridades volvessem as atenções para a crise do sistema aéreo nacional, negada até o acidente envolvendo o Boeing 737-800 da Gol e o jato Legacy, ou seja, vidas foram sacrificadas para que o Governo pudesse admitir o caos aéreo.

<sup>84</sup> Para maiores detalhes, recomendamos o acesso ao site: [http://pt.wikipedia.org/wiki/V%C3%B4o\\_TAM\\_3054](http://pt.wikipedia.org/wiki/V%C3%B4o_TAM_3054)

quem tem dinheiro para pagar bons advogados tem a seu lado a ‘justiça’, o ‘pobre’, dependente da dita ‘justiça gratuita’, quase sempre sucumbe em suas pretensões levadas ao Judiciário.

A taxa de criminalidade é reflexo da realidade a que é submetida maioria de nossa população, com o império da falta de igualdade de condições e oportunidades, além da gritante má distribuição da renda. Essa desigualdade de condições e oportunidades generalizada deságua num processo de favelização das periferias das grandes cidades, onde suas populações se tornam cada vez mais esquecidas e abandonadas nos planejamentos de políticas públicas, condenadas à exclusão social, pois que em seus territórios não há presença do Estado ou quando há é quase que imperceptível.

Nessas favelas, com o seu crescimento e a ausência cada vez mais constante do Estado, o espaço lá existente é ocupado e controlado por criminosos que passam a ditar as regras e exercerem as funções estatais de maneira simbiótica e nefasta às comunidades. Seus habitantes, acostumados com a ausência do Estado, passaram, muitas vezes, a ver nos criminosos uma fuga para suas agruras, desilusões e mal estar provocados pela “civilização”, sobremaneira a capitalista. O Estado, por cartilha monetária internacional, é tão mínimo nesses “guetos” que nem é notado<sup>85</sup>, deixando uma extensa camada de nossa população favelada à mercê da sorte.

O Estado deve ocupar o lugar nunca antes ocupado e realmente realizar o seu papel na busca do bem comum, promovendo nesses territórios de “excluídos”, além da segurança, a implementação de políticas públicas voltadas para a efetivação de estruturas mínimas para vivência com dignidade dos humanos habitantes desses locais, transformando-os em verdadeiros cidadãos brasileiros.

Segundo Thompson (1983), o senso comum associa pobreza à criminalidade em uma heresia etiológica remanescente da teoria do criminoso atávico de Césare Lombroso, ou seja, mesmo de “alma limpa” um indivíduo pertencente aos estratos sociais mais baixos tende a ser considerado perigoso, criminalmente falando, porque é desprovido de valores externalizados (roupas, sapatos, carros, etc.) aceitos pela ideologia dominante. Há contra ele uma rejeição natural, pois é mais visível e acaba por ser percebido como a violência encarnada, inclusive, quando pratica crimes, mesmo que similares aos praticados por pessoas pertencentes às

---

<sup>85</sup> Às vezes tem-se a impressão de que o Estado, em alguns lugares, chega a ser inexistente, a não ser pelo exercício de algumas políticas focalizadas que em nada amenizam o fator segurança pública.

camadas mais altas da sociedade, sua pena é mais rigorosa.

Por via de consequência, os locais onde a camada mais pobre de nossa população reside são mais expostos à ação policial, em razão do reconhecimento imagético da delinquência nessas pessoas pelo aparato policial do Estado que imperceptivelmente transmuta essa falácia em ‘verdade’, gerando um círculo vicioso onde a maioria dos encarcerados é composta por pobres, na acepção concreta da palavra.

Outro ponto, relacionado diretamente com a criminalidade, que não podemos nos esquecer é o fato de nossas fronteiras contribuírem sensivelmente para o fracasso das leis positivadas, em virtude de sua ampla extensão e carência de recursos materiais e humanos do aparelho estatal para a sua fiscalização. Ainda, a crise moral assoladora de todas as camadas sociais, em particular atenção à classe política que arrasta, com seus desastrosos e vergonhosos exemplos<sup>86</sup>, inúmeros seguidores incluindo-se nestes seguidores agentes públicos tentados pela corrupção para conseguirem do modo mais fácil materializar o sonho capitalista de acumular riquezas.

Apesar de a criminalidade brasileira possuir taxa superior à maioria dos países, o índice nacional de policiais por 100 mil habitantes é de 284 contra 286 do índice mundial, ou seja, a nossa organização policial, mesmo sendo compatível em número com outras organizações policiais mundiais, não apresenta desempenho satisfatório, talvez pela sua estruturação ou até mesmo pelos métodos empregados no exercício de suas funções que nos fazem pensar na existência de uma desinteligência policial.<sup>87</sup> Sei que a análise de segurança pública não é tão simplista, pois existem outras variáveis que interferem nos problemas apresentados, mas se os recursos materiais e humanos fossem empregados com inteligência certamente os índices de criminalidade atuais seriam menores.

Jungido à violência, e conseqüentemente aos índices de criminalidade, está o fator econômico e segundo pesquisa realizada pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) o Brasil gasta cerca de 10% de seu Produto Interno Bruto (PIB), ou US\$ 84 bilhões, decorrência do fator violência. Silva Filho e Gall (in OLIVEIRA, 2002, p. 202) afirmam que

---

<sup>86</sup> O site <<http://materiascompletas.blogspot.com/2005/09/escndalos-pt.html>> relaciona os escândalos do Partido dos Trabalhadores, atual Governo, que totaliza até 2005, 168 denúncias de corrupção, tráfico de influência e outros. Já o site <[http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/crise\\_lula/cronologia.html](http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/crise_lula/cronologia.html)> descreve de maneira cronológica todas as denúncias que sugeriam a participação do Presidente da República em fatos não muito recomendáveis.

<sup>87</sup> Conjuntura Criminal 1994 (*Coletânea de informações sobre Segurança Pública*, 2003).

“a Fundação Getúlio Vargas avalia tal custo em 8,5% do PIB”. Esse gasto inclui os impostos e recursos direcionados ao combate da criminalidade, o pagamento de segurança privada e a produção que não é atingida pelo medo instalado em alguns lugares em razão da violência. O Portal Eletrônico Conjuntura Criminal elenca outros gastos que não são computados, mas que deveriam ser por estarem atrelados diretamente na questão criminal, sendo eles:

- Custos e honorários advocatícios.
  - Horas de trabalho perdidos: convalescença física e psicológica, registro de queixa policial; testemunho em processos criminais, etc.
  - Quebra de produtividade de funcionários vítimas de violência.
  - Tratamento médico e psicológico das vítimas na rede privada.
  - Investimento em equipamentos para segurança própria, empresarial ou residencial, como armas, grades, câmeras, alarmes, etc.
  - Turismo nacional e internacional desviado para outros locais menos violentos.
  - Oportunidades empresariais perdidas: fábricas e lojas instaladas em outros locais.
  - Perda de qualidade de vida: estresse, medo.
  - Mudanças de estilo de vida: habitantes da cidade saem menos de casa, consomem menos em bares, cinemas, restaurantes, etc. Alunos que deixam de frequentar cursos noturnos e empregados de trabalhar em turnos noturnos.
- (SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA DE MATO GROSSO, **Coletânea de informações sobre segurança pública**, 2003, p. 8)

Lembro que a grande mídia nos passa cotidianamente notícias sobre a escalada da violência criminal em nossa sociedade, como já dito antes, fruto da inoperância e ausência explícita do Estado não só nessa área de segurança em específico, como também em outras áreas (educação, saúde, trabalho, entre outras) que nela refletem.

Diante de todo esse quadro resta ao Estado, detentor do monopólio legítimo da força – empregada em defesa da sociedade e nunca contra ela – e encarregado da preservação da ordem pública e seu restabelecimento em caso de quebra, o combate à criminalidade, como bem nos ensina Saporì *in* Mariano (2002) ao dizer que “o combate à criminalidade e conseqüente manutenção da ordem pública constitui uma das principais atribuições do Estado nas sociedades contemporâneas”. A ressalva a esta assertiva reside no divórcio entre o Estado e a sociedade civil, sendo esta última refém desse monopólio da força, cuja legitimidade é justificada no “atacado” de maneira genérica e absoluta, quando na verdade só ocorre em casos de exceção e no “varejo”, fazendo com que esta mesma sociedade sucumba aos interesses do capital e das grandes corporações.

Nesse diapasão, nem sempre essas atribuições estatais são cumpridas, pois, segundo Costa (2003):

Apesar do monopólio da violência legítima encontrar-se nas mãos do Estado isso não significou de fato a pacificação da sociedade, nem mesmo entramos de fato na "idade da sobriedade punitiva" onde o suplício do corpo tenha saído de cena. Permanece latente na sociedade o medo e a insegurança, apesar da aposta no progresso e na racionalidade instrumental e técnica da lei e da justiça. O mundo moderno continua frágil, dotado de incertezas, oscilando entre o conhecido e desconhecido, entre a ordem e a desordem, entre a justiça e injustiça. A violência passa então a ser dramatizada por aqueles que a sofrem ou que se vêem na eminência de ser atingido por ela.

Friso que a polícia é apenas uma das encarregadas por essas atribuições<sup>88</sup> e pelo cumprimento das intenções estatais no combate ao crime e, mesmo que as causas da violência não tenham ligação direta com o mister policial, seus gestores devem desenvolver estratégias exequíveis na busca da redução dos altos índices de criminalidade.

Como se não bastasse, Muniz & Proença Júnior (2007) são claros ao afirmarem que:

O conteúdo técnico policial está entregue à “prática pela prática na prática” das trajetórias profissionais. Polícias e policiais constroem o seu fazer diante de referências legais frágeis, visões políticas fugazes e institucionalidade débil dos procedimentos operacionais, sob baixa visibilidade social.

Fala-se muito da remoção de “maçãs podres”. Fala-se pouco de porque as maçãs apodrecem. É que no barril há lugares, há relacionamentos, que convidam ao apodrecimento.

“Tirar polícia” é um aprendizado doloroso para um jovem policial, que vai desvelando a realidade brasileira: “a polícia tem vários padrões”. (...)

Aprende também que, para trabalhar, tem que atender a outras carências, ampliar a rede de colaboradores que ofertem passagens gratuitas em ônibus ou vans, pequenos consertos de mecânica da viatura ou do carro particular. Isso demanda deferência para quem “têm consideração” com o policial: uma presença mais freqüente, a rapidez de um “B.O.”, a “quebra de uma multa”, a solução de uma “questão na justiça”. Logo percebe que essa teia de relacionamentos abre um sem número de oportunidades, mais expressivas quanto mais distantes da obrigação do trabalho policial, mais rentáveis quanto mais próximas de suas competências profissionais neste convívio com a “clientela de baixo”. (...)

É possível que o jovem policial comece a “confiar desconfiando” de seus próprios pares e dos cidadãos que policia. O receio de vir a ser envolvido, de estar com colegas errados na situação e hora erradas, o leva a tentar “uma colocação” fora do policiamento ou da polícia. Para “virar peixe” é preciso ter um “Q.I. alto”, ter “Quem Indique” ou possa garantir o “desvio de (sua) função”. Há nomes, grupos e aparatos partidários dos que estiveram, estão ou podem estar em posição de mando ou condução dos pleitos policiais: a “clientela de cima”.

Constroem-se, assim, vínculos que mobilizam policiais para contribuir com o “caixa dois” de campanhas eleitorais. O transporte e a arrecadação irregular, em dinheiro, convidam a que isso seja feito por quem possui a “condição de autoridade” e tem trânsito com as clientelas do lado e a baixo. Esta é uma deferência valiosa: quem poderia melhor atuar como coletor de impostos informais que os investidos do poder de polícia?

O amadurecimento de um policial inclui a identificação de distintas redes de influências com os quais vai se deparando. Como agir? Como sobreviver as “carteiradas”? Fechar os olhos, resistir, aceitar, negociar? Decide-se olhando para baixo, para cima, para o lado.

“O que atrapalha é a política” é o desabafo policial que sintetiza este emaranhado de padrões, clientes e carteiradas, que sabotam os mecanismos interno e

---

<sup>88</sup> Segundo o prof. Ronilson de Souza Luiz é a teoria da pizza, onde cada instituição é responsável por uma fatia do todo, ou seja, as responsabilidades devem ser divididas.

externo que deveriam controlar a polícia, ocultando ao limite suas práticas. O que sobra, então, da expectativa de controle?

Sobra um barril “contaminado pela politicagem”, com algumas “maças podres” a menos conforme a ocasião. Sobrevivem expedientes informais, heterodoxos e invisíveis de controle, abertos à convivência conivente, sujeitos à barganha entre “muitos patrões”. Todos ficam inseguros. O(a) cidadão(ã) sente-se inseguro(a) diante da sua polícia; a polícia insegura em sua ação; o(a) governante receoso das conseqüências de qualquer ação policial; os parlamentares, inermes em seu papel fiscalizador; o Judiciário, incapaz de avaliar o mérito da ação da polícia.

A (pro) atividade “operacional” pode soar invasiva e até “íngrata” com os que se revezam como clientes e patrões. Torna-se mais prudente ser a “polícia do (ou que chega) depois”. A “boa ocorrência policial” tende a ser a que “ninguém viu”, aquela que mútuas “considerações” são capazes de “acertar o resultado” construindo algum “saldo operacional” que “mostre serviço”.

Compreende-se o ceticismo policial frente aos “planos de segurança” dos governantes, o cinismo policial diante da busca de controle real da ação policial. Pois estabelecer rumos sem dar conta da “politicagem” faz suspeitar que isso seja só “para inglês ver”. A política pública faz-se grandiloquente, buscando segurança na imprecisão do que se propõe a fazer, e oportunista, apostando em sucessos eventuais, reações salvacionistas ou adesões à “moda” do momento.

Assim é que a educação policial militar convertida em ‘práxis’ é fundamental para o entendimento de toda essa complexidade pelo policial e para o bom desempenho da atividade fim das instituições policiais.

Abro um parêntese para apresentar algumas considerações voltadas para a atividade fim da Polícia Militar, pois que muitos a entendem como isolada das atividades desenvolvidas pelos outros órgãos integrantes do sistema de segurança pública nacional, entre eles a Polícia Judiciária Civil, inclusive, defendem a perpetuação do seccionamento do ciclo policial, esquecendo-se, como afirma Silva Filho (2001, p. 3-4), que:

a) as atividades desenvolvidas pela Polícia Militar e pela Polícia Civil não são tão diferentes e distanciadas que precisem de estruturas organizacionais distintas; b) as funções ostensivas e investigativas, para obtenção de êxito, devem se interpenetrar desde a fase de planejamento das ações até sua execução; c) a divisão de uma área de atuação policial entre dois chefes de diferentes padrões de comportamento profissional, diferentes graus hierárquicos e diferentes salários e submetidos a diferentes normas interferem diretamente no relacionamento entre os integrantes das instituições policiais e nas ações desempenhadas; d) estruturas distintas atuando no mesmo espaço em busca de solução para o mesmo problema, por vezes, pela falta de integração, prejudica o cumprimento dos objetivos estabelecidos aos órgãos; e) “a moderna metodologia de diagnóstico dos problemas de uma área, mediante banco de dados de análise criminal, demanda o planejamento de ações diferenciadas para um mesmo padrão de crime, ora através do policiamento ostensivo (uma série de roubos em farmácias da região praticados por assaltantes diferentes), ora através da investigação (quando nessa série de roubos há identificação dos suspeitos)” e f) o custo operacional e administrativo duplicados em razão das duplas estruturas policiais.

Longe de adentrar na seara vertida, qual seja a unificação ou a integração das polícias civis e militares, ressalto a importância da integração das ações desses órgãos, principalmente quanto à disciplina correlatas e cursos ofertados pelas instituições componentes do sistema de



Segurança Pública Nacional. Apenas, relembro que no interregno desta dissertação já foi apontado que a essência da natureza policial é civil.

Nossa Segurança Pública é composta por diversos órgãos que constitucionalmente possuem suas competências de atuação<sup>89</sup>, mas é salutar lembrar que a criminalidade não respeita limites legais e, portanto, esses órgãos envolvidos, direta ou indiretamente, no combate dessa problemática, dentro de suas esferas de competências, devem se conscientizar da necessidade e se fortalecerem, evitando a fragilidade de qualquer elo de sua composição através de medidas estrategicamente pensadas com vistas a integrar as ações policiais desencadeadas, sejam elas preventivas ou repressivas. Esse fortalecimento passa necessariamente por um processo educativo transformador que faça dos policiais agentes conscientes de seu papel e respeitadores dos Direitos Humanos.

#### **4.3.1 O processo educacional da Polícia Militar**

A Polícia Militar como Instituição formalmente militarizada sofreu ao longo de sua existência forte influência do ensino militar aplicado no Exército Brasileiro voltado à cultura de defesa do Estado, foco que na atualidade se desvirtua dos interesses coletivos que almejam na polícia uma concepção cidadã cujo foco de atuação – proteção seja o próprio cidadão.

Ainda, a ênfase no militarismo, durante o processo de formação técnica-policial em continuidade na carreira, resultou em uma massa de policiais ‘operadores do direito’, habilmente ‘docilizados’ com o sistema, imperando a subserviência ampla e irrestrita a qualquer ordem tida como ‘superiora’ em nome da disciplina e da hierarquia, realizadas pela reificação ou feitichização da lei e da ordem. Não importa de onde parta a ordem, de quem e por qual motivo, se ela for superior é o que basta, dever ser fielmente cumprida sob pena de o descumprimento ser passível de sanção disciplinar.

A Constituição Federal ampara medida administrativa cerceativa de liberdade aos militares em transgressão disciplinar<sup>90</sup>. Como depois da vida, a liberdade, talvez, seja o maior bem que um ser humano possua, não restam muitas alternativas aos policiais militares ‘docilizados’ a não ser o cumprimento das ordens superiores. Entendo que aqui reside um grande paradoxo porque a heteronomia das regras vai de encontro à autonomia da vontade.

---

<sup>89</sup> Para melhor entendimento, recomendamos a leitura dos item 4.2 e seguintes deste trabalho.

<sup>90</sup> Cf. Art. 5º, Inciso LXI da Constituição Federal.

Para muitos policiais, no exercício de sua função, a ação praticada é legal, mas não é moral, pois fere a autonomia do ser que age conforme o dever e não por razão ou por dever.

Eis um grande problema para os órgãos de formação policial, pois como trabalhar autonomia e emancipação em alguém fadado ao dever<sup>91</sup>?

Passo agora ao percurso histórico da educação na Polícia Militar de Mato Grosso para na fase do inquérito fenomenológico compreender melhor a questão apresentada.

#### 4.3.1.1 Histórico do processo educacional da Polícia Militar

A Polícia Militar de Mato Grosso<sup>92</sup> foi criada pela Lei nº 30 em 05 de setembro de 1835<sup>93</sup>, após desvinculação formal<sup>94</sup> do Exército Brasileiro (EB) de onde se formou um corpo de homens responsável pelas missões de polícia e até de defesa do território brasileiro.

Souza (2005, p.14) afirma que nesse período a figura do Juiz de Paz era responsável pelo recrutamento dos policiais militares e selecionava os integrantes da milícia com a incumbência de torná-los ‘úteis’ à sociedade, pois a disponibilidade de recursos humanos a serem selecionados se restringia aos excluídos e despossuídos.

Desse período até a década de 1.930, os oficiais da Polícia Militar não eram diplomados em escolas militares. O marco divisório dessa cultura é o ano de 1.943, momento em que chegaram os primeiros oficiais formados nas Escolas Militares do Rio de Janeiro e São Paulo, sendo após esse fato exigido a formação na área técnica militar<sup>95</sup> para aqueles que desejassem ser oficiais da PMMT.

O Tenente-coronel Daniel de Queiroz, comandante da PMMT nos idos de 1951, solicitou ao governador Fernando Corrêa da Costa a criação do Centro de Instrução Militar (CIM) com o argumento de “rendimento e qualidade dos serviços de policiamento”(LINO & PRADO, 2005), pois a formação dos oficiais se daria em solo mato-grossense, sendo esse órgão de formação o primeiro embrião de uma academia própria.

---

<sup>91</sup> Relembro que somente aquele que age fundado na razão e por dever está em ação moralmente aceitável na ótica Kantiana.

<sup>92</sup> A PMMT já contou com as denominações de Companhia de Ordenanças, Guarda Nacional, entre outras.

<sup>93</sup> Há indícios históricos que a criação da Polícia Militar de Mato Grosso se deu como forma de controle à Guarda Nacional e à Guarda Municipal, extintas com o ato, cujos integrantes participaram ativamente da rebelião cuiabana de 1834 (“rusga”) onde foram mortos representantes da elite comercial e política da província (portugueses, estrangeiros e alguns brasileiros).

<sup>94</sup> O EB ainda manteve o controle do efetivo, do material bélico e da formação da polícia.

<sup>95</sup> Admitia-se oficiais do EB nos quadros da PMMT, ou seja, a formação era mais militar do que policial.

Em 1952 foi consolidada a criação do CIM<sup>96</sup> com a expedição de várias normativas regulamentares como o edital de ingresso ao 1º Curso de Oficiais Combatentes (COC)<sup>97</sup>, a nomeação do então Major Ubaldo Monteiro como seu primeiro diretor e a regulamentação das atribuições do corpo docente e o Plano Geral de Ensino<sup>98</sup>. De 1953 a 1960 são formadas 7 (sete) turmas de oficiais.

A carência de recursos materiais e financeiros fez com que a partir de 1960 o CIM encerrasse suas atividades quando o Estado passou a enviar os selecionados ao curso de oficiais para formação em academias de outros estados.

Essa formação de oficiais em outros Estados tem um contexto interessante, pois Mato Grosso considerado periférico e distante dos grandes centros teve uma dependência umbilical das outras unidades federativas no que concerne à formação de seus oficiais. Estes, ao serem selecionados, eram enviados às diversas academias de polícia existentes no Brasil, destacando-se as de Minas Gerais, Bahia, Ceará, Santa Catarina, Pernambuco, Alagoas, Brasília e Goiás e as do “Barro Branco”<sup>99</sup>, do “Guatupê”<sup>100</sup> e da “Brigada Militar”<sup>101</sup>,

Esse procedimento criava uma série de problemas tais como: a realidade vivenciada na formação muitas vezes não correspondente com a realidade mato-grossense; a doutrina aplicada em outras polícias podia não ser eficaz e nem ter boa aceitação perante o corpo de policiais do Estado; o oficial, principalmente o oriundo o ‘mundo civil’<sup>102</sup>, chegava à instituição sem conhecer o corpo de oficiais e praças com quem iria trabalhar.

Aliados a essas críticas, havia a separação do oficial em formação de sua família por longos três ou quatro anos; a proibição de homens casados cursarem o Curso de Formação de Oficiais (CFO) e outros fatores que implicavam em prejuízo à formação<sup>103</sup>.

No período da ditadura (1964-85), a PMMT como força auxiliar das Forças Armadas (FFAA) e aparelho repressivo teve em seus quadros a inclusão de muitos oficiais da reserva

---

<sup>96</sup> Lei nº 480 de 22 de agosto de 1952.

<sup>97</sup> Diário Oficial de 14 de fevereiro de 1952.

<sup>98</sup> Decreto nº 1434, de 06 de outubro de 1952.

<sup>99</sup> Academia da Polícia Militar do Estado de São Paulo (PMESP).

<sup>100</sup> Academia da Polícia Militar do Estado de Paraná.

<sup>101</sup> Polícia Militar do Rio Grande do Sul que historicamente recebe a denominação de Brigada Militar.

<sup>102</sup> Alheio à vida militar.

<sup>103</sup> O Decreto nº 3.144, de 06 de julho de 1993, que regulamentou as ações do CFO impunha restrições para matrícula ao candidato as condições de: ser solteiro (a); não ser arrimo de família e não ter qualquer espécie de dependente (Art. 9º, §1º, alínea “c”).

de 2ª classe (R-2) do EB o que tornava a relação com a força terrestre mais acessível para consolidação da defesa do Estado e combate aos ‘subversivos’.

A cultura institucional<sup>104</sup> nesse período era impregnada pela doutrina belicosa e militarista, fato este que persistiu até meados da década de 90<sup>105</sup>, com a continuidade de inclusão de oficiais R-2 (1993) formados nas Armas do Exército Brasileiro (EB).

#### 4.3.1.2 Academia de Polícia Militar Costa Verde

A Academia de Polícia Militar Costa Verde (APMCV), criada em 27 de Novembro de 1987, através da Lei nº 5.177, e ativada somente em 1993, é instituição de ensino superior e tem como atribuição a formação em nível superior dos Oficiais gestores administrativos e operacionais da PMMT. Já o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP) é encarregado da formação técnico-profissional das Praças (soldados, cabos e sargentos) com currículo compatível com o ensino médio. O Decreto nº 3.144, editado em 06 de julho de 1993, veio regulamentar as ações do CFO.

A seleção para o ingresso no Curso de Formação de Oficiais (CFO), desde a implantação da APMCV se realiza pelo concurso vestibular da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)<sup>106</sup> o que reveste o acesso à carreira de oficial de boa aceitação e credibilidade perante a sociedade mato-grossense. A primeira turma selecionada por esse processo vestibular ingressou na academia no ano de 1994 cujos integrantes foram declarados aspirantes<sup>107</sup> após se formarem no ano de 1996 com a denominação de ‘A pioneira’.

Do ano de 1997 ao ano de 2007 se formaram 11 (onze) turmas de aspirantes no CFO e 02 (duas) turmas de oficiais administrativos (Curso de Habilitação de Oficiais Administrativos – CHOA) pela APMCV, ressaltando, ainda, uma turma de Oficiais do Quadro de Saúde (QOS – médicos e dentistas).

Uma turma de oficiais oriundos do Exército Brasileiro se habilitou no ano de 1993,

---

<sup>104</sup> Para melhor compreensão recomendamos a obra de MORGADO, Maria Aparecida. A Lei contra a Justiça. Um mal estar na cultura brasileira. Brasília: Plano Editora, 2001.

<sup>105</sup> Alguns entendem que esta cultura prevalece até os dias atuais, pois muitos oficiais da cúpula são oriundo da formação ofertada pelo EB

<sup>106</sup> À época era reitora da UFMT a Prof. Dra. Luzia Guimarães (1993-1996).

<sup>107</sup> Grau hierárquico que historicamente correspondia ao estágio probatório do oficial. Hoje o Artigo 21, Parágrafo Único da Lei Complementar Estadual nº 231, de 15 de dezembro de 2005 determina que “o Aspirante-a-Oficial possui estabilidade a partir do ato de declaração de aspirante”.

através de regras próprias e específicas, inclusive questionadas por alguns oficiais formados em academia quanto a sua legalidade, pois que aqueles eram nomeados oficiais da PMMT onde muitos (ou quase todos na época de sua nomeação) não possuíam formação de nível superior, o que, em tese, ofendia o princípio da isonomia previsto na Constituição Federal de 1988, ou seja, oficiais com as mesmas prerrogativas, direitos e obrigações, somente que para alguns se exigiu a graduação superior no CFO e para outros, oriundos do EB, bastava o ensino médio e o Curso de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR) que tem a duração de um (01) ano em meio expediente de funcionamento. Estes dados, referentes ao CPOR, são de minha própria vivência, pois apesar de ser formado pela Academia de Polícia Militar de Goiás fui, antes de meu ingresso na PMMT, Aspirante-a-oficial R-2 do EB pela Arma de Infantaria, formado pelo Núcleo de Preparação dos Oficiais da Reserva do 44º Batalhão de Infantaria Motorizada, localizado em Cuiabá – MT, no ano de 1990. Apenas que por opção própria prestei concurso público ao CFO da PMMT. Mas, além da questão de ordem legal-constitucional, o maior problema é que estes oficiais vindos do exército e incorporados como 2º Tenentes não passaram pelo mesmo tipo de treinamento ou capacitação, já que não freqüentaram as academias de polícia. Alguns sequer conheciam o Estado e a história de Mato Grosso. Isso os colocava em condições de desigualdades de percepção da questão da segurança com relação aos demais oficiais formados em academias de polícia. Presenciei vários acontecimentos errôneos por parte desses oficiais, onde o comando, formado por considerável parcela de oficiais R-2, era complacente com tais erros sob a justificativa que tais oficiais não receberam a formação necessária e, portanto, deveriam ser compreendidos. Em situação análoga, os erros cometidos por oficiais de academia não tinham o mesmo tratamento, pois sua formação impedia uma justificativa. O tratamento dispensado a estes era sempre mais severo por parte dos superiores.

Faço um adendo para esclarecer que a inclusão de oficiais R-2 oriundos do EB é realidade para uma minoria de polícias militares, pois aquelas consideradas como mais profissionais (sudeste, sul e nordeste) não permitem esse tipo de ingresso há muito tempo.

A formação nesse período de criação da APMCV (1993) até o ano de 2000 era direcionada à pauta de idéia de ‘guerreiro’ devido a forte influência do EB e dos oficiais que de lá eram oriundos e integravam ou passaram a integrar a corporação PMMT, muitos trabalhando na APMCV como comandantes e instrutores.

Essa formação estava tão impregnada nas instruções que no dia 05 de abril de 1998 os cadetes Evaldo Queiroz e Sérgio Takako Kobayashi morreram afogados<sup>108</sup> em um córrego do município de Cáceres (localizado a 225 quilômetros da capital). A apuração desse fato se revestiu de muitos pontos obscuros como a ausência de testemunhas que viram o então Cadete Kobayashi se aproximar do córrego. Ponto a destacar é que antes do ocorrido a turma de cadetes foi submetida a uma série de treinamentos; em seguida foram seus componentes obrigados a atravessar a nado o córrego onde se afogaram, de madrugada, sem o devido reconhecimento da região. Detalhe, ambos estavam uniformizados e de coturnos.

Este fato foi por mim relatado sem a pretensão de julgar quaisquer dos oficiais envolvidos no episódio, pois, independentemente do destino jurídico que venha ser dado ao processo pelo Poder Judiciário, este acontecimento é um marco na história da APMCV, pois dois jovens perderam suas vidas quando estavam sob a tutela do Estado que deveria, antes de qualquer coisa, primar pelas suas incolumidades e zelar pela sua boa formação profissional, e não os devolver a suas famílias em caixões ornamentados com coroas de flores e honras como se isso fosse aplacar a dor e o sofrimento de quem perdeu um filho no florescer da juventude.

Até este período estava na pauta de formação dos cadetes e soldados os exercícios de maneabilidade, táticas de guerras, alta carga horária de ordem unida e educação física, pois “... o processo ensino-aprendizagem dos que ingressam na polícia militar, ainda está voltado para a tarefa de forjar um tipo de profissional de aplicador da violência, adequado ao jogo de forças típicas da sociedade brasileira” (REGINA SOUZA, 2005, p. 31).

Como o Brasil começava a se redemocratizar e se liberava dos grilhões dos porões da ditadura militar podemos afirmar que a doutrina de segurança do Estado, em contraposição à segurança da sociedade, ainda impregnava as instituições policiais militares que tinham um forte vínculo com o EB. A formação era “...positivista, discriminatória e se fundava na antiga Lei de Segurança Nacional e, principalmente, na Doutrina de Segurança Nacional, que entendiam o cidadão como potencial inimigo interno” (BISCAIA, 2000 - PLANO DE SEGURANÇA PÚBLICA PARA O BRASIL).

---

<sup>108</sup> “Ao menos 60 cruzeiros com nomes de vítimas, orações e muitas lágrimas marcaram o ato público contra a violência e impunidade realizado ontem pela manhã na praça da República, em Cuiabá, pela Associação dos Familiares Vítimas de Violência em Mato Grosso (AFVVMT). O ato teve como objetivo lembrar os oito anos da morte dos cadetes da Academia de Polícia Militar do Estado Sérgio Kobayashi e Evaldo Queiroz e a impunidade referente aos culpados. Depois de passar pela Justiça Militar Estadual, o processo agora corre em última instância, no Superior Tribunal Militar (STM), em Brasília. A mãe de Sérgio, Takako Kobayashi, lembra que no dia 5 de abril de 1998 o filho e o companheiro de turma Evaldo, que faziam o 3º ano (último) da Academia, morreram afogados em um córrego do município de Cáceres (localizado a 225 quilômetros da capital), após serem submetidos a uma série de treinamentos.” *Folha do Estado*, 06/04/2006.

Em 1996, a Resolução nº 253/96-CEE-MT<sup>109</sup> exarada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) reconheceu o CFO como equivalente aos cursos de Nível Superior, resolução esta que foi ratificada pelo Parecer nº 049/00 (CEE), Com essa decisão temos que se consolidou o disposto na Lei nº 6.388, de 03 de janeiro de 1994, cujos dispositivos regulamentam o ensino no âmbito da PMMT.

Consolidadas as bases teóricas necessárias, quais sejam a educação, a educação jurídica e o processo educacional aplicado na PMMT, o inquérito fenomenológico pode agora ser desenvolvido para compreensão do fenômeno observado, procedimento este que faremos no capítulo que se segue.

---

<sup>109</sup> Essa Resolução incorporou o Parecer CEE nº 092/96.

## 5 TRAJETÓRIA DO FENÔMENO PERCEBIDO – INQUÉRITO FENOMENOLÓGICO

O Inquérito Fenomenológico se funda na Fenomenologia que procura dar sentido às coisas, apreendendo os fenômenos naturalísticos e subjetivos, extirpados do fluxo vivencial da consciência (HUSSERL, 1985, p.10), ou seja, busco nesta dissertação apontar<sup>110</sup> essências ligadas ao fenômeno ensino jurídico e seus reflexos na atividade policial-militar (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 1/2).

Friso que mesmo as influências advindas da ciência estão contaminadas pela minha vivência, até mesmo as vivências dos sujeitos percebidos neste inquérito estão contaminadas pela minha vivência, logo, o que descreverei adiante está marcado pela minha historicidade ôntica fenomênica fundada no ‘meu eu mesmo’, experimentado como existente e interferente na simbologia dita científica (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 3).

Para fundamento das minhas percepções usarei aquilo que Merleau-Ponty denominou de “fenômeno empírico” juntamente, com a análise da estrutura imanente<sup>111</sup> e específica do fenômeno para busca da possibilidade do sentido de ‘consciência engajada’, dotada de uma intencionalidade que visa alguma coisa. Digo ‘engajada’ no sentido apresentado por Rezende (1990, p. 74) quando realça contribuição da fenomenologia ao reformular radicalmente o “(...) problema da consciência, que deixa de ser entendida como consciência transcendental (Descartes, Kant, Hegel a seu modo, e mesmo Husserl), para ser percebida como uma consciência engajada”.

A constituição da consciência, aqui descrita, é feita de atos percebidos na imaginação, volição, paixão, entre outros. Antes dessa consciência, bom frisar, existem as idéias a respeito do fenômeno cujos conteúdos e significações, após conexões, podem dar azo à ciência em forma de unidade<sup>112</sup>. Lembro, a ciência é construída sobre o mundo vivido, experimentado para fazer valer os símbolos dela.

---

<sup>110</sup> Ao menos foi o que tentei.

<sup>111</sup> Próprio da coisa, capaz de outorgar sentido às coisas exteriores.

<sup>112</sup> Segundo Husserl, a ciência se constitui em unidade na medida de concretização do ato de conhecer relacionado com o que é conhecido (1985: 10).

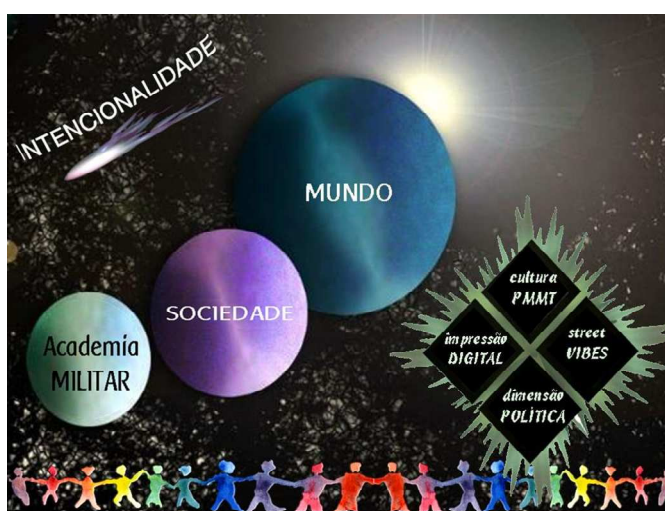


Não é a ciência que racionaliza o mundo e sim o mundo vivido que implica em racionalizar a ciência, pois esta é determinada ou resultante da aplicação daquele (mundo vivido).

As ligações tecidas consolidam uma escolha sensitiva de retorno ao mundo anteriormente vivido que no plano da consciência deve ser descrito de forma a possibilitar a reconstrução universal para sua impossibilitada síntese *noética* – *noemática*. A descrição possibilita o conhecimento do real, daquilo que é percebido. O ato ‘*noético*’ se constitui em uma atividade sintética do sujeito (consciência) que dá sentido às coisas, enquanto o ‘*noemático*’ se constitui em análise do objeto em sua unidade primordial, ou seja, sua essência. Diria que aqui se estabelece um diálogo entre o ser (sujeito) que percebe internamente, através de operações de sua consciência, algo exterior (objeto), apontando o sentido como este é percebido.

Eis a importância do diálogo estabelecido com os sujeitos percebidos que em suas intencionalidades, também, recriam de maneira crítica as situação de ultrapassagem obstacular, pois que a interação dinamiza a significação do mundo percebido em seus aspectos histórico e cultural, possibilitando ao sujeito seu desamarramento das ideologias aprisionantes pela apreensão de um novo ver e observar que possibilita a abertura dos horizontes circundantes desses sujeitos sobre-passantes das coisas agora objetiváveis (MERLEAU-PONTY, 2006, p.10/13).

Esse ver se dá em como a coisa saiu do meu ‘eu’ e como ela volta, nos moldes e momentos descritos no primeiro capítulo.



Criação: Rondon Filho, Passos e Sato (2008)

Figura nº 02: Quadro do fenômeno percebido

A figura apresentada transmite a idéia do processo educacional jurídico aplicado atualmente na PMMT e suas possíveis variáveis, contingenciadas pelos mundos vividos dos sujeitos de interação.

Dentro dos momentos do inquérito fenomenológico, passarei ao fenômeno percebido na busca da consciência do funcionamento ideológico jurídico estabelecido internamente na PMMT e seus reflexos no mundo interior e exterior ao ser policial, conforme descrito no capítulo que trata da orientação metodológica, nos seguintes momentos: 1) a descrição fenomenológica; 2) a redução e 3) a compreensão fenomenológica.

### **5.1 DESCRIÇÃO DO PROCESSO EDUCACIONAL JURÍDICO APLICADO NA ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR COSTA VERDE (MUDANÇA NA FORMAÇÃO – PLANO NACIONAL DE SEGURANÇA PÚBLICA 2000).**

Por que descrever e não explicar? Porque a Fenomenologia trilha o caminho da *descrição* e não da *explicação*. A vivência reproduz na consciência a realidade exterior, única e total do sujeito que descreve, lembrando que nessa descrição não se dispensa, ao contrário se exige a interpretação. A explicação, por sua vez, é um ato artificial e de interferência nos fenômenos como condição epistêmica da objetividade dos resultados e pressupõe dar conta de apreender o determinante e a razão de sua existência via causalidade, conduta esta dissociada da perspectiva metodológica adotada nesta pesquisa.

O cruzamento de dois mundos, o interior e o exterior, na descrição substanciam o fenômeno, ou seja, a tessitura de amarração entre as idéias e as coisas constroem um único fenômeno (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 22).

É na descrição que tentarei fazer aflorar o ‘enraizamento’ do ‘espírito no corpo’, que no dizer de Merleau-Ponty (2006, p. 24) indica que “a consciência está atada a um corpo que a liga ao mundo”.

Os dados empíricos apresentados são coerentes com o método fenomenológico, pois “as sensações formam percepções” que irão gerar as idéias incrustadas na mente do sujeito (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 25).

Nessa relação sujeito-objeto a ambigüidade sempre se fará presente nos pólos e por mais que se tente conduzi-los a uma conciliação, os pólos da relação continuarão opostos,

mesmo que interpelativos na dita circularidade fenomênica (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 27).

A ‘fé perceptiva’<sup>113</sup> ajuda na descrição do mundo ao buscar a interação do ‘sentir’ com o ‘entender’; ao mesmo tempo que busca a superação desse dualismo, ou seja, o conhecimento é precedido pela percepção, só assim se compreende o processo de conscientização (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 31):

“Exemplo da experiência infantil, *onde a criança percebe antes de pensar*, isto é, a realidade humana é aceita ingênua e simplesmente. A presença de um mundo anterior ao pensamento reflexivo, justamente por ser anterior à tomada de consciência do mundo permite-nos entender o processo de conscientização. Portanto, o fundamento ‘anterior’ ao mundo pensado está no pré-reflexivo (anterior a reflexão) e é uma espécie de ‘inconsciente’. Daí o emprego de termos como ‘retornar, reencontrar, recolocar, restituir’ e etc. todos ligados semanticamente à idéia de regresso à origem perceptiva”. (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 38).

Fazemos da ciência a base de nossas ações sem que nossa consciência tenha refletido sobre elas. É a ciência que acaba percebendo o mundo por nós, no entanto seu ditado deve ser questionado reflexivamente dentro da ontologia vivencial de cada sujeito, pois o ato visado deve ser consciente (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 37).

A descrição fenomenológica como primeiro passo do inquérito é composta, segundo Martins (1992, p. 59), pelos seguintes momentos: 1) a percepção; 2) a consciência do ‘corps propre’ (corpo vivido) e 3) ser ao mundo.

A percepção é aquela que antecede o conhecimento e, portanto, englobante dos vários aspectos componentes do fenômeno (processo educacional jurídico), o que me obriga, depois de expor no capítulo segundo os fundamentos da Educação, no capítulo terceiro os fundamentos do processo educacional jurídico e no capítulo quarto a correlação da Educação – processo educacional jurídico com a atividade policial, a apresentar a matriz curricular nacional que, expedida pelo Ministério da Justiça, via Secretaria Nacional de Segurança Pública, orienta a tendência pedagógica adotada pelas Academias de Polícias Militares no Brasil.

Tem-se que de 2000 para cá as matrizes curriculares seguidas pelos órgãos de formação técnica policial são ditadas pela Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP) e abordam vários aspectos da atividade policial-militar, englobando os Sistemas, Instituições de Segurança Pública; Violência, Crimes e Controle Social; Cultura e

---

<sup>113</sup> É o edifício fenomenológico fundado na certeza da descrição.

Conhecimentos Jurídicos; Gestão de Conflitos; Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador de Segurança Pública; Comunicação, Informação e Tecnologias em Segurança Pública; Cotidiano e Prática Reflexiva; Funções Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública; Gestão Integrada de Segurança Pública e Estágio Supervisionado<sup>114</sup>.

A formação policial militar voltou à tona em nível nacional no ano de 2000 após o episódio da ocorrência do ônibus 174 no Rio de Janeiro no dia 12 de junho. O assaltante Sandro Barbosa do Nascimento tentou praticar um assalto aos passageiros do ônibus da linha 174 e acabou, após ficar preso no interior do veículo, por fazer onze reféns. Sandro, em seu descontrole, ameaçou várias pessoas colocando sua arma em direção à cabeça delas. Willians de Moura foi o primeiro refém a ser liberado e a refém Janaína Neves foi obrigada a escrever, como forma de ameaça, no pára-brisas do ônibus: "Ele vai matar geral às seis horas" e "ele tem pacto com o diabo".



Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%94nibus\\_174](http://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%94nibus_174)  
Figura nº 03: Foto das inscrições no ônibus da linha 174

Damiana Nascimento Souza, moradora do Morro da Rocinha, foi a segunda refém a ser liberada pelo fato de esta sofrer um acidente vascular cerebral (AVC) – derrame. Sandro continuou a ameaçar outros reféns, inclusive simulando a morte de um. As negociações ficaram tensas; Sandro, então, resolveu sair do ônibus tendo como escudo de proteção a refém professora Geisa Firmo Gonçalves, momento que foi abordado por integrante do Batalhão de Operações Especiais (BOPE) que em uma ação desarticulada e desastrosa errou o tiro e acertou a professora. Como se não bastasse Sandro, também, disparou contra a professora por três vezes; esta morreu no local. Sandro morreu a caminho da delegacia em circunstâncias não muito esclarecidas no interior da viatura policial; ‘asfixia ocasional’ decorrente de legítima defesa devido ao seu estado agressivo.

---

<sup>114</sup> Quadro de Organização Curricular – CFO / 2005 – 2007, apresentada pela Divisão de Ensino da APMCV.



Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%94nibus\\_174](http://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%94nibus_174)  
 Figura nº 04: Foto da Profa. Geisa em poder do sequestrador Sandro

Os policiais responsáveis pela morte de Sandro foram à julgamento por assassinato e foram absolvidos. A linha 174 hoje não mais existe, o número foi mudado para 158<sup>115</sup>.

Assim é que o Presidente Fernando Henrique Cardoso lança no mesmo mês daquele ano o Plano Nacional de Segurança Pública (PNSP) fundado nos princípios de “...interdisciplinaridade, pluralismo organizacional e gerencial, legalidade, descentralização, imparcialidade, transparência das ações, participação comunitária, profissionalismo, atendimento das peculiaridades regionais e no estrito respeito aos direitos humanos” (p. 4-5). A meu ver, legalidade só não basta por se caracterizar em um reducionismo ao primado da lei e da ordem.

O Plano<sup>116</sup> foi estruturado com base em ações de cooperação estabelecidas entre o Governo Federal, Governos Estaduais, outros Poderes e a Sociedade Civil com a intenção de assegurar o direito fundamental à segurança, ficando clarificado no **Compromisso nº 12** a “Capacitação Profissional e Reparcelhamento das Polícias”, considerados pilares do programa proposto para redução da criminalidade.

Algumas das ações propostas foram: a) criação do Fundo Nacional de Segurança

---

<sup>115</sup> Recomendo para melhores detalhes sobre esta ocorrência o acesso ao endereço eletrônico: [http://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%94nibus\\_174](http://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%94nibus_174)

<sup>116</sup> O plano foi composto de 15 (quinze) compromissos que desaguarão na proposta de realização de 124 (cento e vinte e quatro) ações.

Pública<sup>117</sup>; b) apoio à capacitação<sup>118</sup> das Polícias Estaduais e incentivo às Polícias Comunitárias; c) programa de apoio aos policiais<sup>119</sup>; d) reaparelhamento das Polícias Estaduais<sup>120</sup>; e) Ouvidorias de Polícia e mecanismos de controle externos<sup>121</sup>; e) execução de tarefas administrativas por não-policiais<sup>122</sup> e f) Núcleo especial de combate à impunidade<sup>123</sup>.

Para o compromisso nº 12 o PNSP esperava os seguintes resultados (2000-2002): 1) Fundo Nacional de Segurança Público criado; 2) Polícias mais qualificadas e com resultado mais eficaz; 3) Concursos da Polícia Federal realizados; 4) Estruturação da Polícia Federal e Rodoviária Federal concluída; 5) Polícias atuando de forma crescentemente integrada; 6) Redução de casos de envolvimento de policiais envolvidos em atividades criminosas; 7) Redução de policiais vitimados em ação; 8) Ouvidorias implantadas em todo o País; 9) Programas de apoio e motivação de policiais implementados nos estados; 10) Polícias aparelhadas adequadamente e 11) Número de policiais na rua aumentado.

Segundo a nota introdutória da proposta seu objetivo era “(...) aperfeiçoar o sistema de segurança pública brasileiro, por meio de propostas que integrem políticas de segurança, políticas sociais e ações comunitárias, de forma a reprimir e prevenir o crime e reduzir a impunidade”, por isso a exaltação da qualificação e da eficácia.

---

<sup>117</sup> Ação de nº 93, destinada a “a apoiar financeiramente o reaparelhamento, reestruturação e qualificação das polícias estaduais e as ações previstas neste Plano, especialmente aquelas voltadas para a implantação de polícias comunitárias, seu intercâmbio nacional e internacional com polícias e líderes comunitários, delegacias especializadas, sistemas de produção e coleta de dados, núcleos de combate à impunidade, investigações de homicídios, chacinas, missões especiais de patrulhamento integrado e estratégias comunitárias.”.

<sup>118</sup> Ação de nº 94, destinada a “Apoiar e padronizar a capacitação das polícias estaduais, particularmente na gestão de segurança pública, mediação de conflitos, operações que envolvam o policiamento de manifestações de massa e investigação policial e, especialmente, na implantação de polícias comunitárias, além de promover a integração entre as academias de polícia civil e militar.”.

<sup>119</sup> Ação de nº 95, destinada a “Incentivar a criação de seguro de vida em favor da família dos policiais mortos em serviço, estabelecer programas especiais para aquisição da casa própria, em terrenos públicos, bem como estimular a educação formal, a pesquisa científica e a profissionalização do policial”.

<sup>120</sup> Ação de nº 96, destinada a “disponibilizar recursos para, mediante contrapartida em ações e compromissos dos governos estaduais com os resultados deste Plano, promover o reaparelhamento das polícias estaduais, em especial na área de comunicação e na criação de delegacias especializadas”.

<sup>121</sup> Ação de nº 97.

<sup>122</sup> Ação de nº 98, destinada a “estimular a terceirização dos serviços burocrático-administrativos, de modo a permitir que sua execução não seja feita por policial, liberando-o de funções substituíveis, para sua atividade-fim de proteção ao cidadão”.

<sup>123</sup> Ação nº 99 que visava Coordenar os esforços do Poder Executivo Federal para a repressão ao crime organizado, via articulação com os Poderes Legislativo e Judiciário, além de estimular a criação de núcleos estaduais e municipais de combate à impunidade.

Ressalta que as medidas propostas visavam ações comunitárias e se pretendiam jungir às políticas sociais como fator de melhoria na Segurança Pública.

A solução para a complexa e desafiadora questão da segurança exige o efetivo envolvimento de diferentes órgãos governamentais em todos os níveis, entidades privadas e sociedade civil. Busca-se, com o estabelecimento de medidas integradas, aperfeiçoar a atuação dos órgãos e instituições voltadas à segurança pública em nosso País, permitindo-lhes trabalhar segundo um enfoque de mútua colaboração. Somente com essa participação conjunta, este programa terá efetividade e criará condições para o desenvolvimento de ações mais eficazes. (PLANO NACIONAL DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2000).

Tomando por base o PNSP (2000) o Ministério da Justiça editou as bases curriculares para a formação dos profissionais da área de segurança do cidadão com vistas a: 1) identificar as necessidades de formação, aperfeiçoamento e especialização de pessoal das polícias federais e estaduais; 2) apresentar proposta de compatibilização dos currículos, visando garantir o princípio de equidade dos conhecimentos e a modernização do ensino policial. Essa proposta tomava como referência a trilogia: Profissional – Institucional – Pessoal; áreas que devem ser vistas em forma de conjunto, apesar de apresentarem características peculiares.

Foram apresentados os princípios pedagógicos e as dimensões do conhecimento (saber – saber fazer – querer fazer) com foco no sucesso do processo ensino-aprendizagem dos órgãos ligados à segurança do cidadão. Para cada dimensão foi relacionada uma base, seus aspectos importantes, conteúdos, referências, perfis e processos de formação. Na dimensão do ‘querer fazer’ me restou a pergunta: “querer fazer o quê?”, pois os fins explícitos da dimensão ético-pedagógico, ou se baseia num saber ilustrado que vale saber pelo saber ou por sua praticidade ligada somente aos fins; isso pode gerar um ‘vale qualquer coisa’, fundado em um tecnicismo dissociado de um projeto ético político.

Sobrou-me a impressão de que a ‘fluência’ e a ‘funcionalidade’ são consideradas como fim, e a elas se junta um pragmatismo tecnológico, que se resume no que está escrito no mundo do quartel: ‘NÓS FAZEMOS’. Essa funcionalidade pragmática sustentada como fim, acaba por omitir e ocultar os fins efetivamente e a legitimar ações cuja ética e estética se convertem em uma ‘missão impossível’. O problema reside, justamente, na eficácia e no ajeitamento sem que os fins se constituam na essência qualificadora da ética política, e com base no constitucionalismo e no jusnaturalismo, implica em duas ambigüidades, o limite são os direitos humanos e a legalidade. Ou seja, ação discricionária e injusta do aparelho estatal.

O Estado é o verdadeiro problema no Brasil, não pelo que é de governo, nem pelo Estado que temos, mas pelo Estado que queremos.

Como meio de promover a unidade de pensamento foi apresentada uma base comum de formação para os cursos inerentes ao profissional da área de segurança do cidadão, deixando uma parte diversificada a critério dos centros de ensino para atendimento das especificidades regionais.

A base comum era composta por áreas de estudos (Missão do Policial, Técnica Policial, Cultura Jurídica, Saúde do Policial, Eficácia Pessoal e Linguagem e Informação) que abordavam as seguintes temáticas centrais: Cultura, Sociedade, Ética, Cidadania, Direitos Humanos e Controle de Drogas. Nessa acepção, restaram-me alguns questionamentos, por exemplo, que cultura; que sociedade e que cidadania seriam abordadas?

Primeiro, entendo a cultura como fator primordial para construção de uma polícia mais humana e humanizadora. A alteridade deve se incrustar culturalmente no seio da instituição policial para que esta preze pela obediência aos ditames jusnaturalistas. De nada adianta apontar como base de estudos a cultura geral se no âmbito interno vige uma cultura opressora, fisiologista, mecanicista e funcional. A cultura idealizada não se consuma porque a cultura prática tem mais influência nas intencionalidades dos seres policiais.

Segundo, de qual sociedade se estará discutindo no âmbito da formação policial? Daquela que tem uma igualdade formalmente estabelecida na Constituição Federal, como se esta percepção fosse a realidade, ou daquela materialmente desamparada, injustiçada, desprovida de condições e oportunidades, oprimida de todas as formas pela ordem em vigor, incluindo nesta opressão as próprias ações policiais? O discurso da lei e da ordem ao ser reproduzido ditará a certeza do uso da força para cumprir as determinações dos poderes constituídos, da higienização das cidades com extirpação das ditas ‘mazelas sociais’, da expulsão dos ‘sem-tetos’, ‘sem-terras’ e ‘sem-nada’, como se problemas de cunho social fossem problemas de polícia.

Não me canso de citar um exemplo que me acometeu no exercício de minha função: certa feita, comandava eu uma operação de fiscalização de veículos em uma movimentada avenida de Cuiabá, quando fui chamado por um dos policiais que integravam a equipe que me encaminhou um senhor, cujo veículo estava com o IPVA (Imposto sobre Veículos Automotores) atrasado, o que pelo Código de Trânsito caberia a apreensão do veículo. Sei que em momentos similares, as pessoas em situação idêntica tendem a criar fatos para se livrar da



lei. Acontece que naquele caso se tratava de um professor cujos vencimentos estavam há mais de quatro meses em atraso. Pensei, como apreender o veículo de um trabalhador para coibi-lo a pagar um imposto devido ao Estado quando na realidade quem lhe deve é o próprio Estado que não pagou seus alimentos? Sem hesitação, liberei-o porquê se cumprisse a regra estaria cometendo uma tamanha injustiça. À luz da lei cometi o crime de prevaricação ou até mesmo omissão; à luz de minha consciência cometi um ato moral, cuja Ética é superior à lei. As realidades sociais não se resumem à lei e ordem. Baratta (1999) afirma que a repressão sempre fica longe daqueles que lucram com o sistema de criminalização, pregando a intervenção estatal mínima nos conflitos e problemas sociais, à luz do que ele denominou de “princípios extrassistemáticos da mínima intervenção penal”, principalmente quando os conflitos são relacionados aos direitos humanos.

Terceiro, a cidadania proposta à discussão será aquela formalizada ou aquela materialmente inexistente? A cidadania plena se constitui de direitos civis, direitos políticos, direitos sociais e dos meta-individuais (RODRIGUES, 2006, p.85). Como trabalhar com o ‘ser policial’ que vai ser a ‘ponta de lança’ da superestrutura estatal de um Estado neo-liberal que tenta convencer a todos de que todos são cidadãos quando a realidade indica, justamente, o contrário? A cidadania passa pela autonomia e emancipação, características estas que estão longe de ser uma realidade brasileira, pois a lógica nos indica a existência de uma discriminação que regula os direitos ‘concedidos’ pelo Estado que os toma como favor e não como conquista.

### **5.1.1. Para onde caminha a formação policial militar?**

Apesar de tomar como referência de percepção a matriz proposta pelo PNSP (2000), acosta-se no Anexo II desta dissertação a grade curricular inerente ao CFO 1995/1997 e 1996/1998, ou seja, matriz de período anterior à base referencial adotada neste inquérito. Essa matriz anterior ao PNSP (2000) contemplava, pelo menos em tese, uma formação similar à proposta pós-PNSP. Digo em tese porque a tabela nº 16 apresenta considerável índice de não conclusão do CFO até o ano de 1998, ano marcado pelo trágico acidente que culminou com a morte de dois cadetes em instrução de campo realizada pela APMCV, e associado a relatos informais de oficiais formados no período de 1994 a 1999, posso afirmar que o processo educacional desenvolvido não coincidia com o projeto pedagógico planejado, marcadamente pela formação extremamente arraigada no militarismo exacerbado e ‘docilizador’ de corpos e mentes; estes extenuados por excesso de exercícios físicos e ‘pressão psicológica’.

Com o PNSP (2000) as abordagens propostas para a formação policial militar deveriam passar por diversas disciplinas e estas deveriam interagir com várias temáticas (fundamentos políticos). Ainda como pontos necessários à implementação do currículo o Ministério da Justiça propôs as seguintes medidas: 1) Planejamento institucional como contexto para a proposta curricular; 2) Postura institucional pró-ativa; 3) Programa de educação continuada; 4) Estrutura de ensino; 5) Processo de seleção e 6) Criação de centros de excelência.

Seguindo a tônica nacional, a Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública de Mato Grosso (SEJUSP) elabora, através da PMMT, o “Projeto Político Pedagógico APMCV Ano 2000” que relatou toda a história desse centro educacional, suas necessidades materiais e a demanda de recursos humanos exigida pela instituição, propondo ao Governo do Estado uma permanência constante na formação de oficiais para possibilitar a natural renovação de quadros, pois “... o anacronismo existente entre a necessidade e o efetivo em exercício, dificulta com isso uma ação mais consistente da Segurança Pública, em cobrir as suas precípuas ações preventivas” (p. 28).

Nesse projeto se expõe que a APMCV impulsiona o ensino na PMMT “...pelo incentivo ao profissionalismo, à busca de melhor padrão de atendimento e de recuperação da imagem e noção do serviço de Segurança Pública de forma integrada” (p. 29), através do ensino profissional superior<sup>124</sup>.

Basicamente o projeto reproduziu as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, conforme apresentado pelo Ministério da Justiça e já relatado neste texto. A divisão do percentual previsto para as áreas e disciplinas acabou por totalizar para o Curso de Formação de Oficiais (CFO) uma carga horária (c/h) de 4.780 horas/aula (h/a), ficando a distribuição das áreas da seguinte forma:

1) Missão Policial - com uma c/h de 540 h/a (11,30%), dividida nos componentes disciplinares: a) Fundamentos: Estado, Política de Segurança Pública, História e Ofício de Polícia (40 h/a); b) Ciência Política (60 h/a); c) Filosofia (60 h/a); d) Sociologia Geral (60 h/a); e) Psicologia Social e da Violência (110 h/a); f) Noções de Serviço Social (40 h/a); g) Sociologia do Crime e da Violência (60 h/a); h) Ética e Cidadania (40 h/a); i) Fundamentos da Polícia Comunitária (30 h/a) e g) Gestão de Qualidade (40 h/a).

---

<sup>124</sup> Formação, habilitação, aperfeiçoamento e especialização.

2) Técnica Policial – com uma c/h de 860 h/a (17,99%), dividida nos componentes disciplinares: a) Arma de Fogo, Munição e Explosivo (40 h/a); c) Bombeiro Militar e Defesa Civil (30 h/a); d) Defesa Pessoal (80 h/a); e) Emergências e Traumas (30 h/a); f) Técnicas Gerais de Policiamento (120 h/a); g) Tiro Policial (120 h/a); h) Criminalística (40 h/a); i) Instrução Técnica, Tática de Combate e Topografia (40 h/a); j) Natação Utilitária (30 h/a); Medicina Legal (60 h/a); k) Policiamento de Trânsito (50 h/a); l) Drogas e Entorpecentes – Prevenção – Repressão (60 h/a); m) Segurança Física, Instalações e Dignitário (20 h/a); n) Inteligência Policial (30 h/a); o) Operações de Alta Complexidade e Eventos Especiais (40 h/a); p) Polícia Judiciária e Prática Forense (40 h/a) e q) Polícia Ambiental (30 h/a).

3) Cultura Jurídica – com uma c/h de 1.110 h/a (23,22%), dividida nos componentes disciplinares: a) Introdução ao Estudo do Direito (90 h/a); b) Direito Constitucional (120 h/a); c) Direitos Humanos e Cidadania (60 h/a); d) Regulamentos e Normas (60 h/a); e) Criminologia (60 h/a); f) Direito Administrativo (120 h/a); g) Direito Civil (60 h/a); h) Direito Penal (200 h/a); i) Direito Processual Penal (120 h/a); j) Direito Ambiental (60 h/a); k) Direito da Criança e do Adolescente (60 h/a); l) Direito Penal Militar (60 h/a) e m) Direito Processual Penal Militar (40).

4) Saúde Policial – com uma c/h de 180 h/a (3,77%), dividida nos componentes disciplinares: a) Educação Física Militar (100 h/a); b) Saúde Física – Desenvolvimento Humano 40 (40 h/a); c) Natação (20 h/a) e d) Saúde Psicológica – Desenvolvimento Humano (20 h/a).

5) Eficácia Pessoal – com uma c/h de 450 h/a (9,41%), dividida nos componentes disciplinares: a) Introdução à Administração (60 h/a); b) Organização, Sistemas e Métodos (60 h/a); c) Relações Interpessoais (40 h/a); d) Gestão de Logística e Patrimônio (60 h/a); e) Planejamento e Gestão (60 h/a); f) Gestão de Pessoas (40 h/a); g) Gestão de Recursos Públicos (60 h/a); h) Processo Decisório e Trabalho de Comando (40 h/a) e i) Gerenciamento de Crise (30 h/a).

6) Linguagem e Informação – com uma c/h de 770 h/a (16,11%), dividida nos componentes disciplinares: a) Didática (60 h/a); b) Estatística (60 h/a); c) Informática (60 h/a); d) Língua Espanhola Instrumental (100 h/a); e) Língua Portuguesa Instrumental (120 h/a); f) Metodologia Científica (60 h/a); g) Correspondência PM (30 h/a); h) Comunicação Social (60 h/a); i) Língua Inglesa Instrumental (100 h/a); j) Pesquisa (30 h/a); Telecomunicação (30 h/a); k) Monografia (60 h/a).

7) Estágio Supervisionado – com uma c/h de 265 h/a (5,54%), dividida nos componentes disciplinares: a) Planejamento e Coordenação (30 h/a); b) Execução do Estágio (185 h/a) e c) Análise dos Resultados (50 h/a).

8) Atividades Complementares – com uma c/h de 545 h/a (11,40%), dividida nas seguintes atividades: a) Disposição da Direção (58 h/a); b) Atividades de Ensino e Palestra (65 h/a); c) Orientação Educacional e Psicológica (90 h/a); d) Cerimonial e Protocolo (20 h/a); e) Saúde: Aptidão Física (205 h/a); f) Ordem Unida (55 h/a) e g) Visita e Viagem de Estudos (52 h/a).

Percebe-se pela distribuição apresentada que a área de Cultura Jurídica se destaca com 23,22% da c/h total, enquanto a área de humanas (Missão) fica com 17,99%.

Há ainda na formação do policial militar uma forte influência da área jurídica. Isto se reflete em uma visão penal das questões sociais e dos conflitos intersubjetivos.

Entendo que mesmo refletindo uma visão penalista dos conflitos intersubjetivos, as ações policiais, se pautadas no ordenamento jurídico em vigor, sobremaneira os dispositivos que contemplam os direitos ditos naturais, conforme a matriz fundante de 2000, seriam menos desviantes<sup>125</sup> caso o processo educacional jurídico realizado da PMMT não sofresse interferência de variáveis múltiplas, com destaque às vivências e historicidades do ‘ser policial’ mais a incidência direta da cultura institucional.

No entanto a matriz sofreu mudanças, segundo a Direção da Academia de Polícia Militar, para adequação à ‘realidade’<sup>126</sup> operacional da instituição.

### **5.1.2 Formação atual**

A Matriz Curricular da APMCV sofreu algumas modificações para adequação à realidade diagnosticada, segundo a Direção da Academia, havendo uma redução na carga horária do CFO que passou a ter 4.420 horas/aula (h/a), distribuídas da seguinte forma:

1) Gestão Integrada - com uma c/h de 280 h/a (6,33%), dividida nos componentes disciplinares: a) Ética e Cidadania (30 h/a); b) Filosofia Aplicada (40 h/a); c) Fundamentos da

---

<sup>125</sup> Desviantes no sentido de obediência aos limites de ação legalmente estabelecidos, com menor incidência de ações abusivas ou de arbítrio.

<sup>126</sup> Realidade aqui considerada a percepção dos comandantes de unidades consultados em questionário encaminhado pela DIVE-APMCV para aferição de desempenho dos Aspirantes a Oficiais.

Polícia Comunitária (30 h/a); d) Fundamentos das Atividades de Segurança Pública (30 h/a); e) Geopolítica (30 h/a); f) Psicologia Social e da Violência (40 h/a); g) Sociologia do Crime e da Violência (40 h/a) e h) História da Polícia Militar (30 h/a).

2) Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública – com uma c/h de 1.130 h/a (25,57%), dividida nos componentes disciplinares: a) Arma de Fogo, Munição e Explosivo (60 h/a); b) Bombeiro Militar e Defesa Civil (30 h/a); c) Criminalística (30 h/a); d) Defesa Pessoal (90 h/a); e) Emergências e Traumas (30 h/a); f) Gerenciamento de Crise (30 h/a); g) Defesa Territorial (150 h/a); h) Inteligência Policial (30 h/a); i) Medicina Legal (30 h/a); j) Ordem Unida (60 h/a); k) Polícia Judiciária Militar (40 h/a); l) Processo Decisório e Trabalho de Comando (40 h/a); m) Técnicas Gerais de Policiamento (220 h/a); n) Cerimonial e Protocolo (50 h/a); o) Tiro Policial (240 h/a);

3) Cultura Jurídica – com uma c/h de 890 h/a (20,14%), dividida nos componentes disciplinares: a) Ciência Política (40 h/a); b) Criminologia (40 h/a); c) Direito Administrativo (80 h/a); d) Direito Ambiental (40 h/a); e) Direito Civil (60 h/a); f) Direito Constitucional (60 h/a); g) Direito Penal (120 h/a); h) Direito Penal Militar (40 h/a); i) Direito Processual Penal (60 h/a); j) Direito Processual Penal Militar (60 h/a); k) Direitos Humanos e Cidadania (60 h/a); l) Introdução ao Estudo do Direito (60 h/a); m) Legislação Polícia Militar (70 h/a) e n) Leis Especiais ou Direito Específico (100 h/a).

4) Valorização Profissional e Saúde – com uma c/h de 500 h/a (11,31%), dividida nos componentes disciplinares: a) Educação Física Policial Militar (270 h/a); b) Natação Utilitária (50 h/a); c) Educação Física Desportiva (180 h/a).

5) Modalidades de Gestão Administrativa – com uma c/h de 360 h/a (8,13%), dividida nos componentes disciplinares: a) Gestão de Logística Orçamentária e Financeira (60 h/a); b) Gestão de Pessoas (30 h/a); c) Gestão Pública por Resultados (40 h/a); d) Gestão de Recursos Públicos (40 h/a); e) Introdução à Administração (40 h/a); f) Organização, Sistemas e Métodos (30 h/a); g) Planejamento e Gestão Pública (40 h/a); h) Seminário de Formação de Liderança (60 h/a) e i) Relações Interpessoais (30 h/a).

6) Comunicação, Informação e Tecnologias em Segurança Pública – com uma c/h de 380 h/a (8,60%), dividida nos componentes disciplinares: a) Marketing Institucional (40 h/a); b) Redação Oficial Aplicada (30 h/a); c) Didática (60 h/a); d) Estatística Aplicada (60 h/a); e) Língua Portuguesa (60 h/a); f) Metodologia Científica (60 h/a); g) Monografia (60 h/a) e h) Telecomunicação (30 h/a).

7) Estágio Supervisionado – com uma c/h de 150 h/a (3,39%), dividida nos componentes disciplinares: a) Planejamento e Coordenação (20 h/a); b) Execução do Estágio (110 h/a) e c) Análise dos Resultados (20 h/a).

8) Atividades Curriculares Complementares – com uma c/h de 430 h/a (9,73%), dividida nas seguintes atividades: a) Atividades de Ensino (120 h/a); b) Disposição da Direção/Palestras (60 h/a); c) Orientação Educacional (60 h/a); d) Orientação Psicológica (60 h/a) e e) Visita e Viagem de Estudos (50 h/a).

Comparando com a matriz anterior observamos alguns aspectos de real importância, pois uma mudança na formação reflete diretamente na forma como o serviço policial-militar irá se concretizar com seus reflexos diretos na sociedade, onde podemos destacar o seguinte:

**Redução na c/h das disciplinas:**

- 1) Ética e Cidadania de 40 para 30 h/a;
- 2) Filosofia de 60 para 40 h/a (além de mudar o nome para Filosofia Aplicada<sup>127</sup>);
- 3) Ciência Política de 60 para 40h/a (além de mudar da antiga área de Missão Policial para a área de Cultura e Conhecimento Jurídicos<sup>128</sup>);
- 4) Psicologia Social e da Violência de 110 para 40 h/a;
- 5) Sociologia do Crime e da Violência de 60 para 40 h/a;
- 6) Criminalística de 40 para 30 h/a;
- 7) Medicina Legal de 60 para 30 h/a;
- 8) Criminologia de 60 para 40 h/a;
- 9) Direito Administrativo de 120 para 80 h/a;
- 10) Direito Ambiental de 60 para 40 h/a;
- 11) Direito Constitucional de 120 para 60 h/a;

---

<sup>127</sup> Há uma mudança conceitual, uma vez que dimensões epistemológicas e axiológicas ficam atenuadas por uma qualificação pragmática.

<sup>128</sup> A mudança de área, novamente, dada a cultura jurídica ater-se a uma concepção positivada, a Ciência Política restringir-se-á a dar primazia ao arcabouço legal. A política como Ciência é mais que isso.

- 12) Direito Penal de 200 para 120 h/a;
- 13) Direito Penal Militar de 60 para 40 h/a;
- 14) Direito Processual Penal de 120 para 60 h/a;
- 15) Introdução ao Estudo do Direito de 90 para 60 h/a;
- 16) Gestão de Pessoas de 40 para 30 h/a;
- 17) Gestão de Recursos Públicos de 60 para 40 h/a;
- 18) Introdução à Administração de 60 para 40 h/a;
- 19) Organização, Sistemas e Métodos de 60 para 30 h/a;
- 20) Planejamento e Gestão Pública de 60 para 40 h/a;
- 21) Relações Interpessoais de 40 para 30 h/a;
- 22) Estatística de 60 para 40 h/a;
- 21) Língua Portuguesa de 120 para 60 h/a;
- 22) Planejamento e Coordenação de 30 para 20 h/a;
- 23) Execução do Estágio de 185 para 110 h/a;
- 24) Análise dos Resultados de 50 para 20 h/a;
- 25) Visita e Viagem de Estudos de 52 para 50 h/a.

**Aumento da c/h nas seguintes disciplinas:**

- 1) Arma de Fogo, Munição e Explosivo de 40 para 60 h/a;
- 2) Defesa Pessoal de 80 para 90 h/a;
- 3) Ordem Unida de 55 para 60 h/a (além de mudar da área de Atividades Complementares para Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública);
- 4) Técnicas Gerais de Policiamento de 120 para 220 h/a<sup>129</sup>;
- 5) Cerimonial e Protocolo de 20 para 50 h/a (além de mudar da área de Atividades Complementares para Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública);

---

<sup>129</sup> Dimensões técnicas são hipertrofiadas nos processos de formação.

- 6) Tiro Policial de 120 para 240 h/a;
- 7) Direito Processual Penal Militar de 40 para 60 h/a;
- 8) Educação Física Policial Militar de 100 para 270 h/a;
- 10) Atividades de Ensino e Palestra e Disposição da Direção de 123 para 180 h/a;
- 11) Orientação Educacional e Psicológica de 90 para 120 h/a;

### **Criação das disciplinas:**

- 1) Fundamentos das Atividades de Segurança Pública (30 h/a);
- 2) Geopolítica (30 h/a);
- 3) História da Polícia Militar (30 h/a);
- 4) Defesa Territorial (150 h/a);
- 5) Legislação Polícia Militar (70 h/a);
- 6) Leis Especiais ou Direito Específico (100 h/a);
- 7) Educação Física Desportiva (180 h/a);
- 8) Gestão de Logística Orçamentária e Financeira (60 h/a);
- 9) Gestão Pública por Resultados (40 h/a);
- 10) Seminário de Formação de Liderança (60 h/a);
- 11) Marketing Institucional (40 h/a);
- 12) Redação Oficial Aplicada (30 h/a)

### **Extinção das disciplinas**

- 1) Sociologia Geral (60 h/a);
- 2) Noções de Serviço Social (40 h/a);
- 3) Gestão de Qualidade (40 h/a);
- 4) Estado, Política de Segurança Pública, História e Ofício de Polícia (40 h/a);
- 5) Instrução Técnica, Tática de Combate e Topografia (40 h/a);



- 6) Policiamento de Trânsito (50 h/a);
- 7) Drogas e Entorpecentes – Prevenção – Repressão (60 h/a);
- 8) Segurança Física, Instalações e Dignitário (20 h/a);
- 9) Operações de Alta Complexidade e Eventos Especiais (40 h/a); e
- 10) Polícia Ambiental (30 h/a).
- 11) Regulamentos e Normas (60 h/a);
- 12) Direito da Criança e do Adolescente (60 h/a).
- 13) Saúde Física – Desenvolvimento Humano (40 h/a);
- 14) Saúde Psicológica – Desenvolvimento Humano (20 h/a);
- 15) Gestão de Logística e Patrimônio (60 h/a);
- 16) Informática (60 h/a);
- 17) Língua Espanhola Instrumental (100 h/a);
- 18) Correspondência PM (30 h/a);
- 19) Comunicação Social (60 h/a);
- 20) Língua Inglesa Instrumental (100 h/a);
- 21) Pesquisa (30 h/a); e
- 22) Saúde: Aptidão Física (205 h/a).

#### **Mudanças de Áreas:**

- 1) Ciência Política da antiga área de Missão Policial para a área de Cultura e Conhecimento Jurídicos;
- 2) Ordem Unida da área de Atividades Complementares para Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública;
- 3) Processo Decisório e Trabalho de Comando da área de Eficácia pessoal para a área de Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública;
- 4) Cerimonial e Protocolo da área de Atividades Complementares para Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública.

Destaque a essa mudança deve ser dado à carga horária da matéria de Direito Penal que de 200 h/a foi reduzida para 120 h/a; não que essa medida implique em redução da visão penalista da polícia, mas sim em redução de possibilidades de leituras mais reflexivas sobre as práticas policiais associadas ao Direito Penal. É óbvio que a justificativa de que os comandantes das unidades operacionais entenderam como pertinente existir uma visão mais tecnicista na formação dos tenentes não coaduna com a visão de polícia pretendida pela sociedade, pois o diálogo a ser estabelecido entre polícia – sociedade exige mais que o mero tecnicismo frio e calculista na hora do agir. No mesmo sentido aponto a carga horária da matéria Educação Física Policial Militar que de 100 h/a passou para 270 h/a, confirmando a ênfase no moldamento corporal para ‘docilização’ do policial militar em formação.

Clarividente está o aspecto ‘pragmatista’, para não dizer diretamente tecnicista, proposto pela matriz atual. O currículo dita muito da concepção de educação que se propõe uma instituição. A insistência em ênfase ao aspecto disciplinar, conforme a ótica Foucaultiana, é reflexo dos longos anos de ideologização na formação policial pelo Exército Brasileiro, persistindo a visão de ‘docilidade corporal’, onde a técnica, desprovida de sensibilidade e intencionalidade deve prevalecer, como se o problema das ações policiais desviantes não decorressem de outras variáveis, inclusive aspectos de cultura interna, extremamente, coercitivos.

Segundo Foucault (2005: 118), “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado. Os famosos autômatos, por seu lado, não eram apenas uma maneira de ilustrar o organismo; eram também bonecos políticos, modelos reduzidos de poder”. Quanto aos aspectos coercitivos da cultura interna, não tenho como me abdicar da visão Durkheimiana referente à coerção exercida pelas instituições nos indivíduos (DURKHEIM, 2003). Aqui eu percebo a ‘solidariedade mecânica’ contrapondo-se à técnica tão buscada na Academia, mas refutada na ‘rua’, quando os profissionais são apresentados às unidades operacionais, constituindo-se em verdadeiros fatos sociais, tais quais os crimes também o são.

A cultura produzida nesse ambiente e tecida em significações opressoras marca a instituição e a faz caminhar contrariamente ao sentido cultural da solidariedade das populações empobrecidas ou de outras raízes étnicas.

Do que foi apresentado decorre o seguinte questionamento: a Educação Policial, e por via de consequência a Educação Jurídica, como processo transformador, quando

percebida internamente na PMMT apresentará que possibilidades de transformação e que transformação será esta?

Lembro que o ‘ser que precede’ o processo educacional praticado na PMMT é ‘recrutado’ na sociedade, trazendo consigo uma gama de experiências, totais e infinitas nas suas vivências, com uma raiz local da solidariedade e da participação.

O esforço empregado pela ‘máquina estatal’ para sua transformação e enquadramento ao padrão ditado pela ordem em vigor gera um antagonismo de consciência tão grande que muitos não resistem ao choque cultural, marcado pela oposição ‘mundo de dentro’<sup>130</sup>, – ‘mundo de fora’, e acabam desistindo de completar o ciclo de formação para integração ao círculo de oficiais da PMMT e retornam ao ‘mundo civil’ (ver tabela nº 17).

Por fim, encontra-se em fase de discussão a nova matriz curricular que suleará o processo educacional policial militar da turma que ingressa no ano de 2009, ou seja, a Coordenação Pedagógica tenta implementar as alterações necessárias para aperfeiçoamento do processo de formação dos oficiais da PMMT.

### **5.1.3 A percepção reflexiva**

O mundo interno policial sempre permeou o imaginário popular quanto às técnicas de ensino, currículo, meios auxiliares e outros aspectos empregados nos cursos de formação profissional desse ‘ser policial’, em tese, preparado para lidar com variados tipos de situações; estas oscilatórias, por exemplo, o chamado para a ajuda em um parto e, logo em seguida, outro chamado onde pode acontecer até mesmo o embate letal com um criminoso.

Assim é que selecionado, através de concurso público altamente concorrido, o ‘ser que precede’ é apresentado à Instituição, no caso do fenômeno em questão, para se ver formado oficial.

Tradicionalmente, a instituição tem realizado a aula magna com a presença de autoridades de todos os Poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), autoridades Eclesiásticas, público interno da PMMT, docentes do CFO e pais dos futuros cadetes. Essa aula é marcada pelo formalismo e exaltação dos ritos militares, sobressaindo os gestos e posturas dos militares, já integrantes da Corporação, presentes no evento. É a apresentação dos futuros oficiais para a sociedade.

---

<sup>130</sup> Mundo fechado na micro-totalidade dos quartéis.

Após a aula magna, é feita a apresentação de fato dos sujeitos selecionados ao CFO que se dá na unidade de ensino (Academia de Polícia Militar). Essa outra apresentação marca um dos momentos do ritual de passagem para ‘transformação em policial’ onde o sujeito deixa de ser ‘ser’ para ser ‘bicho’<sup>131</sup>.



Fonte da foto: Arquivo da PMMT  
Figura nº 05: Formatura militar na APMCV.

Trajando seu ‘bichoforme’<sup>132</sup>, os sujeitos são recepcionados por todo o corpo acadêmico e deste encontro emerge um contraste gritante, pois os outros estão imponentemente fardados, com suas insígnias reluzentes, cabelos aparados<sup>133</sup> e corpos, cujos movimentos são ‘dóceis’ e impecavelmente cronometrados para transparecer vibração, energia e altivez, enquanto que os novatos, em descompasso com o momento, devido, até mesmo, pelo desconhecimento do mundo que os espera, se sentem como ‘peixes fora d’água’.

O ‘ser que precede’, marcado em sua mundaneidade, e agora inserto nesse novo e estranho mundo, se sente assustado. A maioria não consegue diferenciar as patentes e graduações, gerando, às vezes, situações engraçadas e inusitadas para aqueles que dominam o sistema simbólico interno da instituição policial-militar. Apesar de ser hierarquicamente superior a todas as demais praças (subtenente, sargentos, cabos e soldados), é comum se

---

<sup>131</sup> Bicho – no jargão militar é o (a) civil recém ingresso na instituição e que realiza um dos cursos de formação técnica profissional, ou o curso de formação de soldados ou o curso de formação de oficiais. Normalmente, os do sexo masculino apresentam a cabeça raspada em máquina número 1 ou 2, sendo comum a utilização do corte número zero.

<sup>132</sup> ‘Bichoforme’ – linguajar militar que designa o traje dos recém ingressos na PMMT, normalmente se constitui de uma camiseta manga curta de algodão na cor branca, calça jeans azul e, primeiramente, tênis na cor preta, sendo este, posteriormente, substituído pelo coturno.

<sup>133</sup> O corte de cabelos dos oficiais e praças se dá em numeração superior ao corte de cabelo do ‘bicho’.

observar cadetes ‘invertendo’<sup>134</sup> a relação hierárquica e se comportando como subordinado nos diálogos estabelecidos com seus subordinados.

Como não bastasse agora o sujeito passa a ser um número e sua classificação no certame do vestibular definirá o local em que se sentará na sala de aula durante o primeiro ano do curso, cuja disposição se dá de maneira decrescente da frente para a retaguarda e da esquerda para a direita, conforme a figura adiante representada:



Fonte da foto: Pesquisador

Figura nº 06: Sala de aula do CFO



Figura nº 07: Disposição dos alunos em sala de aula

<sup>134</sup> Digo ‘invertendo’ dentro da perspectiva formal, porque materialmente falando o sujeito ainda não tem conhecimento das regras que ditam o comportamento dentro da Corporação.

A posição na sala de aula durante o segundo ano do curso é definida pela classificação do primeiro ano e no terceiro pela classificação do segundo. A classificação final, obtida pelo cômputo geral de todas as séries, define o posicionamento na escala hierárquica do oficialato e determina sua antiguidade na turma. Esse posicionamento interfere nas promoções pelo critério de antiguidade, onde serão promovidos os melhores classificados de acordo com o número de vagas existentes nos postos imediatamente superiores, assim que atendidos os requisitos legais.

CLASSIF. GERAL	NOME	1º ANO	2º ANO	3º ANO
1º lugar		8.974	8.933	
2º lugar		8.795	9.109	
3º lugar		9.123	8.792	
4º lugar		8.940	8.842	
5º lugar		9.112	8.663	
6º lugar		8.998	8.743	
7º lugar		8.838	8.900	
8º lugar		9.169	8.554	
9º lugar		8.804	8.801	
10º lugar		8.935	8.663	

Fonte da foto: Pesquisador

Figura nº 08: Classificação da turma aposta ininterruptamente no quadro de recados

O sujeito é marcado com sua classificação e se reconhece como tal ao longo dos anos de formação e de sua vida profissional. O peso de ser o ‘último (a) colocado (a)’ na classificação e considerado (a) o (a) ‘E da turma’ (ou ‘zero último (a)’) é muito forte, desencadeando uma acirrada competição entre os sujeitos, pois aquele (a) que assim é considerado (a) (‘E de turma’) carrega esse estigma para o resto de sua vida, pois essa referência transcende o tempo de atividade permanecendo nos registros internos e nas memórias do (a) s viventes que quase sempre associam o nome do sujeito a sua classificação no CFO. A situação oposta (primeiro (a) colocado (a) na classificação), também, marca o sujeito. Esse sujeito passa a ser conhecido (a) como ‘zero um’ da turma. Ao melhor classificado (a) não é dado (a) a oportunidade de erros<sup>135</sup>, em quaisquer sentidos, enquanto que ao pior classificado (a) o erro é justificado pela classificação. É comum se ouvir expressões do tipo: “Olha o que esse (a) oficial fez? E dizem que é ‘zero um’! Onde ele (a) se

<sup>135</sup> Erros aqui considerados quaisquer falhas, mesmo que não resultem em punições, mas que ensejam comentários ligados à colocação do faltante em sua turma do CFO.

formou? De que turma é?"; ou então: "Só podia ser o (a) 'zero último'? Está explicado! Sempre fez só coisa errada!".

### 5.1.3.1 A rotina

A rotina da APMCV é cronometrada milimetricamente, a alvorada que é o despertar para os militares é consumada por toque convencionado de corneta ou apitos, marca o início da jornada diária e determina o momento que a partir do qual não é mais permitido permanecer deitado nas camas do alojamento. Após o despertar todos devem arrumar de maneira impecável suas camas. O lençol deve ser tão esticado ao ponto de fazer 'pular' uma moeda soltada a menos de metro de altura.

Dos homens se exige a barba feita de maneira a não se perceber uma mínima 'penugem', comprovando-se o barbear perfeito com o passar de um chumaço de algodão no rosto; detalhe: este chumaço deve deslizar 'graciosamente'. Das mulheres se exige os cabelos presos e embebidos em gel, presos em forma de 'coque' como manda o regulamento. De todos, cobra-se a farda engomada, sem vincos, para ornar com as peças de metais (fivelas de cintos e insígnias) lustradas até refletirem a imagem de quem inspeciona. Os sapatos ou coturnos são engraxados reluzentemente, o que obriga alguns cadetes a andarem com um pedaço de flanela no bolso de sua farda para constante retoque em seus coturnos e sapatos.

O 'deslocar' internamente na APMCV é trabalhado 'docilmente'. Até o fim da década de 90 só era permitido ao cadete caminhar no pátio da academia quando cruzasse com um superior hierárquico, momento em que deveria prestar a continência regulamentar<sup>136</sup> devendo cruzar seus braços logo em seguida à retaguarda de seu corpo. A continência é a forma de cumprimento devido entre os militares; é impessoal e visa a função, não a pessoa; é trabalhada a se perceber o seu exercício em movimentos 'retezados'. Ao subordinado o movimento previsto no regulamento é obrigatório, devendo o superior retribuir-lhe com o mesmo movimento ou simples aceno de cabeça. Fora essa possibilidade, o deslocamento

---

<sup>136</sup> Continência regulamentar – segundo o disposto no Art. 19 do Decreto nº 2.243, de 3 de junho de 1997, que trata do Regulamento de Continências, Honras, Sinais de Respeito e Cerimonial Militar das Forças Armadas: são elementos essenciais da continência individual: a atitude, o gesto e a duração, variáveis conforme a situação dos executantes. Atitude - postura marcial e comportamento respeitoso e adequado às circunstâncias e ao ambiente; Gesto - conjunto de movimento do corpo, braços e mãos, com ou sem armas; Duração - o tempo durante o qual o militar assume a atitude e executa o gesto acima referido. Esse mesmo regulamento prevê como os elementos essenciais da continência devem ser executados de acordo com as várias possibilidades (militar armado, desarmado, em deslocamento, parado, superior, inferior hierárquico, etc.).

deveria ser processado em ‘marche-marche’<sup>137</sup>. Hoje essa antiquada prática, segundo a coordenação da academia, foi abolida<sup>138</sup>, entretanto algumas regras ainda existem para se deslocar internamente na APMCV. Todos os deslocamentos do alojamento para o refeitório, onde é servido o café da manhã, era feito em passo ordinário em formação regulamentar e o acesso ao ambiente feito em ‘coluna por um’ (fila indiana). Hoje esse primeiro deslocamento, destinado ao café da manhã, é realizado de maneira individual sem se exigir a formação cadencial.

Após o café, todos se deslocam ao pátio central onde é realizada a conferência dos sujeitos presentes (chamada) em formação regulamentar de coluna por quatro<sup>139</sup> para logo em seguida, após as recomendações diárias, se conduzirem para as salas de aulas quando inicia a jornada escolar de acordo com o quadro de trabalho semanal elaborado pela Coordenação Pedagógica da APMCV.

O final da jornada matutina é marcado pela mesma formação para deslocamento de todo o grupo para o refeitório, onde se realiza o ritual de acesso (fila indiana) ao ambiente de degustação para o almoço.

O almoço é bem balanceado, constando de seu cardápio os alimentos básicos da mesa brasileira, como o arroz e o feijão, acompanhados por outras variedades (carnes brancas ou vermelhas, massas, hortaliças, verduras, entre outras), de acordo com o dia da semana. É servido refrigerante ou suco para acompanhamento e o ‘doce’ (sobremesa) para tirar o gosto do sal. Após o almoço, tem-se uma pausa, geralmente aproveitada no alojamento por aqueles cadetes que não possuem ‘missões a cumprir’<sup>140</sup>.

No período vespertino tem-se o mesmo ciclo de deslocamentos e aproveitamento do tempo, de acordo com o quadro de distribuição de tarefas.

Quando a primeira aula é a de Treinamento Físico Militar tem-se uma alteração no uniforme, onde os homens trajam ‘short’ preto com duas listras vermelhas verticais em cada lateral, camiseta branca, tênis preto com meias brancas. As mulheres ao invés do ‘short’ usam

---

<sup>137</sup> ‘Marche-marche’ – passo militar que é semelhante à corrida leve.

<sup>138</sup> Presenciei, no mês de maio e junho de 2008, cadetes recém ingressantes no CFO correndo pelo pátio e perguntado a um oficial da academia o porquê daquele procedimento ele me respondeu que era pelo fato de tais cadetes estarem em período de adaptação às regras milicianas e, portanto, deviam correr e não andar.

<sup>139</sup> Coluna por quatro – é a formação militar onde o grupamento de homens é organizado em forma retangular constituída por quatro colunas.

<sup>140</sup> ‘Missões a cumprir’ são ordens transmitidas por superiores, geralmente atividades administrativas ou até mesmo braçais.



bermundas. O deslocamento com esse uniforme geralmente é feito no passo ‘correndo-curto’<sup>141</sup>. A atividade física tinha por tradição ser realizada antes do café da manhã e algumas vezes esses exercícios se davam de madrugada pelas 05:00 ou 05:30 h, com corridas cujo percurso ia se alterando gradativamente com o passar do tempo. É o trabalhar do corpo para suportar a ‘docilidade’ imposta. Hoje, após, muitas reclamações por parte de docentes e discentes, a maioria das aulas com atividades físicas é realizada no período vespertino para não prejudicar o desempenho escolar dos cadetes nas disciplinas matutinas. Isso porque era comum o cansaço ‘derrubar’ os discentes em outras disciplinas, após extenuante carga de exercícios físicos.

Quando chega o final de expediente algumas alterações são observadas, como exemplo, a possibilidade de escalas noturnas para todos ou alguns cadetes. Estas escalas são variadas, podendo se dar no âmbito interno da academia<sup>142</sup> ou no âmbito externo<sup>143</sup>. O objetivo do serviço é propiciar experiência operacional ao cadete, pois ao se formar aspirante, comandará homens e, portanto, importante conhecer a prática da atividade policial desde o período de formação.



Fonte da foto: Arquivo PMMT

Figura nº 09: Formatura que precede uma operação policial militar

No entanto, algumas vezes o serviço acaba por interferir no desempenho do rendimento escolar do cadete em virtude do desgaste físico pelo exercício de atividade extenuante e ausência de sono noturno. Eu mesmo, como docente da APMCV, por diversas

---

<sup>141</sup> ‘Correndo – curto’ – passo militar utilizado nos treinamentos físicos, semelhante ao correr levemente. Sua marcação geralmente é feita por palmas quando o pé esquerdo ou o direito toca ao solo.

<sup>142</sup> No âmbito interno, citamos como exemplo os serviços de guarda do quartel (sentinela), aluno – de – dia, plantão de alojamento, entre outros.

<sup>143</sup> No âmbito externo, citamos os serviços operacionais como o patrulhamento, a escolta, as operações festivas (carnaval, festival de inverno, expoagro, bailes de debutantes), o policiamento em praças desportivas, na área de trânsito e eventos artísticos (shows), religiosos (quermesses e procissões) e fúnebres (guarda funeral).

vezes observei alunos lutando bravamente para escaparem dos braços de ‘Morpheus’<sup>144</sup> e quando perguntado o motivo de tanto sono a resposta era sempre a mesma: “Não dormi a noite! Estava de serviço”.

O emprego da APMCV em serviços da Corporação muitas das vezes é influenciado pela ‘onda de criminalidade’ que assola a baixada cuiabana, o que obriga o comando da PMMT a lançar mão de todos os seus recursos humanos disponíveis, incluindo-se nestes o efetivo em formação, mesmo que essa mesma formação seja prejudicada por tal decisão.

### 5.1.3.2 O teste do corpo

Mas a vida do cadete não se resume a isso, existem, ainda, os exercícios de campo, para teste de resistência à fadiga dos sujeitos através de uma série de oficinas onde se trabalham o tiro policial, noções de salvamento terrestre e aquático, escaladas com rapel<sup>145</sup>, lepar<sup>146</sup>, travessia de cursos d’água, natação utilitária, entre outros. Foi em um desses exercícios que, no dia 05 de abril de 1998, os cadetes Evaldo Queiroz e Sérgio Takako Kobayashi morreram afogados, obrigando a APMCV a repensar a finalidade desses exercícios e a segurança construída para realização dessas oficinas.

O corpo não é uma máquina; possui um limite que varia de sujeito a sujeito. A ‘docilidade’ pensada não pode ser construída a custo de vidas. O fatídico acontecimento relatado no parágrafo anterior foi um marco na aplicação dessas oficinas, pois, desde então a APMCV tem seguido uma linha de segurança e obediência aos Direitos Humanos nesse tipo de exercício, pelo menos aparentemente, pois ocultamente alguns oficiais ainda persistem com a cultura de ‘pagação’<sup>147</sup>, behaviorista, senão agressiva fisicamente, muito humilhante à pessoa do cadete que é submetido a essa situação vexatória.

---

<sup>144</sup> Deus do sono na mitologia Grega.

<sup>145</sup> Rapel é uma técnica de descida de elevações ou de prédios com o uso de corda e equipamentos de segurança, utilizada para salvamento ou abordagens em caso de ações policiais.

<sup>146</sup> Lepar, ao contrário do rapel, é a utilização da mesma técnica para subida de elevações ou de prédios.

<sup>147</sup> ‘Pagação’ – castigo, geralmente físico, imposto ao militar que determinado a cumprir alguma tarefa não consegue atingir a meta estabelecida pelo superior. Também é o castigo aplicado ao militar que na condição de discente responde de maneira equivocada questão formulada por oficial instrutor, ou é por este flagrado dormindo durante operações, manobras ou instruções.

Inserido nesse universo curricular a ser cumprido pelos docentes e discentes estão os exames<sup>148</sup>, realizados em forma de provas. Em dias que antecedem as provas é comum se ver cadetes passando a noite em claro para verbalizar o conteúdo dos exames ou para concretizar trabalhos acadêmicos, consolidando uma rotina extenuante que geralmente começa antes das 05:00 h.

A educação jurídica, inserida nesse mundo vivido pelos sujeitos em questão, tem que atingir seus objetivos, conciliando todas essas *nuances* com as perspectivas de seu processo, pautado na boa hermenêutica e na inter-disciplinariedade.

As disciplinas do Direito têm uma boa aceitação por parte dos discentes, mas algumas são questionadas quanto ao método empregado por alguns docentes e sua finalidade.

Certa vez, um cadete, com o qual conseguira um contato de proximidade e de abertura suficiente para me confidenciar algumas situações acadêmicas, me relatara que alguns docentes simplesmente sentavam-se à mesa destinada ao professor e durante o tempo de sua aula apenas realizavam leitura de leis, sendo as interpretações sobre a temática meramente literais. A hermenêutica doutrinária e jurisprudencial era descartada.

Como se não bastasse, alguns desses docentes tinham a voz tão enfadonha e o ritmo tão sonolento que era difícil não balbuciar ou dormir em suas aulas. Detalhe, o aluno flagrado dormindo por esse docente ‘indutor do sono’ era sancionado pelo ‘carrasco professor’ com exercícios físicos a serem realizados no fundo da sala de aula. É a coerção disciplinar individual normalizada nas micro-penalidades do corpo, por destoar do comportamento considerado adequado. Meu espanto quanto a esse tipo de atitude por parte do docente é tamanho, sobretudo por ser o Direito uma ciência que prima, pelo menos em tese, pelo consagração dos direitos ditos naturais a qualquer pessoa humana.

Por aí, percebe-se qual o direito que está sendo ensinado por alguns docentes, com

---

<sup>148</sup> Prefiro o termo ‘exame’ à ‘avaliação’ em razão de observar que a maioria das provas aplicadas são examinadoras e não avaliativas, pois observam pontualmente e visam uma classificação. Foucault (2005: 154/ 155) entende que “o exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. (...) A escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu cumprimento a operação do ensino. Tratar-se-á cada vez menos daquelas justas em que os alunos defrontavam forças e cada vez mais de uma comparação perpétua de cada um com todos, que permite ao mesmo tempo medir e sancionar”.

certeza não é aquele crítico e despertador de questões éticas, mas sim aquele dogmático e positivista, que oprime não só os alunos, mas futuramente a sociedade, pois esse tipo de educação certamente será reproduzida por muitos futuros policiais que não conseguirão se desvencilhar das amarras da consciência transitiva ingênua.

Fato acontecido no mesmo sentido de micro-penalidade aplicada institucionalmente, só que muito mais humilhante, foi por mim presenciado no mês de junho do ano de 2008 quando me deslocava para início de aula na Academia de Polícia Militar e percebi um cadete do primeiro ano, recém ingresso no CFO, carregando uma cruz de madeira de quase dois metros de altura, enquanto sua turma realizava instrução de ordem unida no pátio do quartel. Aquilo me causou estranheza e imediatamente lhe questionei o porquê de tamanha barbárie, sendo respondido que aquela cruz significava uma compensação do fardo que sua turma carregava pelo fato de ele estar de dispensa médica e não poder ‘ralar’<sup>149</sup>, junto nos exercícios físicos. Lamentável foi a resposta do ordenador do castigo que ao ser indagado sobre o porquê daquilo me respondeu que tal procedimento era ‘padrão’ nos cursos de operações especiais. Ou seja, o suplício ainda sobrevive nos quartéis em pleno século XXI e aplicado, por vezes, devido à influência da indústria cultural, no caso citado, constatado o impacto do filme ‘Tropa de Elite’. Meu procedimento foi conversar reservadamente com o ordenador do castigo lhe explicando que o Estado Democrático de Direito não permite mais uma atitude dessa natureza, pois que ofensiva aos Direitos Humanos, e lhe solicitar que reconsiderasse a ordem absurdamente cumprida. Talvez se fosse eu um civil o meu pedido não teria sido aceito, mas sou militar e superior hierárquico, talvez por isso o ordenador do castigo tenha atendido a minha solicitação que na ótica castrense se transformou em ordem a ser fielmente seguida.

No geral, os docentes da área jurídica têm buscado cumprir os cânones jurídicos, orientando os cadetes de maneira interdisciplinar quanto aos conteúdos do Direito, associados com a técnica policial, normalmente com análises vivenciais do cotidiano policial, estudos de casos, seminários e prática jurídico policial.

Posso afirmar que a instituição PMMT respira o Direito, mesmo que nesse respirar grande parte de seu conteúdo seja expelido e considerado desnecessário.

---

<sup>149</sup> ‘Ralar’ – no linguajar militar significa ‘sofrer’ junto nos exercícios físicos coletivos aplicados aos policiais militares em formação. Remete a uma relação sado-masoquista, pois percebo uma gama de prazer no superior hierárquico que aplica o exercício e, também, nos subordinados que ‘sofrem’.

A instituição é pautada em regras; sua estrutura, seus corpos, suas ações, suas relações, tudo está aposto em normas escritas ou consuetudinárias<sup>150</sup>. No entanto, nem sempre as regras adotadas são aquelas cujos princípios seriam os mais indicados pelo próprio Direito.

No período acadêmico de formação, a imagem transmitida aos alunos é a de que a Corporação é um todo homogêneo organizado em robustos pilares normativos da hierarquia e disciplina para justiça no tratamento com os sujeitos internos e para com os da sociedade, como se o resultado de todas as ações corporais, em um exercício de futurologia, dependesse única e exclusivamente das normas, em menosprezo ao componente individual e intencional imanente ao ‘ser que vive’.

Assim, as matérias jurídicas têm que conviver com uma estrutura que ‘dociliza’ os corpos de maneira muito hábil, o que gera um paradoxo, pois o Direito tem, justamente, um fundamento contrário a essa docilidade que é o despertar para o conhecimento de suas acepções como norma, como poder, como valor, como fato social e como justo.

Esse automatismo behaviorista, transmitido nas disciplinas técnicas, padroniza as ocorrências, como se cada uma não tivesse a sua particularidade, sua polissemia, sua história, sua personalidade, sua temporalidade e sua espacialidade. Os procedimentos são padronizados e o direito acaba ficando como resíduo do utilitarismo corporal, dependente diretamente da tônica ação – reação, conforme determinam os manuais procedimentais.

Posso afirmar que na construção acadêmica do ‘ser policial’ prevalece o imperativo institucional de ‘docilidade corporal’, restando residualmente os fundamentos do Direito, quando possível sua conciliação com os interesses políticos, entre outras variáveis. Digo interesses políticos porque este é um fator de extrema interferência nas ações de polícia, principalmente quando os envolvidos são agentes políticos e a causa fisiológica prevalece sobre os fundamentos do direito, especialmente a equidade que determina tratamentos isonômicos, mas que por questões outras acabam direcionando a ação policial somente para as camadas mais carentes de nossa população.

Confesso que estou cansado de ouvir oficiais do alto escalão institucional afirmarem categoricamente que o policial não precisa ter conhecimento do direito; ele precisa tão somente saber cumprir as ordens; a polícia não precisa de hermeneutas e sim de técnicos

---

<sup>150</sup> Consuetudinárias – são as normas costumeiras, ou seja, aquelas que ganham força de lei em virtude de sua obrigatoriedade estabelecida pelos vínculos inter-subjetivos dos sujeitos de determinada sociedade ou instituição que consideram como direito determinados tipos de conduta ou comportamento.

policiais, como se as ordens e as ações não permeassem tudo o que até agora foi discutido nesta dissertação, principalmente no que foi apontado no terceiro capítulo. Entendem que os policiais conhecedores do direito ficam ‘espertinhos’ e passam a questionar o sistema, o que não é boa coisa.

Em contrapartida, alunos me indagam sobre o porquê da baixa carga de Direito, a seu ver, no CFO e, ainda, relatam explicações de oficiais que se sentem indignados quando são questionados a respeito de direitos por subordinados, inclusive, imperando a máxima: “o único direito que o subordinado possui é o direito a não ter direito”.

#### **5.1.4 Consciência do ‘*corps propre*’**

A visibilidade das intenções decorre das ações corporais, pois é o corpo que marca a existência do ser no mundo, lembrando que a filosofia de Merleau-Ponty é conhecida como ‘Filosofia do Corpo’.

Apesar de haver questionamentos sobre a possibilidade de ‘erro e ilusão’ decorrentes da sensibilidade corpórea, tenho como fundamental o ‘mergulho no sensível’ do corpo para a concretização de uma reflexão antecedida pelo primeiro elo que possuímos no mundo, a sensação. Detalhe, “tudo o que se afirma teoricamente a respeito da sensação, tem sido uma construção acerca dela, e não a descrição dos fenômenos tais como eles ocorrem” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 35-36). Claro que essa construção se dá, inclusive, a *posteriori*, ou seja, se constitui em uma experiência segunda.

O corpo, como nível pré-pessoal, mantém nossa comunicação com o mundo, mas suas ações de comunicação nem sempre são concretizadas na livre escolha. Os atos de reflexos são exemplos dessa possibilidade latente, dicotomizando a consciência em consciência filosófica (ativa ou analítica) ou em consciência perceptiva. A consciência perceptiva é fundamento da filosófica e esta almeja explicar aquela, sem contanto diferenciar-se em conhecimentos de um mesmo fenômeno, ou seja, o que existe são graus de classificação do mesmo fenômeno. As cores são exemplos de percepção, pois não possuem essências que nos permitam tratá-las separadamente da experiência vivida. A experiência demonstra que não temos sensações puras. Essas sensações já vêm acompanhadas de nossas interações com o mundo. É isso que explica, por exemplo, porque o verde é visto como repousante, o vermelho como agressivo, o amarelo como picante, entre outros. Já a ‘experiência perceptiva’ que nos

permite dar nomes às cores, é uma atividade elaborada pelo intelecto e posterior a visão. (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 40-41).

O corpo sinestésico que ouve com os olhos, enxerga com os ouvidos, fala com o nariz, percebe o cheiro com a boca e enxerga pela língua, em uma inversão dos sentidos, mescla as sensações ao conectar os campos sensitivos às experiências concretas, possibilitando ao ser o ‘tocar pelas coisas’ por fundar o par coisa-consciência, nem imanente em si e nem transcendente, mas interagente no contexto ser – consciência perspectiva – mundo.

Merleau-Ponty (2006, p. 45) lembra que embora estejamos “presos ao mundo e não consigamos nos desligar dele para passar à consciência de mundo, embora captemos apenas determinadas facetas da coisa, a coisa se apresenta para nós em sua originalidade”, ou seja, em sua inteireza. É, também, neste sentido que o mundo nos precede, e precede nossa consciência duplamente transitiva: ‘consciência de’ e ‘consciência para’.

O corpo do fenômeno processo educacional jurídico está acostado nas possibilidades dos sujeitos da relação: sociedade, coordenação pedagógica, docentes e discentes do Curso de Formação de Oficiais (CFO), com interferências diretas propiciadas pela matriz curricular, tendências pedagógicas, cultura organizacional e, principalmente, vivências anteriores ‘digitalmente impressas’ e indelévels e suas historicidades. Refiro-me às ‘impressões digitais’ como sendo as experiências vividas pelo ser de maneira única, mas acompanhantes de sua jornada terrena até o fim dos dias.

#### 5.1.4.1 Do corpo discente

O foco primeiro é o discente do Curso de Formação de Oficiais que, como todo ser, tem uma historicidade e uma vivência presentes no seu corpo, cujos atos, por vezes irreflexivos, os traem de maneira a questionar o processo ‘transformativo’ da educação policial militar e a imposição da ‘disciplina’ não questionada de maneira a ‘docilizar’ seus corpos.

As regras de dominação positivadas pela clausura castrense os conduzem a uma docilidade assustadora para com o sistema, gerando uma ambivalência que, por vezes, tem

como escape as ‘ações de fúria’<sup>151</sup> quando do exercício da profissão, mais precisamente no atendimento de ocorrências policiais e contra integrantes da sociedade (civis) ou até mesmo no trato com subordinado (a)s hierárquico (a)s. Contra o sistema ele (a) (‘o ser policial’) se sente incapaz de resistir ou se rebelar, pois foi ‘treinado(a)’ a ser dócil para com seu (ua)s superiores<sup>152</sup>, mesmo em situações de irregularidades deste (a)s. Com o (a)s considerado (a)s ‘inferiores’<sup>153</sup>, geralmente a postura corporal e a entonação verbal, trabalhadas no ambiente castrense, servem para impor uma intencionalidade marginal ao veio normativo e ético. No que se refere ao trato com o (a)s considerado (a)s ‘inferiores’ geralmente não se tem manifestação desse tipo de comportamento abusivo por parte do (a)s discentes no transcurso do CFO, mas seu afloramento se concretiza posteriormente à declaração do Aspirantado, aqui consideradas, inclusive, as condutas omissivas do (a)s oficiais que mesmo presenciando atos de arbítrio de subordinado (a)s não adotam as providências pertinentes. Um dos objetivos da disciplina é tornar o corpo mais obediente e útil. Obediente para a ‘anatomia política’ e útil para a ‘mecânica do poder’.

“A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma ‘aptidão’, uma ‘capacidade’ que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada” (FOUCAULT, 2005, p. 119).

Entretanto, não estou tratando de discentes quaisquer. Esses sujeitos são gerados em suas diversidades individuais, cada qual em seu mundo vivido, com sua carga de experiências e marcados digitalmente pela realidade experimentada, muitas das vezes impulsionados a

---

<sup>151</sup> Entendo que as ‘ações de fúria’ são aquelas em que os atos de arbítrio prevalecem. Constantemente são relatadas ações de abuso de autoridade praticadas por policiais e, também, o excesso de rigor no tratamento interno com subordinados.

<sup>152</sup> Superiores aqui entendidos os considerados de toda ordem (militar, política, judiciária, entre outras). Geralmente a aspereza é marcante no tratamento interno com subordinados; aspereza esta que se converte de maneira inimaginável em uma ‘docilidade’ vergonhosa quando o trato é convertido a relações com ‘autoridades superiores’. Aqui se encaixa muito bem a metáfora do leão e do ‘gatinho’: leão quando lida com subordinados e com algumas ocorrências envolvendo o cidadão (atos de arbítrio) e ‘gatinho’ quando lida com ‘autoridades superiores’ (subserviência).

<sup>153</sup> A inferioridade aqui considerada é a hierárquica ou aquela que eu denomino ‘situacional’, acontecida em caso de ações policiais onde as circunstâncias colocam o cidadão, a sua revelia, sob o jugo da polícia (exemplo, o caso de ‘arrastões’ onde buscas pessoais são realizadas ao alvedrio da norma permissiva).



ingressarem na instituição pelos razoáveis subsídios<sup>154</sup> recebidos pelos oficiais da PMMT. A mídia exerce um papel fundamental na escolha profissional desse (a)s discentes, destacando mais o aspecto financeiro do que o status<sup>155</sup> efetivamente que representa a profissão, apesar de pesquisa (adiante apresentada) indicar percentual considerável de escolha da profissão devido ao seu status social<sup>156</sup>.

O motivo de ingresso acaba por aumentar o fosso que separa no âmbito da PMMT o sujeito vivente da macro-totalidade social (inserido na micro-totalidade institucional por razões mais financeiras do que vocacionais e que se depara confusamente com a sua nova e ambivalente vivência) da axiologia disciplinar que impositiva aos interesses da macro-estrutura estatal tentará consubstanciar a sua docilidade corporal.

Qual a historicidade dos sujeitos egressos no CFO?

A Academia de Polícia Militar Costa Verde (APMCV) tem se preocupado em tentar mapear o perfil dos discentes do CFO e dentro da minha perspectiva, entendo como interessante a demonstração dos dados colhidos pela Divisão de Ensino (DIVE) da APMCV para robustecimento da presente descrição.

O parâmetro dos dados é inerente às três últimas turmas de Aspirantes formadas pela APMC e que tiveram o sacramento de inclusão nos anos de 2003, 2004 e 2005 com respectivas formaturas nos anos de 2005, 2006 e 2007.

**Tabela nº 01**

01 - ONDE VOCÊ NASCEU?							
LOCAL	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%	% ac	
GOIAS	1	0	1	2	2,5	2,5	
MATO GROSSO (CAPITAL)	12	19	7	38	47,5	50	
MATO GROSSO (INTERIOR)	3	10	6	19	23,75	73,75	
MINAS GERAIS	1	0	0	1	1,25	75	
RIO DE JANEIRO	1	0	0	1	1,25	76,25	
TOCANTINS	1	0	0	1	1,25	77,5	
CEARÁ	0	1	0	1	1,25	78,75	

<sup>154</sup> Subsídio é o vencimento concedido em parcela única ao policial militar. Pode variar, para o oficial, de R\$ 3.500,00 (três mil e quinhentos reais) a R\$ 11.500,00 (onze mil e quinhentos reais) de acordo com o posto ocupado.

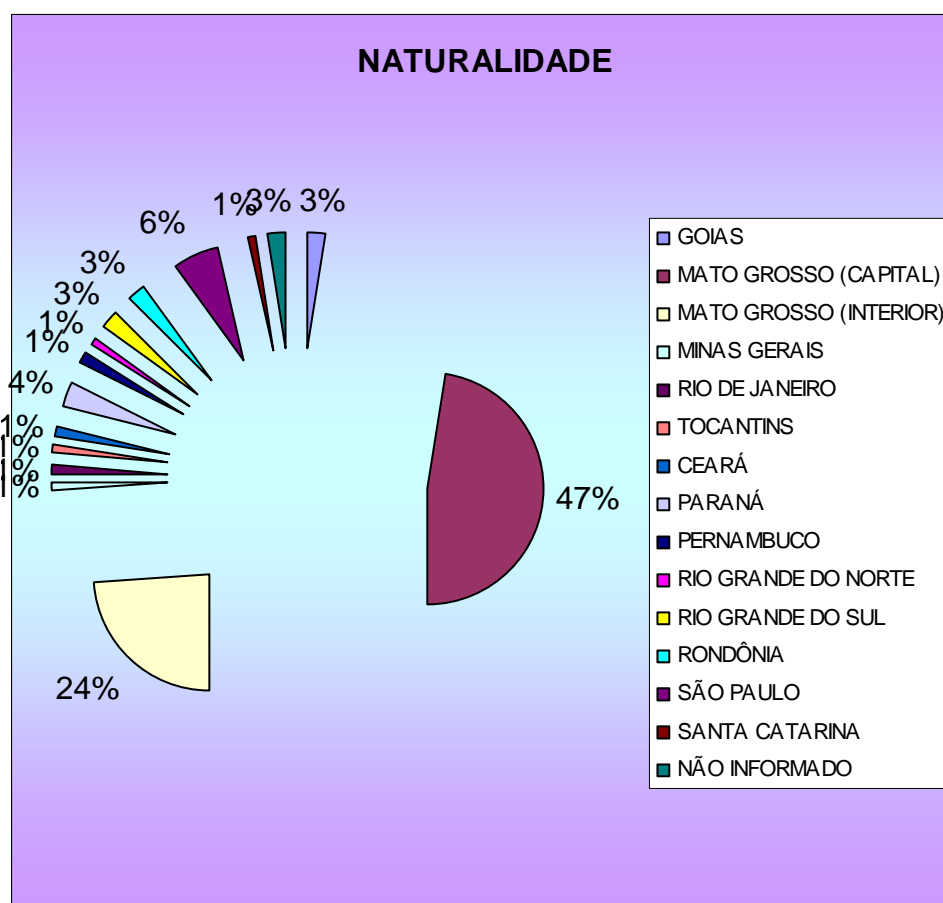
<sup>155</sup> Historicamente, pelo papel que a polícia exerce e representa, ainda, pela sua associação à ditadura militar, seus profissionais são vistos com receios por grande parte da parcela da sociedade, internamente se transmite a ocupação de um *status* social que geralmente não é reconhecido pela sociedade.

<sup>156</sup> Interessante que em nenhum momento foi apresentado se os entrevistados na pesquisa de escolha profissional sabiam qual o significado de 'status social'.

Continuação da Tabela nº 01

01 - ONDE VOCÊ NASCEU?							
LOCAL	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%	% ac	
PARANÁ	0	1	2	3	3,75	82,5	
PERNAMBUCO	0	1	0	1	1,25	83,75	
RIO GRANDE DO NORTE	0	1	0	1	1,25	85	
RIO GRANDE DO SUL	0	1	1	2	2,5	87,5	
RONDÔNIA	0	1	1	2	2,5	90	
SÃO PAULO	0	4	1	5	6,25	96,25	
SANTA CATARINA	0	0	1	1	1,25	97,5	
NÃO INFORMADO	1	1	0	2	2,5	100	
TOTAL	20	40	20	80	100		

Fonte: DIVE/ PMMT.



Fonte: DIVE/ PMMT0

Figura nº 10: Naturalidade dos Cadetes

Conforme a tabela nº 01, temos que o parâmetro encontrado tem que 70% dos sujeitos percebidos no CFO são mato-grossenses, sendo que 47,5% são cuiabanos. Esse dado não é um dado qualquer, pois marca um ponto diferenciativo na profissão policial militar. A

futura classe dirigente da instituição é composta, em sua maioria, por cuiabanos. No entanto a origem local, politicamente falando, não é garantia de ascensão profissional, impregnada pela política paternalista carismática exacerbada nas características da ‘metáfora do leão’<sup>157</sup>, e da privatização dos interesses públicos, assunto merecedor de um outro estudo com olhar mais atento que este o qual tem sua percepção voltada ao processo educacional jurídico institucional.

Essa maioria cuiabana tem seu corpo marcado pelo falar específico da localidade que influi nos tratamentos dispensados aos sujeitos, onde os que são oriundos de outras federações, pelo ‘falar bonito’ que encanta a todos em menosprezo aos ‘tchape – cruzeiros’<sup>158</sup>, são enaltecidos em diversas situações, como se a cultura institucional não fosse marcada pelo local em que se encontra e houvesse uma necessidade de importação de jeitos e trejeitos. É essa minoria, não mato-grossense, que controla os ‘postos-chaves’ da instituição e até mesmo o Estado e o Governo. Essas situações podem ser encontradas na Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP), na Secretaria de Fazenda do Estado, Gabinete da Governadoria, entre outras. Esse controle não é ligado necessariamente às patentes, podendo acontecer situações em que um oficial ocupe, apesar de patente inferior, cargos e funções hierarquicamente superiores aos de seus superiores, sendo aqueles transformados em ‘autoridades superiores’ a estes últimos, ditando muitas vezes, sem o vivido institucional as regras que ‘suleiam’ a vivência interna da PMMT.

Berger & Berger (1977, p. 193-199) afirmam que a linguagem (o falar) estabiliza e alude os papéis sociais. “É a linguagem que especifica, numa forma capaz de ser repetida, o que a outra pessoa vai fazer de novo”. É pela linguagem que se cria a possibilidade de aprender e assumir o papel do outro, na ligação ‘outro ser’ – ser.

Mendes (2008) entende que “(...) na medida em que os papéis sociais/profissionais vão sofrendo transformações, observamos o processo contínuo de metamorfose da identidade”. É a padronização das ações habituais preconceituosas que agride o cuiabano na estrutura biográfica institucional o que pode levar a entender, equivocadamente, que esse tipo de conduta é adequado.

---

<sup>157</sup> É aquela metáfora, já mencionada e contada a quatro cantos e que se refere aos ‘seres policiais’ que se sentem leões quando lidam com subordinados e com algumas ocorrências envolvendo o cidadão (atos de arbítrio) e verdadeiros ‘gatinhos’ quando lidam com ‘autoridades superiores’ (subserviência).

<sup>158</sup> “Tchape-cruz” – é expressão cuiabana para designar quem tem suas raízes genealógicas fincadas em Cuiabá.

Brota no seio institucional um processo de ‘branqueamento’ preconceituoso, onde o que lhe aparenta diferente do aqui existente é melhor, com discriminação velada à cultura local. Lembro que por discriminação, o Comitê de Direitos Humanos da ONU entende como sendo:

“Qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional ou social, situação econômica, nascimento ou outra condição, que tenha objetivo ou efeito de anular ou prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício por todas as pessoas, em situação idêntica, de todos os direitos e liberdade”<sup>159</sup>

Hélio Santos *apud* Jaccoud & Beghim(2002, p 38) “(...) conceitua o racismo e o preconceito como modos de ver certas pessoas ou grupos raciais, enquanto a discriminação seria a manifestação concreta de um ou de outro”.

O racismo parte do pressuposto da “superioridade de um grupo racial sobre outro” assim como da “crença de que determinado grupo possui defeitos de ordem moral e intelectual que lhe são próprios”. O preconceito racial, por outro lado, limita-se à construção de uma idéia negativa sobre alguém produzida a partir de uma comparação realizada com o padrão que é próprio àquele que julga. (...) O relatório brasileiro define o preconceito como uma predisposição negativa dirigida a pessoas, grupos de pessoas ou instituições sociais. O preconceito “tende a desconsiderar a individualidade, atribuindo a *priori* aos membros de determinado grupo características estigmatizantes com as quais o grupo, e não o indivíduo, é caracterizado”. O racismo, por sua vez, é conceituado como uma ideologia que preconiza a hierarquização dos grupos humanos com base na etnicidade. (JACCOUD & BEGHIN, 2002, p. 38).

Tal relação de poder e julgo tem sua justificativa em grande parte nos regulamentos, ditados por decretos, modificados de tempos em tempos para satisfação de interesses sectários e justificados no aparato tecnocrático administrativo para favorecimento dos grupos que discriminam.

Esses grupos políticos, muitas das vezes despercebidos porque são informais, têm sua gênese no processo de formação desenvolvido na APMCV, onde se percebe as influências e tendências políticas agindo diretamente em jovens, recém saído (a)s da adolescência, e submetido (a)s a uma pesada carga ideológica de reprodução dos interesses das classes dominantes, dos grupos de poder ou qualquer outra categoria que represente a relação. É o que Foucault (2005, p. 145) entende como “adestrar corpos vigorosos, imperativo de saúde; obter oficiais competentes, imperativo de qualificação; formar militares obedientes, imperativo político”.

---

<sup>159</sup> UNITED NATIONS. *United Nations Compilation of General Comments and General Recommendations Adopted by the Human Rights Bodies*. New York: United Nations, Mar. 1996, p. 27. (HRI/GEN/1/Rev.2).

O corpo marcado pelo *locus* do nascimento (Cuiabá) persegue e, muitas vezes, macula o sujeito de maneira deprimente, marcando-o nas alianças políticas estabelecidas no âmbito interno e externo da caserna; o que definirá sua carreira em termos de ascensão ou de perseguição, pois os grupos de referência formados por indivíduos oriundos do sul e do sudeste têm uma ascensão profissional marcada pelos aspectos políticos e por critérios não dispostos nas regras que são tão veementemente defendidas pela instituição, ou seja, é a contradição exteriorizada no cumprimento de uma regra somente quando ela for favorável aos interesses dos grupos dominantes. Talvez se pergunte: Essa afirmação não estaria desconectada da realidade, uma vez que existe um grande número de oficiais que ocupam os postos de coronéis que são mato-grossenses e cuiabanos?

Ao menos o que me apresenta são situações de conjuntura e não situações orgânicas ou estruturais em razão da inexistência de outras possibilidades de escolha política ao cargo e, até mesmo, de inexistência dos que ‘falam bonito’ nesses postos.

Basta correr os olhos nos postos inferiores aos de coronel e comprovar nas turmas de oficiais que possuem a mescla de sujeitos mato-grossenses e sujeitos de outros estados, que estrategicamente, dentro do Governo Estadual, os oficiais indicados em proporção aos cuiabanos são na sua maioria de outros estados, o que tem justificado as promoções preteridas dos mato-grossenses, muitas das vezes tidos como ‘incapazes’ pelo seu peculiar linguajar.

A naturalidade cuiabana é para mim motivo de orgulho e de luta contra o preconceito velado e amparado no sistema de regras, pouco sentido pelos próprios cuiabanos insertos na hipocrisia da estrutura de ‘corpos dóceis’ e amaciados em sua capacidade de manifestação política.

Essas relações políticas de submissão são percebidas e introjetadas desde cedo pelo discente do CFO. Antagonicamente, este é estimulado a uma competição autofágica dentro do grupo de referência<sup>160</sup>; nesse grupo a ‘metáfora do leão’ é uma constante. Prevalece a ‘docilidade’ para com o sistema.

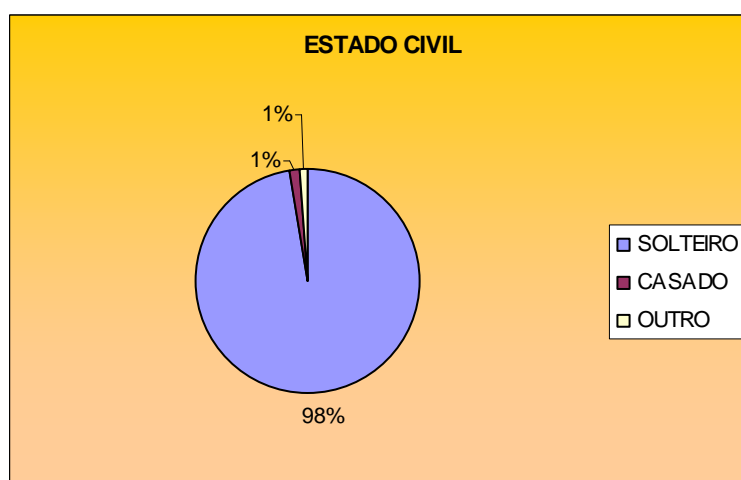
---

<sup>160</sup> Normalmente a sua turma de CFO.

Tabela nº 02

02 – QUAL O SEU ESTADO CIVIL ?							
	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%	% ac	
SOLTEIRO	20	38	20	78	97,5	97,5	
CASADO	0	1	0	1	1,25	98,75	
OUTRO	0	1	0	1	1,25	100	
TOTAL	20	40	20	80	100		

Fonte: DIVE/APMCV



Fonte: DIVE/ APMCV

Figura nº 11: Estado Civil dos Cadetes

A maioria de solteiro (a)s (97,5%) é reflexo da faixa etária do (a)s ingressantes no CFO associado ao extrato social ao qual o sujeito pertence, como veremos adiante, o que não implica em dizer que esse (a)s jovens não se casarão tão logo se formem aspirantes.

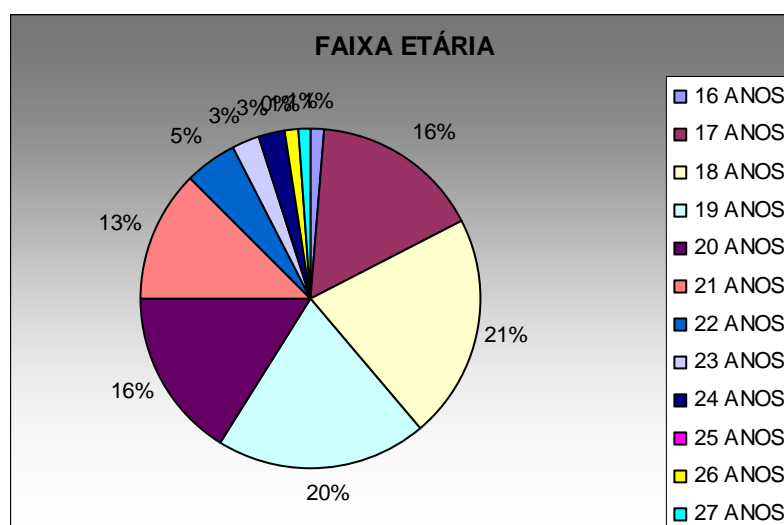
O estado civil fica como ‘quase – necessidade’ do sistema educacional policial militar que extenua a jornada diária dos discentes de maneira a impossibilitá-lo de vínculo afetivo mais sólido, esse afastamento sentimental faz parte do processo de ideologização.

Aliás, o fato de ser casado já foi impeditivo de matrícula no CFO, conforme o disposto no Decreto nº 3.144, de 06 de julho de 1993, que regulamentou as ações do CFO e que impunha restrições para matrícula ao candidato as condições de: ser solteiro (a); não ser arrimo de família e não ter qualquer espécie de dependente (Art. 9º, §1º, alínea “c”).

Tabela nº 03

03 – FAIXA ETÁRIA							
IDADE	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%	% ac	
16 ANOS	0	1	0	1	1,25	1,25	
17 ANOS	2	8	3	13	16,25	17,5	
18 ANOS	5	9	3	17	21,25	38,75	
19 ANOS	4	8	4	16	20	58,75	
20 ANOS	4	7	2	13	16,25	75	
21 ANOS	3	4	3	10	12,5	87,5	
22 ANOS	0	0	4	4	5	92,5	
23 ANOS	0	1	1	2	2,5	95	
24 ANOS	2	0	0	2	2,5	97,5	
25 ANOS	0	0	0	0	0	97,5	
26 ANOS	0	1	0	1	1,25	98,75	
27 ANOS	0	1	0	1	1,25	100	
TOTAL	20	40	20	80	100		

Fonte: DIVE/ APMCV



Fonte: DIVE / APMCV

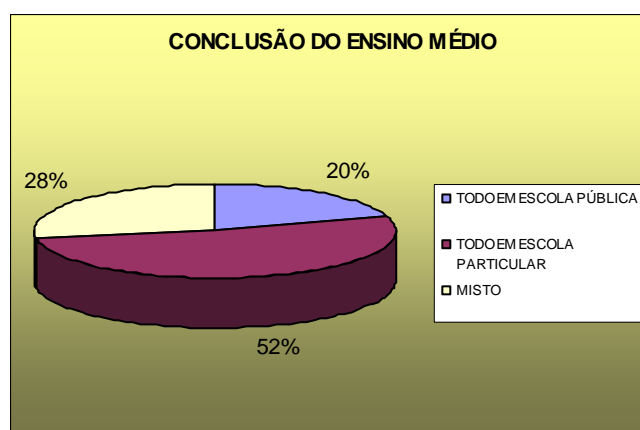
Figura nº 12: Faixa etária dos Cadetes

Neste quesito (idade) reside um ponto crucial no papel de ideologização cultural e política da instituição, pois que 92,5% dos cadetes do CFO possuem entre 16 e 22 anos, onde a maioria sequer teve outras experiências profissionais ou até mesmo teóricas. É nesse contexto que o (a) jovem ingressa na APMCV, pronto (a), do ponto de vista do sistema, para ‘ser trabalhado (a)’ em sua ‘docilidade’ de ‘servir e proteger’, apenas que o ‘servir e proteger’, delimitado teoricamente na academia, não se converte em ‘práxis’ e si em prática, por interferências de outras variáveis, entre elas os aspectos políticos e a cultura institucional.

Tabela nº 04

04 – ONDE FEZ SEUS ESTUDOS DE ENSINO MÉDIO OU EQUIVALENTE?						
LOCAL	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%	% ac
TUDO EM ESCOLA PÚBLICA	2	10	4	16	20	20
TUDO EM ESCOLA PARTICULAR	13	21	8	42	52,5	72,5
MISTO	5	9	8	22	27,5	100
TOTAL	20	40	20	80	100	

Fonte: DIVE/APMCV



Fonte: DIVE/ APMCV

Figura nº 13: Conclusão de ensino médio pelos Cadetes

O preenchimento do quadro discente da APMCV se dá com sujeitos cujo percentual de 80%<sup>161</sup> são provenientes de escolas privadas, lembrando que a seleção destes se dá pelo processo vestibular, realizado pela Universidade Federal de Mato Grosso<sup>162</sup>.

O CFO apresentou uma concorrência média no ano de 2004 de 22,97 candidatos/vaga no masculino e 22 candidatas/ vaga no feminino<sup>163</sup>; no ano de 2005 de 32,72 candidatos/vaga no masculino e 32 candidatas/ vaga no feminino<sup>164</sup>; no ano de 2006 de 16,11 candidatos/vaga no masculino e 17,50 candidatas/ vaga no feminino<sup>165</sup>; no ano de 2007 não

<sup>161</sup> Considerados os que responderam que suas formações se deram de maneira mista entre a escola pública e a particular.

<sup>162</sup> O Governo do Estado, após suspensão do certame seletivo ao CFO para o ano de 2007, autorizou a realização de concurso para o ano de 2008 e devido ao fechamento do edital do vestibular pela CEV-UFMT a seleção ficou a cargo da Universidade de Mato Grosso (UNEMAT).

<sup>163</sup> Disponível em <[http://www.ufmt.br/institucional/proreitoria/proplan/gestao\\_2004/indicadores/indicador\\_17.htm](http://www.ufmt.br/institucional/proreitoria/proplan/gestao_2004/indicadores/indicador_17.htm)> acesso em 25 de agosto de 2008.

<sup>164</sup> Idem.

<sup>165</sup> Comissão de Exames Vestibulares da UFMT.



houve seleção e no ano de 2008 de 116,22 candidatos/vaga no masculino e 163,50 candidatas/vaga no feminino<sup>166</sup>. A diferença do vestibular para o CFO é o fato de este ser na realidade um concurso público para ingresso em carreira estável do Estado, onde o discente que é selecionado percebe subsídio para estudar e se formar oficial de polícia.

**Tabela nº 05**

05 – QUE CURSO DE ENSINO MÉDIO OU EQUIVALENTE VOCÊ CONCLUIU?							
CURSO	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%	% ac	
REGULAR	18	36	20	74	92,5	92,5	
SUPLETIVO	1	1	0	2	2,5	95	
PROFISSIONALIZANTE	1	1	1	3	3,75	98,75	
TÉCNICO	0	1	0	1	1,25	100	
OUTRO	0	1	1	2	2,5	102,5	
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>40</b>	<b>22</b>	<b>82</b>	<b>102,5</b>		

Fonte: DIVE/ APMCV.

Esta tabela está conectada com a anterior e reflete o percentual de 92,5% dos sujeitos discentes como oriundos de curso do ensino médio regular, com ênfase ao percentual de 2,5% oriundos do ensino supletivo. Posso afirmar que o concurso ao CFO, pela sua condição de alta concorrência, restringe o acesso a sujeitos não treinados ao vestibular da UFMT.

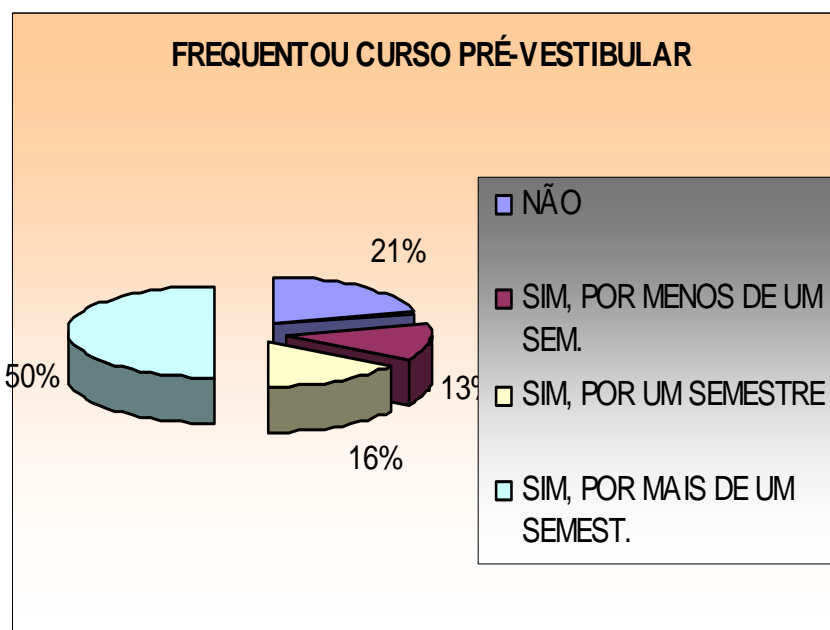
Ainda, o percentual total ultrapassou o patamar de 100% (102,5 %) porque alguns cadetes concluíram mais de um curso de nível médio ou equivalente.

**Tabela nº 06**

06 – VOCÊ FREQUENTOU CURSO PRÉ VESTIBULAR?							
	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%	% ac	
NÃO	3	9	5	17	21,25	21,25	
SIM, POR MENOS DE UM SEM.	4	2	4	10	12,5	33,75	
SIM, POR UM SEMESTRE	3	9	1	13	16,25	50	
SIM, POR MAIS DE UM SEMEST.	10	20	10	40	50	100	
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>40</b>	<b>20</b>	<b>80</b>	<b>100</b>		

Fonte: DIVE/ APMCV.

<sup>166</sup> Disponível em < <http://rmtonline.globo.com/noticias.asp?em=2&p=2&n=378766> > Acessado em 28 de agosto de 2008.



Fonte: DIVE/APMCV

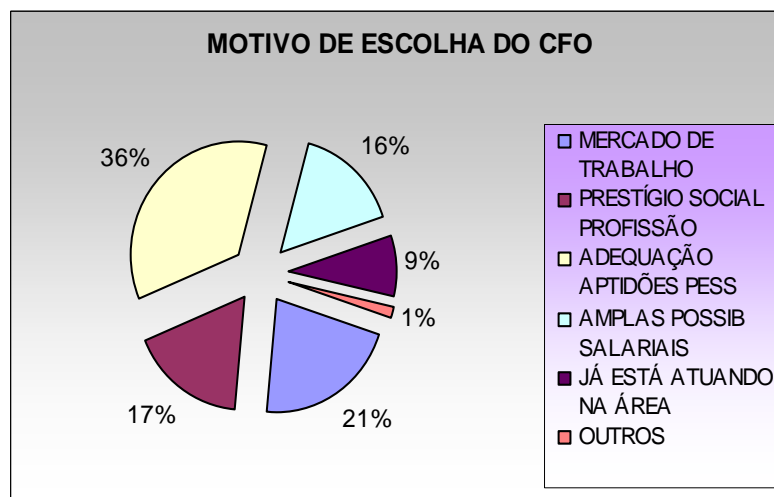
Figura nº 14: Frequência à pré-vestibular

Quase 79% dos discentes do CFO frequentaram curso preparatório ao vestibular, reflexo de uma realidade: os cursos mais concorridos no vestibular da UFMT demandam um ‘treino’ em cursinhos, pois que a educação propiciada pela escola, principalmente a pública, não é suficiente para aprovação nos cursos mais concorridos. É a prova da ausência do ser crítico em detrimento do treino do ser.

**Tabela nº 07**

07 – QUAL O MOTIVO PREDOMINANTE NA ESCOLHA DO CFO?						
MOTIVO	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%	% ac
MERCADO DE TRABALHO	5	9	1	15	21,43	21,43
PRESTÍGIO SOCIAL						
PROFISSÃO	2	5	5	12	17,14	38,57
ADEQUAÇÃO APTIDÕES						
PESS	8	5	12	25	35,71	74,28
AMPLAS POSSIB SALARIAIS	2	9	0	11	15,71	89,99
JÁ ESTÁ ATUANDO NA ÁREA	2	2	2	6	8,57	98,56
OUTROS	1	0	0	1	1,44	100
TOTAL	20	30	20	70	100	

Fonte: DIVE/ APMCV.



Fonte: DIVE / APMCV

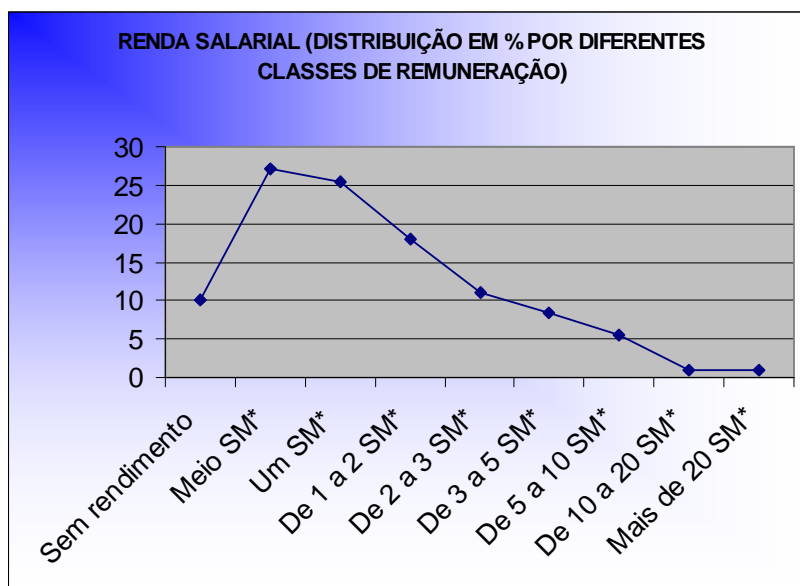
Figura nº 15: Motivo de escolha do CFO

Do questionário aplicado pela DIVE/APMCV e que se refere ao motivo de escolha do CFO pelo (a)s discentes algumas ressalvas merecem tessituras.

Primeiramente, entendo que não foi explicado se os sujeitos dessa pesquisa sabiam o significado de ‘prestígio social da profissão’, ou se a resposta foi com base em entendimento pessoal de cada um dos entrevistados quanto à expressão apresentada.

Segundo, se considerarmos a associação das respostas ‘mercado de trabalho’, ‘amplas possibilidades salariais’ e ‘outras’ como inerentes aos aspectos financeiros teremos um percentual de aproximadamente 39% dos sujeitos que optaram pela profissão em razão das suas condições sócio – econômicas, ou seja, a escolha do CFO se deu em razão das possibilidades dos sujeitos permanecerem no mesmo local ou ascenderem na estratificação social. É óbvio que a tônica do capital acaba por ser o imperativo da escolha ao oficialato.

Tavares (2007: 34) em comentário a dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) afirma que apenas 1% da população brasileira possui renda superior a vinte salários mínimos. Ou seja, essa possibilidade mínima está ao alcance do oficial de polícia que no fim de carreira, caso esteja no posto de Coronel, perceberá valor corresponde ao teto salarial ao Executivo estadual (mais de 20 salários mínimos). Assim, posso afirmar que prepondera a remuneração como fator de estímulo ao ingresso no oficialato da PMMT.



\*SM – Salário mínimo

Fonte: IBGE, Pnad 2003<sup>167</sup>

Figura nº 16: Renda salarial percapita.

Terceiro, o percentual de 35,71% onde se afirmou que a escolha da profissão se deu por adequação de aptidões pessoais soa um tanto quanto vago, pois o exercício profissional só é conhecido quando o sujeito se insere no ‘mundo vivente’ da polícia. Como esse sujeito associou suas aptidões pessoais e quais são essas aptidões são incógnitas não respondidas na pesquisa. Ou será que essa adequação prévia, já que a maioria é oriunda do ‘mundo civil’ como veremos adiante, decorreu do ‘ouvi dizer’ e até mesmo do ‘imaginário popular’? O imaginário popular, neste caso, reflete uma série de imagens conjunturais a respeito dos policiais. Os filmes retratam ora os policiais como heróis, ora como marginais (corruptos, ‘pistoleiros’, subservientes, entre outras imagens). Ainda, esse imaginário reflete um maniqueísmo imperativo na instituição, onde não existem possibilidades além do ‘bem’ e do ‘mal’, exceção à omissão; como retratado no filme “Tropa de Elite” de produção de Eduardo Figueira e Guel Arraes, o que dá azo à possibilidade de criação de grupos de ‘justiceiros’ no seio da Corporação com aceitação de parcela considerável da sociedade, invertendo o papel da polícia em um recrudescimento que me faz lembrar o tempo disciplinar descrito por Foucault.

<sup>167</sup> Publicado na revista Sociologia, ano I, número 3. São Paulo: Editora Escala, 2007. p. 34.

Tabela nº 08

08 – VOCÊ JÁ FEZ OU ESTÁ FAZENDO CURSO SUPERIOR?							
	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%	% ac	
SIM	4	6	4	14	17,5	17,5	
NÃO	16	34	16	66	82,5	100	
TOTAL	20	40	20	80	100		

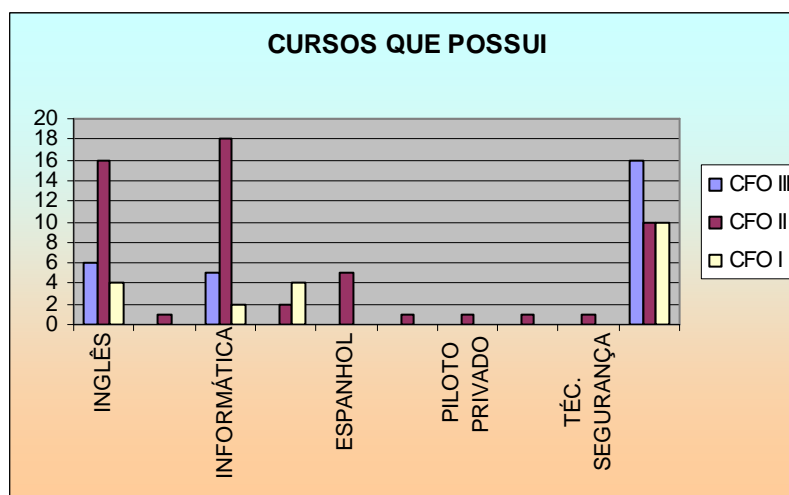
Fonte: DIVE/ APMCV.

Esta tabela é o reflexo da pouca idade dos discentes do CFO, ou seja, a maioria tem no curso de Oficiais sua primeira graduação e muitas das vezes a única em toda a sua vida. Ainda, a maioria tem no CFO seu primeiro emprego.

Tabela nº 09

09 - VOCÊ POSSUI CURSOS? QUAIS?						
CURSOS	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%>80	
INGLÊS	6	16	4	26	32,5	
JAPONÊS	0	1	0	1	1,25	
INFORMÁTICA	5	18	2	25	31,25	
DIGITAÇÃO	0	2	4	6	7,5	
ESPAÑHOL	0	5	0	5	6,25	
ELETRÔNICA	0	1	0	1	1,25	
PILOTO PRIVADO HELICÓPTERO	0	1	0	1	1,25	
PILOTO PRIVADO AVIÃO	0	1	0	1	1,25	
TÉC. SEGURANÇA TRABALHO	0	1	0	1	1,25	
NENHUM	16	10	10	36	45	

Fonte: DIVE/ APMCV.



Fonte: DIVE / APMCV

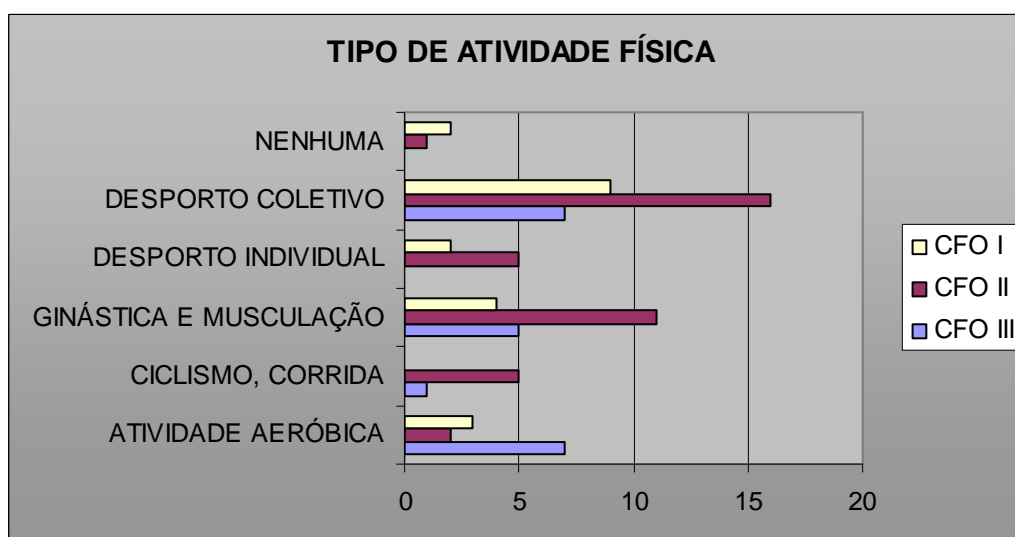
Figura nº 17: Cursos que possui

40% dos discentes do CFO possuem cursos de língua estrangeira, no entanto a pesquisa deixou de especificar se eles falam fluentemente a língua correspondente ao curso apontado. Mais de 30% possuem curso na área de informática, dados estes relevantes, pois reflete uma atualidade do mercado de trabalho como um todo que exige cada vez mais especialização em informática e o conhecimento de outras línguas.

**Tabela nº 10**

10 - QUE TIPO DE ATIVIDADE FÍSICA/ ESPORTIVA VOCÊ DESENVOLVE PREFERENCIALMENTE?							
ATIVIDADE	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%>80	%ac	
ATIVIDADE AERÓBICA	7	2	3	12	15	15	
CICLISMO, CORRIDA	1	5	0	6	7,5	22,5	
GINÁSTICA E MUSCULAÇÃO	5	11	4	20	25	47,5	
DESPORTO INDIVIDUAL	0	5	2	7	8,75	56,25	
DESPORTO COLETIVO	7	16	9	32	40	96,25	
NENHUMA	0	1	2	3	3,75	100	
TOTAL	20	40	20	80	100		

Fonte: DIVE/ APMCV.



Fonte: DIVE/ APMCV

Figura nº 18: Tipo de Atividade Física

A profissão por si só já exige uma condição física diferenciada, uma vez que o trabalho de 'docilidade corporal' exige corpos bem preparados fisicamente. O ingresso no

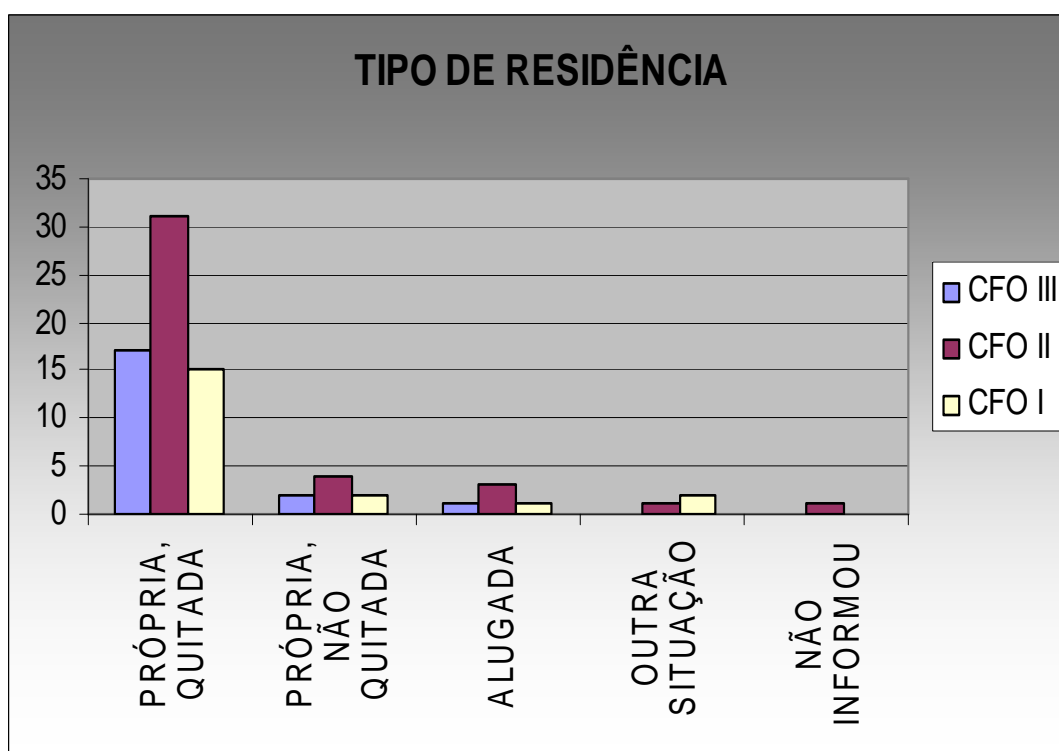
CFO é precedido de um teste de aptidão física de caráter eliminatório, onde o sujeito concorrente a uma das vagas no curso deve alcançar um índice mínimo estabelecido.

A seleção, naturalmente, será direcionada àquele (a)s que são praticantes habituais de exercícios físicos, salvo uma ou outra exceção.

**Tabela nº 11**

11 – QUAL É O TIPO DE RESIDÊNCIA DE SUA FAMÍLIA?						
RESIDÊNCIA	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%>80	%ac
PRÓPRIA, QUITADA	17	31	15	63	78,75	78,75
PRÓPRIA, NÃO QUITADA	2	4	2	8	10	88,75
ALUGADA	1	3	1	5	6,25	95
OUTRA SITUAÇÃO	0	1	2	3	3,75	98,75
NÃO INFORMOU	0	1	0	1	1,25	100
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>40</b>	<b>20</b>	<b>80</b>	<b>100</b>	

Fonte: DIVE/ APMCV.



Fonte: DIVE/ APMCV

Figura nº 19: Tipo de residência

Quase 80% dos discentes do CFO afirmaram que possuem casa própria e quitada, fator este dentro da média social. Segundo Graciela (2007):

A proporção de moradias que precisam ser construídas para atender a demanda das famílias brasileiras – **o chamado déficit habitacional – caiu proporcionalmente para 14,6% do total de moradias no país em 2006** de 16,9% em 1993, a Fundação Getúlio Vargas mostrou em um estudo.

Enquanto o número total de moradias subiu 48%, para 55 milhões em 2006 dos 37 milhões em 1993. Enquanto o o déficit passou de 6,3 milhões em 1993 para 8 milhões, um aumento de 27%, mostrou o estudo baseados em dados do censos e a Pesquisa de Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD) 2006 do IBGE.

Apesar de um aumento do déficit proporcional entre 2003 e 2004, a queda deste foi constante ao longo do período mostrou o estudo. Ainda segundo o estudo **93,1% do déficit atual encontra-se em famílias com renda mensal de até 5 salários mínimos**<sup>168</sup>. [grifo nosso].

No entanto, foi deixado de lado um dado relevante que se refere ao questionamento se esses cadetes residem com seus pais, pois nesse sentido a análise se diferenciaria. Uma coisa é a declaração de posse de casa própria no sentido concreto, ou seja, o cadete realmente ser proprietário de seu imóvel. Outra coisa é você declarar possuir casa própria quando na verdade a propriedade pertence aos pais.

Agora se for considerado como não possuidor de imóvel apenas aquele que declarou morar em residência de aluguel, então teremos 93,75% dos cadetes com casa própria, com um déficit de moradia em cerca de 6,25%, o que os coloca em patamar de privilégio bem acima da média nacional que apresentou em 2006 um déficit de 14,6%.

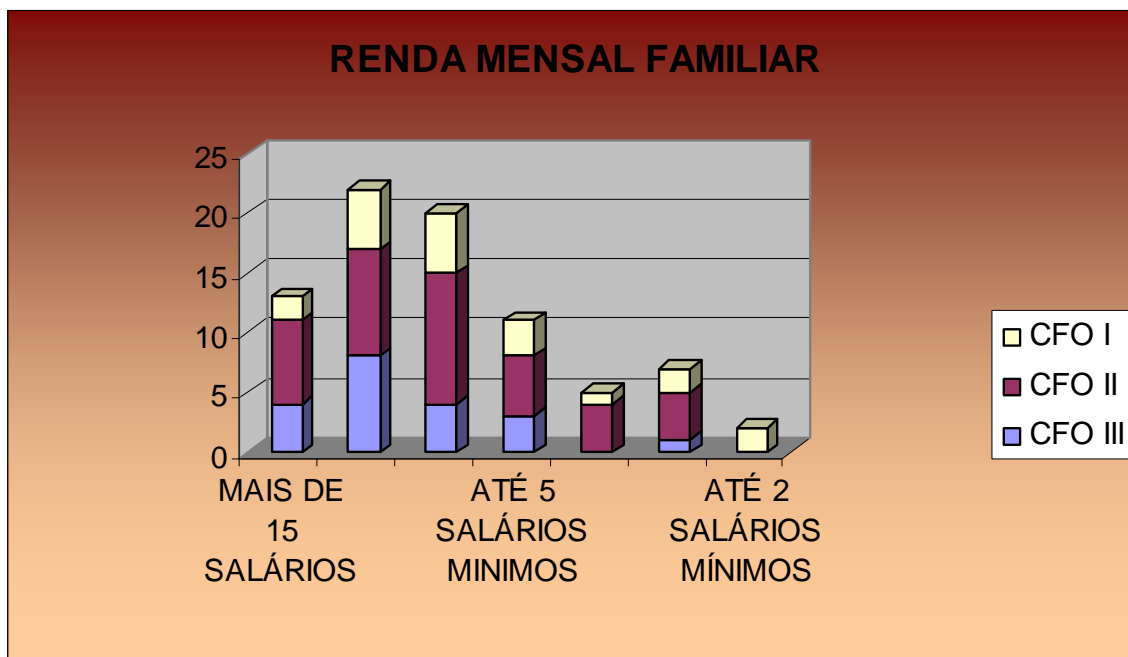
**Tabela nº 12**

12 – QUAL A RENDA MENSAL DE SUA FAMÍLIA?						
SALÁRIOS	CFO III	CFO II	CFO I	TOTAL	%	% ac
MAIS DE 15 SALÁRIOS	4	7	2	13	16,25	16,25
ENTRE 10 E 15 SALÁRIOS MIN	8	9	5	22	27,5	43,75
ENTRE 5 E 10 SALÁRIOS MIN	4	11	5	20	25	68,75
ATÉ 5 SALÁRIOS MÍNIMOS	3	5	3	11	13,75	82,5
ATÉ 4 SALÁRIOS MÍNIMOS	0	4	1	5	6,25	88,75
ATÉ 3 SALÁRIOS MÍNIMOS	1	4	2	7	8,75	97,5
ATÉ 2 SALÁRIOS MÍNIMOS	0	0	2	2	2,5	100
TOTAL	20	40	20	80	100	

Fonte: DIVE/ APMCV.

<sup>168</sup> Estes mesmos dados são confirmados por Salles (2007) que tem como fonte pesquisa da FGV (Fundação Getúlio Vargas), com base nos dados da Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).





Fonte: DIVE/ APMCV

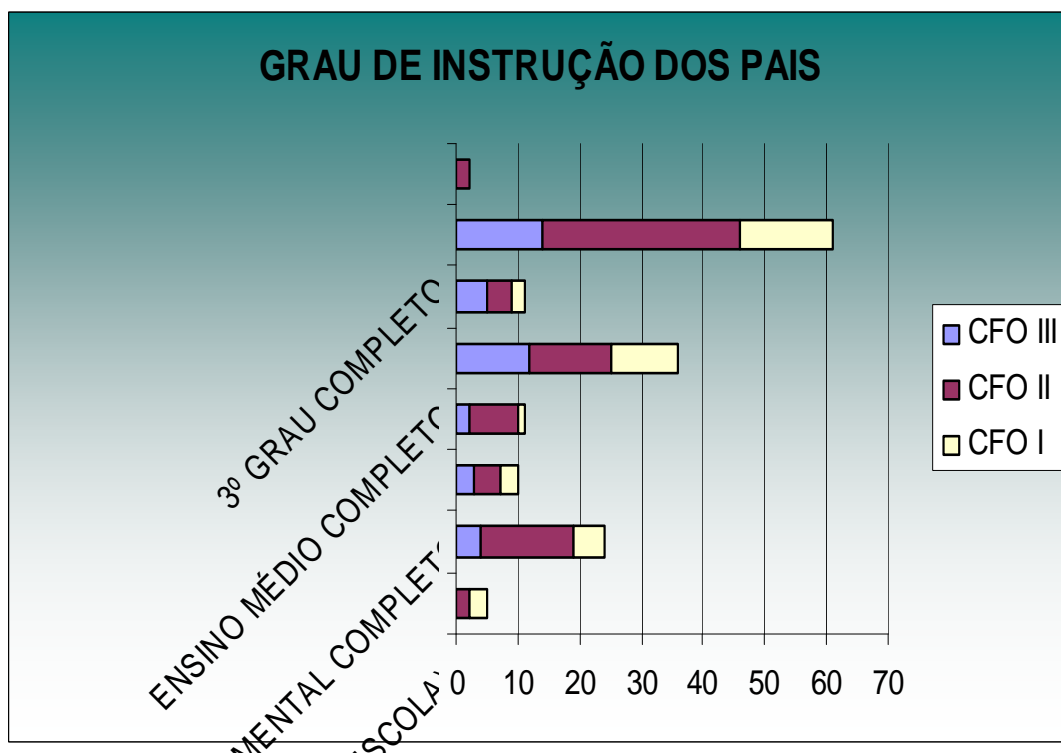
Figura nº 20: Renda mensal familiar

Os sujeitos discentes do CFO vêm, na sua maioria (70% aproximadamente), de famílias que percebem mais de 5 (cinco) salários mínimos; o que os coloca em uma faixa que corresponde ao percentual aproximado de 15 % da população nacional mais privilegiada, segundo o gráfico que demonstra a renda mensal pela distribuição salarial.

**Tabela nº 13**

13 – QUAL O NÍVEL DE INSTRUÇÃO DE SEUS PAIS?							
NÍVEL DE INSTRUÇÃO/PAIS	CFO	CFO	CFO	TOTAL	%	% ac	
	III	II	I				
LÊ E ESCREVE (NÃO FREQ. ESCOLA)	0	2	3	5	3,125	3,125	
ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO	4	15	5	24	15	18,13	
ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO	3	4	3	10	6,25	24,38	
ENSINO MÉDIO INCOMPLETO	2	8	1	11	6,875	31,25	
ENSINO MÉDIO COMPLETO	12	13	11	36	22,5	53,75	
3º GRAU INCOMPLETO	5	4	2	11	6,875	60,63	
3º GRAU COMPLETO	14	32	15	61	38,13	98,75	
NÃO SABE INFORMAR	0	2	0	2	1,25	100	
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>80</b>	<b>40</b>	<b>160</b>	<b>100</b>		

Fonte: DIVE/ APMCV.



Fonte: DIVE/ APMCV

Figura nº 21: Grau de instrução dos pais

No que se refere a esta pergunta, 53,75% dos entrevistados responderam que seus pais só possuem até o ensino médio, enquanto que 38,13% apresentam ensino superior completo.

Nessa mesma pesquisa realizada pela DIVE / APMCV foram mapeados quesitos referentes a todas as turmas do CFO do ano de 1994 até o ano de 2005, o que totaliza 12 (doze) turmas, de onde foram coletados dados de grande importância os quais passarei a escrevê-los dentro de minha 'mundaneidade' policial militar, a começar por assunto polêmico e que se refere à progressão interna na carreira policial militar.

O ingresso ao CFO mediante concurso público é criticado pelas praças<sup>169</sup> sob o argumento de que a entrada institucional deveria se dar com apenas uma possibilidade, o curso de formação de soldados, restringindo o acesso aos postos do oficialato somente a quem já fosse policial militar.

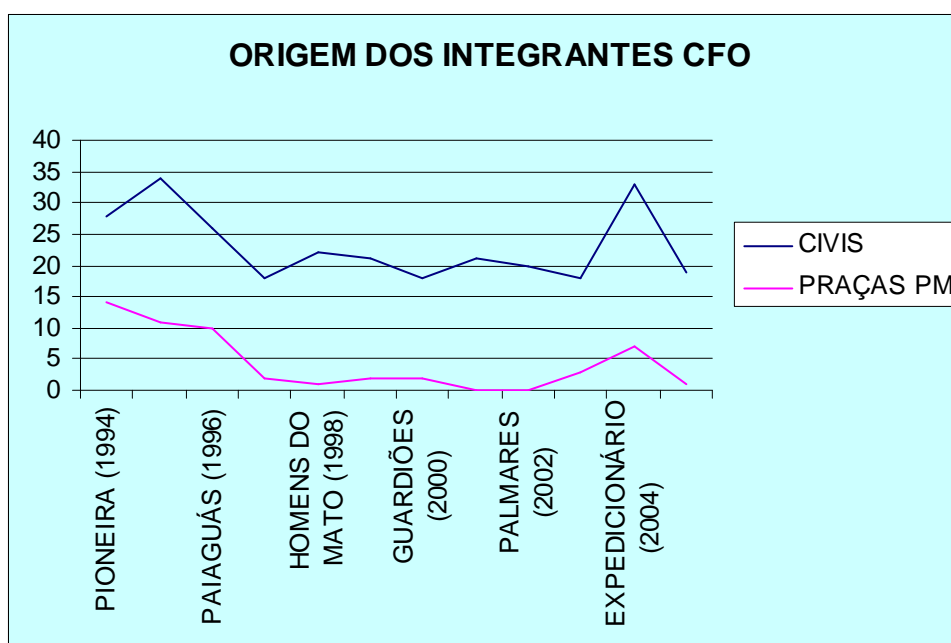
Esse argumento encontra uma causa explicativa, justamente, no concurso seletivo ao CFO, conforme a tabela adiante apresentada:

<sup>169</sup> Praças são todo (a) s policiais militares que se encontram na graduação de soldado, cabos, sargentos e subtenentes.

Tabela nº 14

	ORIGEM DO (A)S INTEGRANTES DO CFO							
	CIVIS			PRAÇAS PM			TOTAL	
	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>
PIONEIRA (1994)	28	28	67	14	14	33	42	42
AD SUMUS (1995)	34	62	76	11	25	24	45	87
PAIAGUÁS (1996)	26	88	72	10	35	28	36	123
ANCHIETA (1997)	18	106	90	2	37	10	20	143
HOMENS DO MATO (1998)	22	128	96	1	38	4	23	166
BANDEIRANTES (1999)	21	149	91	2	40	9	23	189
GUARDIÕES (2000)	18	167	90	2	42	10	20	209
MILLENIO (2001)	21	188	100	0	42	0	21	230
PALMARES (2002)	20	208	100	0	42	0	20	250
TIRADENTES (2003)	18	226	87	3	45	13	21	271
EXPEDICIONÁRIO (2004)	33	259	82	7	52	18	40	311
DANIEL DE QUEIRÓZ (2005)	19	278	95	1	53	5	20	331
TOTAL	278		84	53		16	331	

Fonte: DIVE/ APMCV.



Fonte: DIVE/ APMCV

Figura nº 22: Origem dos integrantes do CFO

A primeira coluna marca o nome das turmas de formação. Esses nomes são normalmente escolhidos pelos ingressantes no CFO já no primeiro ano do curso; claro após anuência do comando. Normalmente o nome apresenta um vínculo com a instituição militar

ou reflete uma característica da turma, exemplo a Pioneira, por ser a primeira turma de CFO formada na APMCV.

Percebe-se que 84% das vagas do CFO acabaram por serem ocupadas por civis, enquanto que apenas 16% foram ocupadas por praças da PMMT. A Constituição Federal determina que o acesso à carreira pública dar-se-á por concurso público de provas e títulos, com total obediência ao princípio da isonomia e impessoalidade em suas fases.

O fato de o concurso ao CFO ser coordenado pela CEV/UFMT aumentou em muito a credibilidade da seleção, entretanto gerou conflito interno no âmbito da instituição policial que tem ensejado discussões em vários níveis (político, estratégico, entre outros). O retrospecto de sucesso no processo seletivo por parte dos civis em detrimento da possibilidade de acesso das praças, enquadradas na base da pirâmide hierárquica institucional, gerou esse conflito estabelecido internamente. A classe dos oficiais é vista pelas praças como que dissociada das outras classes, e seus integrantes vistos como que ‘filhos da burguesia’, ‘filhos de papai’, ‘prematuros’ e ‘usurpadores’ da possibilidade de ascensão da base institucional aos postos superiores, o que acirra as relações internas entre a classe gestora (oficiais) e a classe de execução (praças).

Esta segmentação dá margem à utilização de expressões de cunho materialista histórico, como: os oficiais são da ‘classe dominante’ e as praças são os ‘dominados’; apesar de que compreendo existir um desconhecimento dessa linha teórica por quase a totalidade da instituição que tem sua formação fundada no positivismo. Ou seja, o emprego dessas expressões decorre do uso costumeiro e da relação estabelecida pelo ‘corpo próprio’ e pela ‘experiência perceptiva’ e sentida entre oficiais e praças, vez que de um lado se apresentam os gestores (oficiais) e detentores do poder de mando e de outro os executores (praças), condenados a serem fiéis cumpridores de ordens. Os oficiais, em minha percepção, funcionam como dosadores do equilíbrio do sistema, imperativo em reproduzir a ideologia e o poder capitalista neo-liberal, mantida pela ação executiva direta das praças. Apesar dessa relação de poder estabelecida entre oficiais e praças, tenho que as duas classes, sem diferença, integram o ‘núcleo duro’<sup>170</sup>, da superestrutura do Estado historicamente existente.

O corpo do discente do CFO é marcado, também, pela seleção que acirradamente o selecionou e dentro da visão e do discurso dos oficiais o coloca entre ‘os melhores dos

---

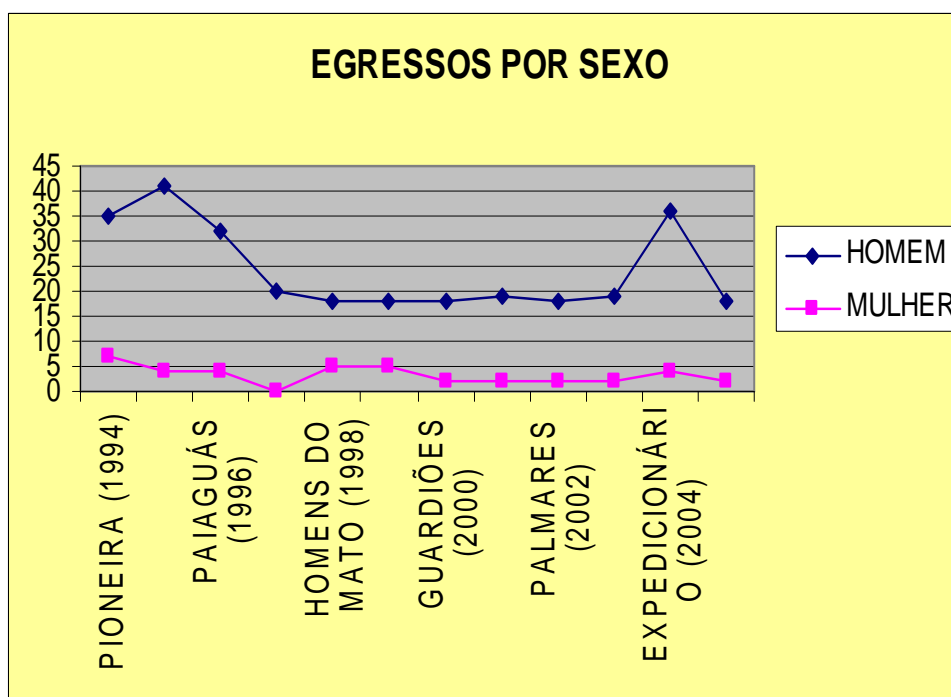
<sup>170</sup> ‘Núcleo duro’ – entendido como a blindagem que protege o aparato ideológico estatal para manutenção do ‘status quo’ no que se refere aos aspectos políticos.

melhores' em contraposição à visão interna do escalão subordinado que os vêem como 'almofadinhas' e 'inexperientes'.

**Tabela nº 15**

	EGRESSOS POR SEXO							
	HOMEM			MULHER			TOTAL	
	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>
PIONEIRA (1994)	35	35	83	7	7	17	42	42
AD SUMUS (1995)	41	76	91	4	11	9	45	87
PAIAGUÁS (1996)	32	108	89	4	15	11	36	123
ANCHIETA (1997)	20	128	100	0	15	0	20	143
HOMENS DO MATO (1998)	18	146	78	5	20	22	23	166
BANDEIRANTES (1999)	18	164	78	5	25	22	23	189
GUARDIÕES (2000)	18	182	90	2	27	10	20	209
MILLENÍUM (2001)	19	201	90	2	29	10	21	230
PALMARES (2002)	18	219	90	2	31	10	20	250
TIRADENTES (2003)	19	238	90	2	33	10	21	271
EXPEDICIONÁRIO (2004)	36	274	90	4	37	10	40	311
DANIEL DE QUEIRÓZ (2005)	18	292	90	2	39	10	20	331
<b>TOTAL</b>	<b>292</b>		<b>88</b>	<b>39</b>		<b>12</b>	<b>331</b>	

Fonte: DIVE/ APMCV.



Fonte: DIVE/ APMCV

Figura nº 23: Egressos por sexo

A tabela marca o gênero corporal do cadete. A história da mulher é muito recente no âmbito das instituições militares e na PMMT remonta ao ano de 1983<sup>171</sup>, quando se deu o primeiro ingresso de uma mulher na instituição.

Por imposição normativa a inclusão do gênero feminino se dá no percentual de 10% do efetivo masculino incluído, ficando a promoção em igualdades e condições a ambos os sexos.

A instituição, por pressão justa e natural do corpo feminino, adotou algumas medidas de ordem interna para sua preservação. Editou a Portaria que determina o afastamento das atividades operacionais da policial militar mulher assim que se comprove seu estado de gravidez, devendo prestar serviços de ordem administrativa, cuja carga horária não deve ultrapassar 6 (seis) horas diárias. Ainda, decorrido a licença maternidade, caso haja algum direito a ser gozado (férias e licença prêmio), deve o administrador militar concedê-los logo em seguida para prorrogação do tempo de contato mãe – filho (a). Esses direitos, alguns considerados naturais, não foram concedidos e sim conquistados em decorrência das lutas travadas politicamente por algumas oficiais do quadro feminino.

No entanto, a relação estabelecida entre os sexos, no âmbito interno, é muito conflituosa com relatos de assédio moral e sexual de ambos os lados, mas, mais marcante no corpo do sexo feminino que na maioria das vezes é vítima. O sexo masculino, na maioria das vezes, entra como agente ativo nessa conduta de assédio.

Certo é que o corpo feminino marca a instituição. O sujeito vivente, independente do seu sexo, terá seu corpo trabalhado na ‘docilidade’ da mesma forma, com o emprego das mesmas técnicas e reprodução dos mesmos gestos e atos corporais.

Bom frisar que existem temas instigantes quando tangenciados à instituição militar, como o homossexualidade e o alcoolismo, que não serão tratados neste trabalho por não ser o seu foco, mas que merecer um olhar mais compreensivo pelos pesquisadores que se interessam por compreender o universo policial militar e se tratem de tabus.

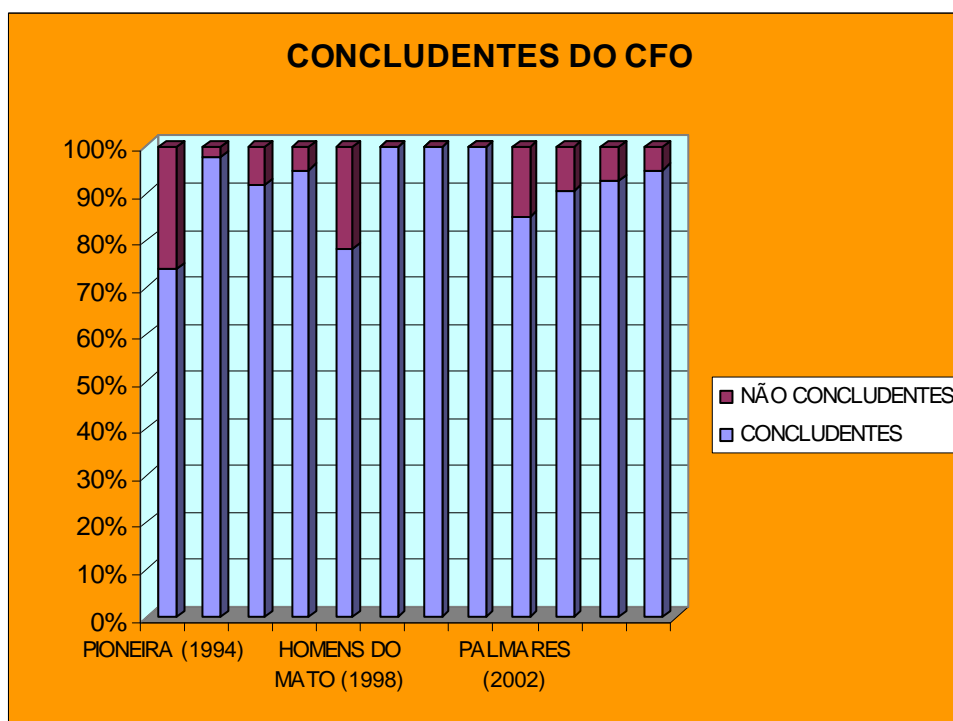
---

<sup>171</sup> O Art. 2º do Decreto nº 273, de 20 de outubro de 1983, dizia que as funções desempenhadas pelo então criado corpo feminino deveria se dar de acordo com as especificidades do sexo.

Tabela nº 16

	CONCLUDENTES DO CFO							
	CONCLUDENTES			NÃO CONCLUDENTES			TOTAL	
	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>F</i> <i>(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>
PIONEIRA (1994)	31	31	74	11	11	26	42	42
AD SUMUS (1995)	44	75	98	1	12	2	45	87
PAIAGUÁS (1996)	33	108	92	3	15	8	36	123
ANCHIETA (1997)	19	127	95	1	16	5	20	143
HOMENS DO MATO (1998)	18	145	78	5	21	22	23	166
BANDEIRANTES (1999)	23	168	100	0	21	0	23	189
GUARDIÕES (2000)	20	188	100	0	21	0	20	209
MILLENIUM (2001)	21	209	100	0	21	0	21	230
PALMARES (2002)	17	226	85	3	24	15	20	250
TIRADENTES (2003)	19	245	90	2	26	10	21	271
EXPEDICIONÁRIO (2004)	37	282	92	3	29	8	40	311
DANIEL DE QUEIRÓZ (2005)	19	301	95	1	30	5	20	331
TOTAL	301		91	30		9	331	

Fonte: DIVE/ APMCV.



Fonte: DIVE/ APMCV

Figura nº 24: Concludentes do CFO

É óbvio que nem todos os que ingressam no CFO permanecem na instituição. A tessitura do sistema de ‘corpos dóceis’ exclui naturalmente o ‘ser desviante’ que na maioria das vezes é retirado do processo por não se enquadrar às regras e leva a culpa, como se esta fosse totalmente dele. A visão monolítica não dá possibilidade de se encarar os erros do sistema e o (a) cadete que deixa de concluir o CFO, geralmente, carrega a mácula de fraco (a), indisciplinado (a), entre outros, passando ele (a) (cadete), como ‘ser’, a ser considerado (a) o (a) errado (a). É como se fosse uma ‘linha de produção’ de ‘ser policial’; todo (a) aquele (a) que não atenda aos ‘padrões de qualidade’ são descartado (a)s.

A não permanência institucional pode se dar no curso ou até mesmo depois de sua conclusão. Esta tabela mostra o cômputo geral de todas as turmas no que se refere aos desistentes do CFO até o ano de 2007.

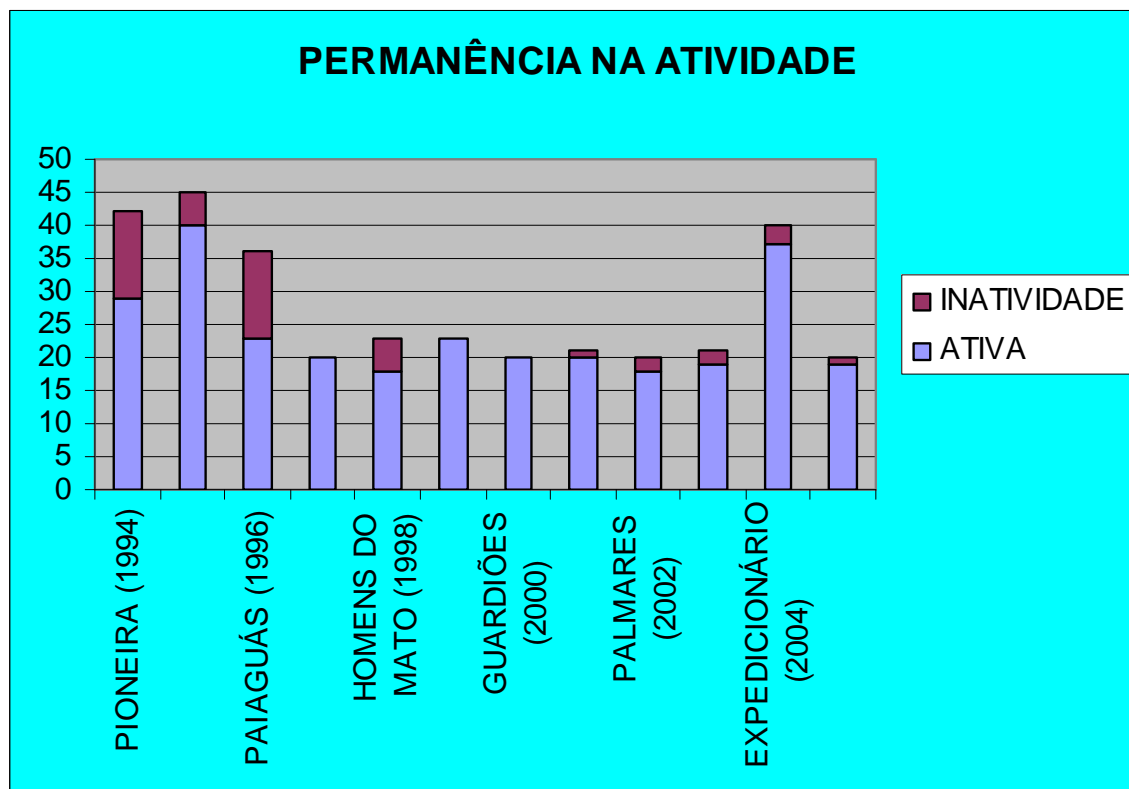
Já a tabela adiante adiciona os que desistem do percurso institucional após a formatura, incluindo-se nos dados os desistentes no transcurso do CFO.

**Tabela nº 17**

	PERMANÊNCIA NA ATIVA								
	ATIVA			INATIVIDADE			TOTAL		
	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	
PIONEIRA (1994)	29	29	69	13	13	31	42	42	
AD SUMUS (1995)	40	69	89	5	18	11	45	87	
PAIAGUÁS (1996)	23	92	64	13	31	36	36	123	
ANCHIETA (1997)	20	112	100	0	31	0	20	143	
HOMENS DO MATO (1998)	18	130	78	5	36	22	23	166	
BANDEIRANTES (1999)	23	153	100	0	36	0	23	189	
GUARDIÕES (2000)	20	173	100	0	36	0	20	209	
MILLENIO (2001)	20	193	95	1	37	5	21	230	
PALMARES (2002)	18	211	90	2	39	10	20	250	
TIRADENTES (2003)	19	230	90	2	41	10	21	271	
EXPEDICIONÁRIO (2004)	37	267	92	3	44	8	40	311	
DANIEL DE QUEIRÓZ (2005)	19	286	95	1	45	5	20	331	
<b>TOTAL</b>	<b>286</b>		<b>86</b>	<b>45</b>		<b>14</b>	<b>331</b>		

Fonte: DIVE/ APMCV.





Fonte: DIVE/ APMCV

Figura nº 25: Permanência na atividade

Quase 15% dos sujeitos, quando considerados do total de ingressantes, ‘pedem para sair’<sup>172</sup> ou ‘são convidados’ a se retirar corporalmente da instituição pelos mais variados motivos (não adequação ao ambiente castrense, cometimento de infrações disciplinares, outras oportunidades profissionais, entre outros).

**Tabela nº 18**

PADM <sup>173</sup> INSTAURADOS EM DESFAVOR DE ASPIRANTES									
	RESPONDERAM			NÃO RESPONDERAM			TOTAL		
	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>F(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	
PIONEIRA (1994)	3	3	10	28	28	90	31	31	
AD SUMUS (1995)	4	7	8	40	68	92	44	75	
PAIAGUÁS (1996)	4	11	12	29	97	88	33	108	
ANCHIETA (1997)	13	24	68	6	103	32	19	127	
HOMENS DO MATO (1998)	8	32	44	10	113	56	18	145	
BANDEIRANTES (1999)	0	32	0	23	136	100	23	168	

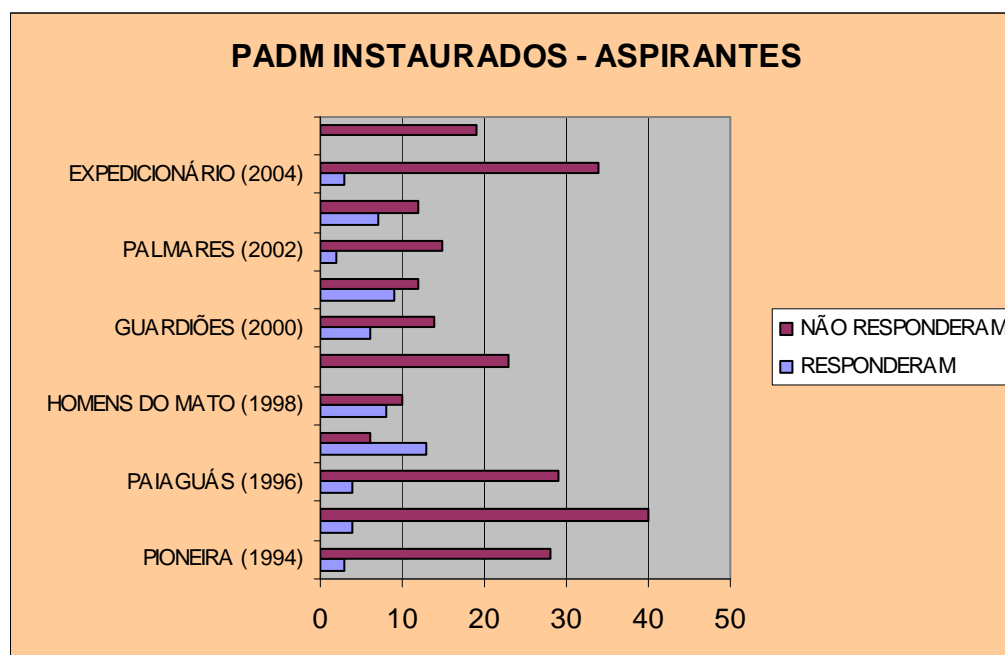
<sup>172</sup> ‘Pede para sair’ – expressão marcante no filme ‘Tropa Elite’ reiteradamente utilizada pela personagem do ator Wagner Moura o ‘Capitão Nascimento’ quando da realização do curso de operações especiais.

<sup>173</sup> PADM – significa Processo Administrativo Disciplinar Militar que é instaurado para apurar faltas disciplinares.

**Continuação da tabela n° 18**

PADM INSTAURADOS EM DESFAVOR DE ASPIRANTES								
	RESPONDERAM			NÃO RESPONDERAM			TOTAL	
	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>F(ac)</i>	%	<i>f(i)</i>	<i>f(ac)</i>
GUARDIÕES (2000)	6	38	30	14	150	70	20	188
MILLENIUM (2001)	9	47	43	12	162	57	21	209
PALMARES (2002)	2	49	12	15	177	88	17	226
TIRADENTES (2003)	7	56	37	12	189	63	19	245
EXPEDICIONÁRIO (2004)	3	59	8	34	223	92	37	282
DANIEL DE QUEIRÓZ (2005)	0	59	0	19	242	100	19	301
<b>TOTAL</b>	<b>59</b>		<b>20</b>	<b>242</b>		<b>80</b>	<b>301</b>	

Fonte: DIVE/ APMCV.



Fonte: DIVE/ APMCV

Figura n° 26: PADM INSTAURADOS CONTRA OS ASPIRANTES

Esta tabela reflete somente os processos administrativos instaurados em desfavor do (a)s aspirantes, assim considerado (a)s em uma fase embrionária do oficialato e que constituía o estágio probatório da carreira do (a) oficial.

O índice de processos instaurados, em minha percepção, está muito mais associado à postura do alto comando da instituição do que aos erros propriamente ditos. Esse raciocínio é

decorrente da observação e comparação entre os tempos das várias administrações do alto comando da PMMT, onde alguns comandantes são considerados mais ‘Caxias’<sup>174</sup>, que outros.

A imagem que marca a turma na fase acadêmica, também, contribui, pois o corpo mesmo que dócil e unitariamente isolado está atrelado ao todo imagético que constituiu o grupo. Isso faz com que alguns sujeitos passem a ser mal vistos não por seu ‘ser em si’ mas pela imagem de sua turma.

O regulamento disciplinar é muito castro e disciplina de maneira rigorosa os gestos e comportamentos. Se for aplicado em sua literalidade alcança a todos (até mesmos os ‘Caxias’). Por isso minha afirmação em dizer que os processos instaurados em desfavor dos aspirantes foram originados mais em razão da imagem da turma do que do comportamento individual, propriamente considerado.

Os superiores podem ser ou não, mais ou menos, rigorosos para com as condutas do (a)s aspirantes, uma vez que este (a)s estão em fase de adaptação ‘órgão de formação’ – ‘realidade operacional’. A decisão de aplicação literal do regulamento disciplinar perpassa pela imagem que o ‘ser policial’ apresenta, não dissociada da imagem de sua turma de formação.

É óbvio que existem as exceções e não enquadro nessa percepção as condutas criminosas que, normalmente, são tratadas conforme determina a legislação penal.

#### 5.1.4.2 Do corpo docente

O corpo docente é composto por sujeitos que irão atuar diretamente no processo educacional da PMMT e possuem papel fundamental no alcance dos objetivos propostos de transformação humana pelo processo em voga.

A seleção dos sujeitos que integram esse corpo se dá por análise do currículo ou indicação do comando, imperando, a meu ver, um forte componente político na escolha de alguns professores, principalmente os que ocupam altas patentes na hierarquia institucional. Há casos de relatos realizados por cadetes reclamando de aulas de alguns oficiais que, além de faltarem ou frequentemente mandarem outros substituí-los em suas obrigações, não têm o

---

<sup>174</sup> ‘Caxias’ – é uma expressão empregada no meio militar para designar aquela pessoa percebida como rigorosa e extremamente fiel à literalidade das normas e alusiva ao patrono do Exército Brasileiro, o Duque de Caxias. O comportamento se enquadrado nas regras deve ser tratado com todos os seus rigores. Detalhe, esse rigor independe se é uma falta grave ou leve (exemplo: chegar atrasado dez minutos em formatura de serviço por conta do transporte coletivo), administrativa ou criminal. O que importa é cobrar tudo, nos mínimos detalhes.

domínio necessário do assunto a ser ministrado. Reside sim um interesse de ordem financeira pelo lado do docente e um interesse de ordem política pelo lado da Instituição que entende como estratégico a permanência desse tipo de docente no corpo encarregado pela formação policial-militar.

Ao término de cada disciplina é realizada pesquisa de avaliação do docente junto ao corpo discente, no entanto trata-se de uma avaliação contaminada, pois, muitas vezes, quando o docente é simultaneamente superior hierárquico, apesar das críticas veladas que recebe, normalmente tem sua didática pedagógica formalmente aprovada na pesquisa. É um dos exemplos em que a cultura organizacional interfere no processo educacional desenvolvido na APMCV. O medo de avaliar negativamente um superior impera, devido à possibilidade de micropenalidades aplicadas dissimuladamente. Críticas veladas são muitas, quando há liberdade para expô-las sem risco de sanções.

Quanto ao ensino do direito, tenho que a presença do docente em um dos pólos implica em dizer que a educação jurídica é uma construção conjunta, onde o ‘ser docente’ tem papel de orientador e esclarecedor das dúvidas e incertezas dos discentes, solucionadas em parceria em um processo dialógico e ambivalente ‘mundo de dentro’ e ‘mundo de fora’.

A influência desse corpo docente jurídico no corpo discente é considerável ao ponto de muitos cadetes, logo que são declarados aspirantes, resolverem ingressar na faculdade de Direito.

Bom frisar que o corpo discente sofre variadas influências do corpo docente como um todo, não só do Direito. É marcante na instituição a existência de dois grupos majoritários de influência: os ‘administrativistas’ e o ‘pessoal do Direito’. Os embates são claros entre essas duas tendências que tentam, via os sujeitos expoentes, provar a eficácia de suas teorias como se uma conseguisse seu intento dissociado da outra, em flagrante contradição à inter e à trans-disciplinariedade. Normalmente as ações dos ‘administrativistas’ dissociadas das regras jurídicas têm trazido grandes transtornos à administração militar. O limite das ações é a lei, quando a ação se refere à administração pública, que só está autorizada a fazer o que a lei prevê ou determine que faça; é o princípio do primado da lei conjugado no princípio da legalidade, parâmetros para solução de qualquer litígio decorrente de atos administrativos levado às vias judiciais, conforme a nossa Constituição Federal; sem contar as regras jusnaturalistas, almejo de consagração das pessoas que exaltam os Direitos Humanos. Também, o uso indistinto das regras como instrumento de opressão, desprezando aspectos

formais e mérito de humanidade, tem prejudicado a administração, pois muitos atos administrativos exarados por autoridades militares têm sido anulados pelo Poder Judiciário.

Nos aspectos de composição do corpo docente, a APMCV apresenta um quadro evolutivo marcante, pois a especialização dos sujeitos que exercem a docência jurídica é uma constante com reflexos, inclusive, no quadro de avaliação que é realizada pelos discentes ao fim de cada disciplina.

Em reunião pedagógica que certa vez participei, presenciei muitos professores de outras áreas criticarem e solicitarem a redução da carga jurídica por entenderem, sem conhecer de fato o percentual das disciplinas<sup>175</sup>, estarem estas em demasia e pela sua não necessidade. Para eles o mais importante era a técnica policial, considerada por eles como desprezada. Outros exigiam o aumento da carga horária para o treinamento físico em alegação da máxima: *“men san in corpore sano”*. Tais professores eram delegados, naturalmente interessados em nicho de conhecimento jurídico na área de Segurança Pública<sup>176</sup>, e oficiais cuja formação de alguns se resumiam ao Bacharelado em Segurança Pública.

Posso dizer que há certa rivalidade entre o corpo docente jurídico e o corpo docente das áreas técnicas policiais e administrativistas, o que implica em perda para o elo mais frágil do processo, os alunos.

Agora, uma diferença deve ser apontada entre o docente militar e o docente civil que integram o processo educacional jurídico. O militar habituado às regras da caserna não estranha os comportamentos e posturas em sala de aula pelos discentes (formalismos castrenses, lugares marcados, entre outros), alguns, inclusive, os incentivam e os cultuam. Já o civil, em primeiro momento se sente ‘amarrado’ a essas ‘teias institucionais’ que reprimem sua maneira de conduzir a didática das aulas e ‘mensuração’ das opiniões e comentários de temáticas ligadas à matéria curricular e ao ‘ser policial’.

A instituição marca o corpo docente da mesma maneira que marca o corpo discente. Ouvi comentários de professores civis que adoram exaltar o comportamento dos militares em sala de aula, ‘extremamente educados’, fiéis cumpridores das tarefas escolares e não

---

<sup>175</sup> Ver págs. 114-116 que trata dos percentuais das disciplinas do CFO.

<sup>176</sup> Para melhor entendimento da rivalidade imperativa na Segurança Pública entre a Polícia Judiciária Civil e a Polícia Militar recomendo a leitura da minha monografia intitulada: “Unificação das Polícias Cíveis e Militares: Ciclo Completo de Polícia”, defendida no Curso de Especialização *lato sensu* em Gestão de Segurança Pública, realizado em 2003 na Faculdade de Administração, Economia e Ciências Contábeis da Universidade Federal de Mato Grosso, disponível no site: [www.escoladegoverno.mt.gov.br](http://www.escoladegoverno.mt.gov.br).

questionadores, para não dizer, submissos, ou seja, aqui há submissão e não comprometimento como nos ensina Freire. Isso implica em uma aceitação por parte dos docentes civis da atmosfera castrada que impera no ambiente institucional da PMMT, o que acaba conduzindo a uma prática educativa de alienação. É óbvio que tal processo tem uma ajuda da instituição que através de *práxis administrativa* considera todo e qualquer professor civil equivalente ao posto de capitão quando em sala de aula no exercício do magistério, inclusive as honras militares lhe são deferidas pelos discentes através dos atos e gestos regulamentares (apresentação e continências).

#### 5.1.4.3 Do corpo da coordenação pedagógica

O corpo dos sujeitos que integram a coordenação pedagógica talvez seja o território dentro da APMCV mais marcado pela ambivalência. Assim digo porque a coordenação é exercida por profissional civil formado na área de Pedagogia com mestrado em Psicopedagogia, responsável pela elaboração do currículo, muitas das vezes mudado por ‘orientação’ superior, em razão das ‘necessidades’ institucionais.

Encarregado pelas mediações dos conflitos naturalmente surgidos entre as partes envolvidas (docentes e discentes), o corpo pedagógico integra o colegiado do CFO, e julga as perquirições surgidas das avaliações consideradas pelos cadetes ofendidos como injusta.

O corpo da coordenação pedagógica tem buscado se reunir com os docentes para “*feed back*” das disciplinas e acompanhamento do “*self*” discente. Aqui, mais uma vez, aponto interferências de ordem institucionais, pois a cultura castrense, na maioria das vezes, prevalece quando outros métodos pedagógicos são sugeridos, perpetuando-se métodos do controle disciplinar para ‘docilização’ dos corpos discentes e, por vezes, dos corpos docentes e pedagógicos.

A coordenação pedagógica tem buscado trabalhar a subjetividade do ser policial militar em formação profissional, inclusive dialogando com os docentes cujas avaliações refletem falta de aceitação de seu método pelos cadetes.

Tenho que a grande barreira para implementação de uma pedagogia crítica seja a cultura institucional militar que reduz as aulas à instrução, o professor a instrutor, o aluno cadete a receptáculo inerte e ingênuo dos conteúdos técnicos normativos ‘despejados’ durante o período de curso.

### 5.1.5 Ser ao mundo

Naturalmente, é no mundo que exteriorizamos nossa consciência ativa inerente à intencionalidade.

O ser policial militar, inserto em uma ‘consciência de mundo’ e despertando a ‘consciência de si’, é marcado pelos pares: percepção – percebido; imaginação – imaginado; recordação – recordado; ideiação – ideado, entre outros, deveria se redescobrir depois de submetido a um processo educacional. Somente que isso nem sempre acontece em razão das inúmeras variáveis em discussão nessa descrição.

A ‘impressão digital’ continua a acompanhar o ser que em estado de alerta e frente a uma manifestação fenomênica a percebe e a transporta para a consciência

“Toda percepção não é um ato de vontade e sim a expressão de uma dada situação” e o “mundo vivido nunca é inteiramente compreensível e isso porque a consciência não constitui o mundo e sim o percebe. Então, como esse mundo em que estamos imersos é inesgotável para nossa consciência, logo, haverá sempre um saber secreto e além da nossa percepção”. (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 41).

Nesse sentido, as percepções apontadas decorreram de vários trabalhos monográficos realizados, sob minha orientação, onde foram observadas ações policiais desenvolvidas nas unidades de polícia da grande Cuiabá. Em destaque foram colocados os vários aspectos considerados como dissociados do ensino transmitido nos órgãos de formação técnica da PMMT, tanto no âmbito administrativo como no operacional, caracterizando como esse ‘ser policial’ se apresenta ao mundo.

Segundo Leal (2006), o policiamento realizado pela PMMT não é uma ação realizada ao alvedrio e vontade do gestor responsável pela sua distribuição, pois qualquer grupamento policial antes de seu mister desempenhar deve possuir antecipadamente:

- a) Região delimitada para atuação dentro da área de sua unidade.
- b) Bairros individualmente selecionados para intensificação de policiamento.
- c) Roteiro de patrulhamento com os respectivos pontos de Base (PB) e demonstração (PD).
- d) Forma de atuação policial previamente definida.

A delimitação da região a ser policiada passa pela aplicação de critérios que determinam a circunscrição de atuação de cada unidade policial, culminando em um melhor controle do efetivo e das implicações judiciais, onde destacamos a jurisdição que delimita a

competência da aplicação da legislação penal pelo Poder Judiciário e o exercício das atividades de Polícia Judiciária Civil.

A seleção dos bairros para se mensurar a intensidade do policiamento e o roteiro do trânsito das viaturas policiais deve levar em consideração as técnicas metodológicas da inteligência de segurança pública e da análise criminal, associadas com as disponibilidades dos recursos humanos e materiais e fiel obediência aos direitos e garantias constitucionais.

Quanto às circunscrições de atuação das unidades policiais estas se encontram bem definidas por determinação do nível estratégico da PMMT.

Já no quesito forma de atuação reside a prática policial com interferência direta na vida coletiva e reflexa da aprendizagem decorrente do processo educacional praticado nos órgãos de formação técnica ofertados pela PMMT.

Não só a Educação vai ter influência na atuação policial, como também a cultura organizacional, a própria sociedade, fatores políticos, as *'street vibes'* e a *'impressão digital'* do ser que age.

A cultura organizacional é aquela tecida ao longo da história e situa ou contextualiza o *'ser policial'* na exteriorização dos seus atos, por vezes, marcando seu corpo, em interação e referência com os demais sujeitos que compõem essa imbricada relação entre instituição – sociedade, com uma imagética negativa de abuso, corrupção e de desprovemento de outras oportunidades na vida, além de mecanicista e subserviente aos poderes dominantes.

A sociedade implica em produzir aquilo que Durkheim (2003) chamou de fato social, onde o *'ser policial'* muitas vezes age compelido por situações momentâneas tidas como aparentemente inexplicáveis, mas que quando analisadas à luz da corrente durkheimiana se pode perceber a força que o coletivo impõe no sujeito. É o exemplo das ocorrências onde ocorrem o *'linchamento'* do criminoso pela população com anuência de policiais presentes no local do crime e que por dever de profissão não deveriam deixar ocorrer a vingança privada, mas sim preservar a vida do criminoso que, por lei, deveria ser julgado pelo Estado, o qual detém o monopólio legítimo da força e o *'jus puniendi'*<sup>177</sup>.

Da política eu destacaria a dominação imposta pelo sistema vigente que aparentemente tenta se fazer racional legal, mas é por mim considerado em sua ação social interna no corpo institucional como um misto da concepção weberiana de dominação

---

<sup>177</sup> *'Jus puniendi'* – É o direito de punir as infrações penais, pertencente única e exclusivamente ao Estado.



tradicional com a carismática, reproduzindo na ‘micro-totalidade beneditina’ o que acontece nos bastidores políticos ao nível nacional.

‘*Street vibes*’ são as vibrações de rua produzidas pela prática rotineira e cotidiana dos sujeitos policiais, muitas das vezes dissociadas da técnica, mas entendida como correta por prevalecer em sua execução o tirocínio e a intuição policial. É com essas vibrações indutivas que a teoria academicista se confronta quando os aspirantes são apresentados nas unidades operacionais. Tais vibrações, na maioria das vezes, são tão fortes que engolem ou deturpam o ensino transmitido pela APMCV.

A ‘impressão digital’ são as percepções experimentais marcantes ao ‘ser policial’ e incrustada de tal forma na sua consciência que mesmo submetido ao processo educacional não consegue transformar essa impressão. Ela pode ser positiva ou negativa e quando aflorada em uma ação pode tender à intencionalidade de recuo ou avanço em determinadas exterioridades corporais, caracterizando-se em atos de legalidade, de covardia ou de arbítrio.

Ou seja, a ação do ‘ser policial’, marcada em sua intencionalidade, não é fácil de ser percebida e as visões monolíticas de condenação ou de exaltação não podem ser condicionantes como se relativamente não houvesse interferências de outras variáveis.

Voltando ao roteiro de patrulhamento, na pesquisa realizada por Leal (2006) inferiu-se que a distribuição e os roteiros determinados para as viaturas das unidades policiais da Grande Cuiabá

(...) carecem de caráter mais apropriado para atender a finalidade ótima do patrulhamento ostensivo (...) por falta de recursos humanos e meios materiais para atender essa finalidade, aliado ao desvio de finalidade do policial em desatender os estudos prévios que consubstanciam seus atos.

Referente à atuação policial, que como dito anteriormente é reflexo do processo ensino-aprendizagem praticado na instituição<sup>178</sup> e, também, de outras variáveis, a pesquisa de Leal abordou pontos nevrálgicos, destacando a ação policial conhecida como ‘arrastão’ que frequentemente é utilizada como exercício de arbitrariedade, desprovida de embasamento técnico científico, mesmo que em uma pretensa justificação de sua realização decorrer de interesse público. Leal (2006) apontou que “(...) dezenas de pessoas eram perfiladas na parede sem critério discricionário legal, extravasando a medida do poder de polícia fugindo dos limites que circundam a esfera de alcance do poder de polícia”.

---

<sup>178</sup> Com a ressalva de outras variáveis perfeitamente aceitáveis como interferentes na ação policial.

Ainda:

Os arrastões policiais apoiados em justificativas técnicas, tendo previsão legal e suporte necessário para a fiel execução ao planejado é admitida quando realizada nesses parâmetros, com o escopo de atingir o interesse coletivo de uma dada região, porém o que ocorre nas situações observadas é o uso discricionário ilimitado em se decidir abordar, em alguns casos dezenas de pessoas ao mesmo tempo com um parco número de policiais, comprometendo sobremaneira a ordem pública e a segurança da guarnição policial. (LEAL, 2006)

Ou seja, a prática policial aqui analisada, à luz do tecnicismo policial, está dissociada da teoria transmitida nos cursos ofertados pela instituição, comprometendo a segurança da sociedade e do próprio policial militar, pois que todas as ações policiais devem ser pautadas, pelo menos em tese, na estrita obediência aos ditames legais consagrando os direitos individuais e coletivos em vista ao atendimento aos Direitos Humanos consagrados na Carta Magna e nos Acordos Internacionais, dos quais o Brasil<sup>179</sup> é signatário. À luz do direito a compreensão é mais traumática, pois, as ações policiais, além de não serem primadas ‘no dever’ acabam por ser dissociadas da ética universal e da boa vontade. Lembro que a técnica policial, conforme já discutido, é pautada na ‘docilidade corporal’ e redução dos fatos (ocorrências) à formulas padronizadas de procedimentos; o que me faz questionar por quais motivos, por vezes, ela é ignorada? Nesse sentido é que procurarei descrever outros fenômenos que comprovam outras variáveis que interferem na intencionalidade do ser policial militar.

Também, Pereira (2007) realizou trabalho monográfico com o título “A legalidade das ações policiais de busca pessoal nas operações ‘arrastão’ face às liberdades individuais do cidadão”, cuja pesquisa se desencadeou em uma amostra de 62 policiais de unidade policial da grande Cuiabá que trabalham diretamente na parte operacional da atividade de polícia. Nessa pesquisa ao se perguntar se os policiais militares conheciam o respaldo legal para a realização de busca pessoal 88,71% dos entrevistados afirmaram conhecer o respaldo legal e 11,29% responderam que não sabiam qual a fundamentação legal. No entanto, dos 88,71% que responderam saber o respaldo legal para as ações policiais de busca pessoal 1,82%

---

<sup>179</sup> Como exemplo de Declarações de Direitos Humanos aprovadas pelo Brasil, cito: a) Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); b) Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento (1986); c) Declaração e Programa de Ação de Viena (1993); d) Declaração de Pequim Adotada pela Quarta Conferência Mundial sobre as Mulheres: Ação para Igualdade, Desenvolvimento e Paz (1995); e) Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem (1948); f) Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio (1948); g) Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (1966); h) Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); i) Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes (1984), entre outros (MAZZUOLI, 2005).

responderam que o respaldo se deve a necessidade da PMMT mostrar serviço; 16,36% responderam que as ações se pautam no dever de servir à sociedade previsto no Estatuto da Polícia Militar e 81,82% responderam que o respaldo se encontra na *'fundada suspeita'* e no *'flagrante delito'*, conforme a previsão normativa constante no artigo 244 do Código de Processo Penal<sup>180</sup>.

Na visão do público interno da PMMT, a comunidade, conforme essa mesma pesquisa, tem resistido a esse tipo de ação policial (busca pessoal), pois que 95,16% dos entrevistados confirmam ter presenciado algum tipo de "(...) resistência por parte dos cidadãos ao serem abordados pela Polícia Militar para a realização da busca pessoal" (PEREIRA, 2007), apesar de não mensurado concretamente essas resistências. Pasmem que deste percentual que apontou testemunhar a resistência popular às ações da polícia temos que 52,54% dos entrevistados afirmaram que a resistência se deu em razão de constrangimento a quem está sendo abordado; 23,73% responderam que o ato era ilegal, pois o cidadão abordado não estava fazendo nada de errado; 13,56% porque a ação é direcionada a bairros periféricos e de baixa renda; 5,08% que houve abuso da autoridade policial militar e 5,08% que houve violação dos Direitos do Cidadão. Ou seja, a polícia reconhece que age muitas vezes sem respaldo na legalidade, abusando e extorquindo direitos de cidadãos. Apesar do *'mea culpa'* explicitamente comprovado na pesquisa ainda se observa nos órgãos de imprensa ações policiais ilegais e arbitrárias, sendo necessárias outras pesquisas para melhor compreensão desse fenômeno violência policial.

O paradoxo da pesquisa reside justamente no fato de que 100% dos entrevistados terem presenciado cidadãos apoiando esse tipo de ação (operação *'arrastão'*), devido ao aumento da sensação de segurança (61,29%), redução do índice de criminalidade (24,19%), ao fato da PM estar mostrando serviço e que ela está na rua (11,29%) e pelo fato dessas ações conseguirem prender pessoas infratoras (3,23%). Somente que se deve ressaltar o fato de a pesquisa ter se desencadeado no âmbito interno da PMMT, havendo necessidade de seu complemento, desta feita com a abordagem na sociedade recebedora dos serviços prestados pela Corporação.

Segundo Pereira (2007, p. 88) "(...) fica evidenciado que existem policiais militares que não são sabedores de conhecimentos que devem ser inerentes a profissão". Ainda, foi

---

<sup>180</sup> Art. 244 (CPP): A busca pessoal independerá de mandado, no caso de prisão ou quando houver fundada suspeita de que a pessoa esteja na posse de arma proibida ou de objetos ou papéis que constituam corpo de delito, ou quando a medida for determinada no curso de busca domiciliar.

proposto por Pereira pesquisa com abordagem aos oficiais comandantes e gestores e, também, com abordagem à sociedade, uma vez que a pesquisa trabalhou somente com as praças policiais militares (soldados, cabos, sargentos e subtenentes).

Aqui está a evidência de que o funcionamento de um processo educacional bancário, onde o aluno é considerado mero receptáculo de conteúdos, acaba por ‘engessar’ a reflexão do ser, consolidando a intransitividade e ingenuidade deste.

Como se não bastasse foram observadas outras situações em que a ação policial se caracterizou como que contrária à técnica policial, como exemplo

Policial em patrulhamento viaturizado ao decidir abordar certos cidadãos decide verbalizar e conduzir a abordagem **de dentro da viatura**. **Apontando a arma** diz ao cidadão: - Boa noite cidadão...abordagem de rotina, vire-se de costas, erga a camiseta... (Leal, 2006).

Das muitas ações policiais percebidas e em particular a situação supra relatada, Leal (2006) afirmou que

A finalidade da abordagem foi alcançada mesmo marejada de vício. Na atividade policial situações em que o fim é alcançado por meios *anti-técnicos* de certa forma não é uma novidade. O policial sem dúvida que não age por má fé quando escolhe o *modus operandi* a ser adotado, o problema a ser explorado são dois: a) da própria carência de conhecimentos que o possibilitem agir da forma querida e b) os motivos que os levam a mesmo de posse da técnica agir de forma diferente da ideal, em acordo com seus sentimentos particulares. A sugestão nestas circunstâncias seria respectivamente o aperfeiçoamento contínuo e a fiscalização. [*grifo nosso*].

Na parte referente à pesquisa de campo realizada por Leal (2006) foi aplicado um questionário para uma amostra de 35% dos policiais que trabalham no serviço operacional de unidade policial militar da grande Cuiabá. Quando perguntado qual o poder que o Estado fornece para o exercício da atividade policial, 20% responderam se tratar de poder de polícia, 75% se tratar de poder discricionário e 5% de dever de polícia. Resultado que demonstrou necessidade de ensino técnico devido ao desconhecimento do policial sobre uma das ferramentas de trabalho que o Estado detentor do monopólio legítimo da força lhe oferece, qual seja o poder de polícia.

Quando se perguntou de maneira aberta quais os atributos do poder de polícia, apenas 3% responderam satisfatoriamente, 48% responderam que não sabiam e 49% responderam de maneira incompleta, ou seja, segundo Leal (2006) “(...) existe uma ausência substancial de conhecimento por parte do policial pesquisado, sobre os atributos do poder de polícia”.

Em outra pesquisa que abordou aspectos de gestão administrativa e desenvolvida por Germano (2007, p. 75), sob minha orientação, e cuja amostra se restringiu aos oficiais, gestores operacionais e administrativos da PMMT, os entrevistados apontaram para:

(...) a existência de falhas na formação profissional, nas mais diversas áreas de gestão administrativa da PMMT, o que nos leva a uma reflexão sobre o atual modelo de capacitação profissional, que é constantemente revisado buscando adaptar os currículos acadêmicos às novas necessidades do Estado.

Na conclusão apontou Germano (2007, p. 77) deficiência na formação do profissional policial militar, pois que estes exaram atos ilegais e ofensivos à Constituição Federal, onde “... a desídia profissional é uma constante nos atos de gestão principalmente quando analisamos as questões de ordem disciplinar, gestão financeira e na gestão de recursos humanos”.

É na intencionalidade dos atos que o ‘ser policial’ se relaciona com o mundo. De maneira restritiva aos seus atos funcionais, aponto falha no processo educacional jurídico ou interferências variáveis que determinam os desvios percebidos, pois no encontro intencional do ser policial com o mundo prevalecem outros fatores intervenientes, como a cultura institucional, a política, as ‘*street vibes*’, além da impressão digital plantada em seu âmago e da própria sociedade.

## 5.2 A REDUÇÃO DA DESCRIÇÃO

A redução ou epoquê se realiza pela passagem das visões do mundo para região da consciência e pode gerar algumas possibilidades, entre elas:

- 1) A ausência de pergunta sobre a existência ou não da coisa visada;
- 2) A ‘suspensão’ do olhar para possibilitar uma percepção reflexiva;
- 3) O ser pode se posicionar de maneira diferente, pois a sua visão é única (“todo ponto de vista é a vista de um ponto”).

A ressalva é que essa conscientização não tem o significado de separação da consciência dos demais sujeitos, pois ao se encontrarem no mundo, naturalmente comum, se possibilita a comunicação.

A incursão nesse mundo é que se dá de maneira diferente, pois são os sujeitos que escolherão, na intencionalidade de cada um, os próprios caminhos (HUSSERL, 1985, p. 15-16).

A redução busca o significado entendido como ideal pelo ser e não o significado empírico do fenômeno. Destaca a intencionalidade no seu caráter total e único, conseguida pelo afastamento do ser que desperta novas possibilidades ao fazer emergir a criticidade.

Nesse sentido, entendo pertinente considerar alguns pontos visados no transcurso de tudo que até agora foi relatado, a começar pela existência ou não do fenômeno educação jurídica na Academia de Polícia Militar. Afirmo que o que realmente existe é um ensino jurídico não contemplativo da educação entendida nos seus aspectos globais e que demandaria uma aprendizagem reflexiva, mas que por razão das muitas variáveis aqui já discutidas não se concretiza. Veja que o ensino pressupõe apenas um pólo na relação vez que a aprendizagem, necessária para conversão da teoria em *práxis*, fica adstrita ao outro pólo que é o educando. Assim me manifesto por entender o cadete do CFO encarado como mero receptáculo de conteúdos que lhe são despejados durante o curso de formação técnica profissional. Esta recepção temporária normalmente é verbalizada (decorada) até o momento do exame e se perde logo em seguida.

O caráter utilitário do corpo é tão forte que os movimentos instruídos quanto à ginástica corporal é introjetada de maneira autômata no ser que os executa sem refletir os porquês e os para que. Prova dessa afirmação foi um recurso julgado em colegiado do CFO, onde um cadete interpôs uma reclamação quanto à correção de uma questão de exame que lhe foi aplicado, o qual deveria descrever a seqüência dos movimentos corporais de apresentação entre subordinado – superior hierárquico. Pasmem que tal aluno não conseguiu transcrever a seqüência dos movimentos como pedira o docente, no entanto, chamado a ser explicar perante o colegiado, o referido aluno se apresentou ‘automaticamente’ conforme mandava o regulamento, ou seja, ele executava brilhantemente os movimentos, mas não sabia transcrever sua seqüência.

A rotina, o trabalho sobre o corpo, sua temporalidade, historicidade, espacialidade, a cultura institucional e a ‘impressão digital’ são fatores de interferência direta no processo educacional jurídico, prejudicando o despertar de uma criticidade necessária a quem vai lidar com a sociedade em controversas e antagônicas ocorrências após o período de formação.

Aspecto importante a destacar é o fato de que a maioria dos professores da área jurídica prima pela literalidade das normas a serem ensinadas, sem se importar com seus aspectos principiológicos e alternativos, consolidando o primado da lei e da ordem.

Uma vez formado, o profissional se depara com outros fatores de interferência, como a política perversa e nefasta ‘jogada’ “*intra corpus*” e a “*street vibes*” que deturpam toda perspectiva de transformar em *práxis* a teoria apresentada no CFO, o que acaba por replicar práticas equivocadas de polícia, cujos reflexos são sentidos diretamente pela sociedade em forma de abusos e violência policial sem amparo normativo.

### 5.2.1 Variação Imaginativa

Nesta fase apontarei as significações cognitivas, afetivas e conativas, de maneira a tentar imaginar algo que se faça presente ou ausente na observação do fenômeno em investigação (MARTINS, 1992, p. 60).

#### 5.2.1.1 Do ser que precede

De Souza (2008) me concedeu uma entrevista muito esclarecedora e abrangente com uma visão muito particular sobre o processo de formação desenvolvido na APMCV, a pontuar destacadamente, primeiramente, a seleção do ser que precede o processo mencionado, no seguinte sentido:

Bom...quem chega na Academia de Polícia, os ingressos... eles são jovens, rapazes de 18 à 24 anos, fase essa do desenvolvimento do ser humano, que requer, digo assim, certos cuidados de direcionamentos. (...) Mas eles vão em busca realmente de uma necessidade maior de qualquer ser humano em seu trabalho. E a Academia de Polícia Militar ela... e a gente ainda... eu acho assim que a gente deve muito de estudar realmente estes jovens, a gente tem feito várias pesquisas, vários perfis, mas a gente não encontra hoje um menino vocacionado justamente para área policial, e hoje ele diz abertamente pra gente que está aqui porque...é uma profissão que dá garantia do estado, que não pode ser despedido, alguma coisa assim, né? Mas que dá garantia de estado e que ele também busca, eu acho assim um pouco, daquele...eu não sei se seria mito, mas seria, dele ser o salvaguarda da sociedade, a força também pelo próprio uniforme. Isso traz ao jovem também o poder. E essa questão de poder ele vive em si no seu dia-dia, nos seus estágios onde ele participa de várias atividades em seu estágio também. Mas esses jovens eu acho ainda que, precisamos ver este lado vocacionado intencional, se realmente é o que ele quer da nossa instituição. Então termos que a capacidade dele vir buscar assim que ele sai da faculdade outras de interesse dele, então assim, na minha opinião ele ainda precisa gostar mais da instituição e vê – la realmente como profissão. [*grifo nosso*].

Este relato só confirma as indagações que eu já havia feito na compreensão da tabela nº 07, ou seja, a falta de vocação é latente, reduzindo a busca pela profissão militar às necessidades de ordem material – capitalista<sup>181</sup>.

---

<sup>181</sup> Relatado, também, pelo Sujeito “E” (RONDON FILHO, 2008 – e).

A baixa idade, também, já apontada nesta dissertação como preponderância nos ingressantes ao CFO é refletida na fala do Sujeito “B” que em entrevista concedida, assim se manifestou:

(...) Antes de entrar na PM/MT através do vestibular para CFO, eu entrei muito novo, com 17 anos, então eu sai do ensino médio e vim direto “pra” (sic) academia. Por quê? Por ter uma perspectiva de carreira onde a gente... no CFO, a gente entra já com a perspectiva de ser oficial de carreira, então a profissão que te dá uma estabilidade, também, financeira, “né” (sic). Porque a gente já entra com o salário que já paga o curso e a questão do *status* também conta, por ser...por ser uma carreira de oficial. A gente vem de um Brasil onde há ditadura militar então é um status a pessoa ser um oficial, tenente, etc. (RONDON FILHO, 2008 – b).

O choque cultural devido às diferenças culturais entre a micro-totalidade dos quartéis e a macro-totalidade social, principalmente quanto à rotina desses jovens, antes de seu ingresso na instituição, foi descrita pelo Sujeito “A” em entrevista quando relatou um pouco sobre sua vida antes de ingressar na Polícia Militar:

(...) Até então eu só estudava e o grande impacto do sentido mesmo foi a questão da disciplina, a questão do... é ...do empenho, da doação mesmo que era pelo fato do curso ser aqui na academia, “tá” sempre empenhado aqui. Assim...ter deixado um pouco de lado as demais atividades (...).É...acabou afastando um pouco das amizades assim... querendo ou não porque as funções desempenhadas aqui era muito grande. Praticamente isso. (RONDON FILHO, 2008 – a).

O Sujeito “D” (RONDON FILHO, 2008 – d) também relata a mesma trajetória de dedicação exclusiva ao estudo e várias tentativas de entrada no CFO, com considerável persistência devido à concorrência para ingresso no curso.

A estabilidade financeira, como fator motivador, foi destacada pelo Sujeito “C”, nos seguintes termos:

(...) Já estava há dois anos na carreira militar...mesmo que eu me formasse...que eu conseguisse me formar em professora de Química, eu não teria vontade e nem coragem de abandonar a instituição...pela estabilidade financeira, por ser um serviço...de prestígio na sociedade, mesmo nossos soldados tem sim muito prestígio na sociedade de hoje, tem privilégios, muitos reclamam que não, mas tem. Então pensando nisso... pela minha dificuldade de prestar um novo concurso, ao qual eu estaria começando tudo de novo, uma nova carreira eu vi no CFO, uma luz “pra”... eu “tá” (sic) dando continuidade ao que eu já tinha iniciado dentro da Polícia Militar há dois anos atrás. (RONDON FILHO, 2008 – c).

Além disso, se tem na seleção um ponto de questionamento que resulta de falha institucional quando da inclusão desses cadetes pela inexistência de mecanismos confiáveis que apontem os perfis dos ingressantes.

(...) Vamos ver quem são esses homens que estão vindo para a policia militar, essas mulheres que estão vindo para a polícia militar, quem são eles, a nossa realidade. Então a gente vê sem uma preocupação sem dizer o que se quer porque quando isso a gente que é pedagogo da área de educação a gente sempre diz assim:



“que tudo que é desenhado apaga tudo que entra” então tem que entender que a turma que entrou no passado não é a mesma turma que entrou agora. É porque eles têm na busca de perfil falhas, pode ser que um turma seja mais intelectual que a outra, nós temos que viver também, o corpo docente. (DE SOUZA, 2008). [*grifo nosso*].

Talvez, se questione qual a importância desse perfil, mas é fundamental para se trabalhar as humanidades da educação em razão das particularidades dos discentes. As percepções são percebidas diversamente pelos diversos sujeitos e, portanto, o trabalho desenvolvido com cada um não pode ser igual. É princípio de isonomia tratar o diferente, diferentemente.

#### 5.2.1.2 Do ser sujeito submetido ao processo educacional policial militar

Indagada a respeito da percepção das influências culturais na formação dos cadetes, De Souza (2008) respondeu:

(...) Eu acho que quem traz as tradições; que traz toda esta parte cultural da sua gênese, da própria gênese da origem, é a academia quem implanta. Só que nós estamos passando por um processo, que eu acho que o profissional, o instrutor que vem repassar este conhecimento, que os professores que nós temos aqui, repassam sim, claro...um conhecimento mais científico na área da ciência. Agora o instrutor, ele repassa às vezes certos conhecimentos... é que não tem um conhecimento eu acho que não estudou a sua origem ou a origem institucional. E a falta deste profissional, deste instrutor, colocar toda essa...esse, aparato todo esse conhecimento...

É...ele ainda não...o profissional que chega como raro os instrutores, mas ele ainda não se viu, talvez não trabalhou a sua disciplina, como realmente um poder, um conhecimento, vamos dizer...estruturado numa visão científica, o que a gente sabe é que a maioria é pré-científica, “né”? Então eu ainda não vislumbrei de alguns instrutores essa preocupação, porque ainda vejo os instrutores de repassar aquilo que ele aprendeu e não pegar este conhecimento que ele tem... colocar numa cientificidade algum conhecimento mais apurado... “pra” que se possa realmente ser ensinado a esse aluno. E aí ele se torna uma questão de prática numa praxe do próprio professor de sua experiência e não aquilo realmente que deve ser passado como um...um saber. [*grifo nosso*].

Ou seja, a APMCV, como ambiente castrense é o imperativo categórico cultural preponderante e determina muito da ‘personalidade<sup>182</sup>, do futuro oficial, digo é a principal responsável pela ‘docilização dos corpos’ dos seres que estarão policiais militares, introjetando regras e comportamentos padronizados para servir a ordem supra-estatal.

O Sujeito “E” disse que

O mundo militar é totalmente diferente do mundo civil, a gente não está acostumado a certas regras, a certas obrigações que a gente não tinha no mundo civil, certos horários que a gente tem que cumprir. Então essa primeira semana foi

<sup>182</sup> Personalidade aqui entendida na corrente psicanalítica que a considera como resultado do temperamento e das influências dos caracteres (caráter).

muito difícil para todo mundo que entrou neste curso agora, mas com o tempo a gente vai acostumando, a gente vai entrando no ritmo militar. (RONDON FILHO, 2008 – e). [grifo nosso].

É a ideologização necessária para se ter um oficial extremamente funcional e subserviente às regras de comando. Ideologização aqui vista como uma ideologia se apropria da consciência do ser. Considero a ideologia como sendo “o reino da exaltação do espírito, onde habitam o doutrinário, o dogmático, o apaixonado, o desumanizante, o falso, o irracional e, é claro, a consciência *extremista*” (GOULDNER *apud* EAGLETON, 1997, p. 18).

O Sujeito “B” relatou que:

(...) O militar não é só um cidadão comum que veste farda. Ele tem todo uma... tem que incorporar os valores militares porque nós somos...nós somos diferenciados então, ele tem que, e é aí que tá na formação daquele que tem que ter isso muito bem...tem que ser muito bem massificado para que ele lá na frente não se referir a um desvio de conduta e extrapole aí os limites. (RONDON FILHO, 2008 – b).

Eu vejo que o cadete não incorpora só os valores, ele se transforma na própria farda. Sem ela ele se sente um nada, um ‘diferente’ como relatado pelo Sujeito “B”, como se os valores militares fossem diferentes daqueles que ditam a Ética Universal e os fundamentos jusnaturalistas. A epígrafe deste trabalho diz muito do relatado neste parágrafo.

O Sujeito “A” expôs um posicionamento que reflete a cultura da APMCV, conforme adiante eu destaco: “Acho que a rotina da Academia... onde as missões existentes acabam, às vezes, mesmo que de forma mínima, atrapalhando um pouco a formação... como diz assim... do conteúdo, do referencial, né... que é nos passado” (RONDON FILHO, 2008 – a).

Já o Sujeito “B” se posicionou da seguinte forma:

(...) A disciplina militar apesar de... de ter mudado de um tempo para cá, ela ainda... ela ainda requer certo... uma disciplina muito grande e além do que a gente tem na vida civil. Os horários são cumpridos assim como na vida civil... porém, tem um regulamento disciplinar em questão de horário, questão de apresentação pessoal, a disciplina, o tratamento com os superiores, e...e aquele...aquela...aquele rigor que tem que haver rigor físico, rigor disciplinar e do aperfeiçoamento técnico, então tem que ser uma dedicação exclusiva, e é isso que eu acho que diferencia do mundo civil, entendeu.

(...) O cidadão ingressa e é aqui colocado ele já passa a escolher pelo regulamento e ele ainda não tem a clara realidade e não tem entendimento claro do que é mundo militar. Então tem que ser feito uma adaptação com esses novos policiais militares “pra” (sic) que eles só então depois de um perfeito entendimento disso aí passem a ser julgados, por esse...por esse regulamento, então o interessante, se ele falha num desses quesitos, ele tem uma instrução extra por exemplo, para que jamais se fique tudo que determina todos os regulamentos e até mesmo a técnica, “né”(sic)? O fato, por exemplo, dele... dele (sic) se apresentar com o cabelo mal cortado, se for seguir o regulamento, ele tem, teria que...poderia até causar um procedimento...um processo disciplinar que ele teria que ser punido como detenção

ou repreensão. No caso do aprendizado, pode ser feito o que havendo uma alteração e é montado uma instrução...qualquer outra atividade de serviço ou instrução “pra” que daquele erro ele tire uma lição e retire outra em cima que é no caso da exceção. (RONDON FILHO, 2008 – b). [grifo nosso].

O Sujeito “C” vê todos os ensinamentos como evolução pessoal, realçando sua cronometria corporal da seguinte maneira:

(...) Eu observei que depois de ter ingressado na Academia, desde o meu primeiro ano, eu venho evoluindo como pessoa e como Policial Militar. Muitas coisas que eu não observava, como praça da instituição, não dava tanto valor, hoje eu tenho certeza que... que eu dou valor, ehh!...desde um fardamento, coturno engraxado, o coque bem feito, isso tudo eu devo à...ao...à cobrança dentro do Curso de CFO, a cobrança do ensinamento, ao civismo, né...que é bem cobrado e ensinado aqui. Daí são os pontos positivos. Já... quanto às falhas...mais na parte de instrução teórica...que muitas vezes a gente esperava que fosse ensinado...ou não que não foi ensinado, mas que fosse melhor ensinado algumas disciplinas. (RONDON FILHO, 2008 – C). [grifo nosso].

É a prova da conformação que gradativamente a cultura miliciana simbioticamente introjeta no sujeito, transformando-o em ‘corpo docilizado’.

Continua, o Sujeito “B” no seguinte raciocínio:

Bem... os regulamentos vão acabar sempre se acometido uma transgressão disciplinar no caso de uma barba por fazer, um cabelo mal cortado, de um defeito no fardamento, for seguido o devido processo vai acabar numa punição que pode ir de repreensão ou até detenção e prisão. E no início aqui como é uma academia, uma formação, a gente...a gente vê que o que...seria como aprendizado, se o aluno que “tá” passando por um meio de adaptação, se ele erra, se ele falhasse aí vinha uma punição no sentido de...acréscimo no serviço, uma instrução extra, que geralmente ia para o horário de folga, ou seja, então a disciplina é gerada em torno disso, ou seja...ele errava aqui e pagava de uma maneira, na folga, numa maneira de instrução, uma...uma punição extra na um unidade. (RONDON FILHO, 2008 – b). [grifo nosso].

Aí estão as micro-penalidades fazendo valer a cultura castrense que molda os corpos dos sujeitos ao desiderato supra-estatal neoliberal, força para defesa da ordem e do progresso.

O corpo feminino teve destaque na voz do Sujeito “C” que manifestou o tratamento que lhe foi dispensado nos seguintes dizeres:

Eu senti uma grande diferença do tratamento com o feminino, com o corpo feminino na... na academia, na APMCV, na instituição ao todo, eu não ti... não senti tanto preconceito quando era policial do círculo das praças. Quando eu entrei na Academia, não sei se era...foi a época, ou os oficiais que estavam à frente ou os alunos mais antigos que tinha essa...essa...cultura, mais é...o feminino da academia ele não é conhecido pelo nome. O nome de identificação, Cadete Fulano... Sujeito “C”, Cadete Beltrana, é... até estranho falar, mas todos os femininos da academia são tratadas de Fem. É Fem, fem aqui, fem ali, a fem do 1º ano, a fem do 2º ano, a fem do 3º ano de um modo geral, isso gera dentro da academia e até mesmo fora um constrangimento... um constrangimento porquê, a gente não tem muita força “pra” tratar com o masculino essa questão. Ah! Se vai falar alguma coisa..não...meu nome

é (...), não você é fem. E pronto e acabou e você é fem. E...na parte física, muitas vezes...quando você...tem algum exercício que você é um pouco limitada em relação ao masculino, aí também tem aquela...aquele comentário: “ Ah! Só podia ser fem! “pra”... “pra” fazer... “pra” num dar conta, outra quando “tá”(sic)em aula mesmo, faz algum comentário da aula que o masculino desaprova...não aprova ou...nem também não motiva e nem também sempre “tá”(sic) rotulando: Ah! Só podia ser fem. Mas de um modo geral eu creio que eu não vou levar isso para minha vida profissional, porque eu sei o valor que cada feminino tem dentro da instituição. Se não tivesse...se a gente não tivesse função institucional não teria o quadro feminino. (RONDON FILHO, 2008 – c). [grifo nosso].

Percebe-se que o corpo feminino não é nominado, mas sim rotulado – FEM significa feminino – sendo empregado tal rótulo de maneira pejorativa como se houvesse uma supremacia masculina, resultando naquilo que eu poderia considerar como um ‘Assédio Moral’ velado com explícita discriminação de gênero. Esse tipo de tratamento é a materialização de uma preconceituosa violência simbólica que oprime e inferioriza a mulher policial militar, porque não se vê em nenhum quartel as pessoas se referindo ao policial militar masculino como ‘MASC’, estes são nominados conforme determina as regras de tratamento da instituição<sup>183</sup>.

Talvez a opressão velada para desqualificar e rebaixar a condição do gênero feminino no ambiente castrense seja resultado do medo natural que os homens têm do sexo feminino, tido psicanaliticamente como ‘terrível’, ‘devorador’, ‘manipulador’, entre outros. Segundo Veneziani Costa (2008):

Na natureza, o princípio feminino ou a deusa feminina mostra-se como uma força cega, fecunda, cruel, criativa, acariciadora e destruidora. É a fêmea das espécies mais mortal que o macho, feroz em seu amor como também com seu ódio.

Esse é o princípio feminino na forma demoníaca. O medo quase universal que os homens têm de cair sob o domínio ou a fascinação de uma mulher. A atração que esta mesma servidão tem para eles são evidências de que o efeito que uma mulher produz num homem é, em geral, realmente de caráter demoníaco.

O Sujeito “D” que é recém ingressante no CFO, também, se posicionou quanto ao tratamento dispensado pelos colegas na seguinte linha de raciocínio:

Bom...assim... dos meus colegas “pra” mim, por enquanto, até então, não vi assim “né”, nada de diferente. Agora a diferença que tem é fisicamente, que a mulher querendo ou não, ela tem um físico menos resistente, então é mais contra isso que eu vejo a diferença mesmo, o homem tem mais facilidade, tem certas coisas que precisa mexer com arma, ele tem maior agilidade, mas é coisa que a gente tem que treinar e correr atrás para conseguir igualar também. (RONDON FILHO, 2008 – d).

<sup>183</sup> Normalmente são chamados pelo nome ‘de guerra’ que pode ser o prenome ou o sobrenome. Exemplo, o policial militar que tivesse o nome Fulano das Alcaparras poderia ter como nome ‘de guerra’ ALCAPARRAS e por este nome seria conhecido na instituição, é claro que antes no nome sempre se aponta qual a graduação ou patente (por exemplo, Tenente Alcaparras).

Atribuo esse posicionamento pelo pouco tempo de convivência desse sujeito com a cultura miliciana, só o tempo dirá, principalmente assim que seus colegas introjetarem os valores institucionais, como será o tratamento que lhe dispensarão.

Quanto ao corpo docente, como um todo, existem muitas falhas quanto ao conteúdo trabalhado, didática e cientificidade, sem contar que a APMCV não dispõe de um corpo docente próprio. Os existentes são ou indicados ou selecionados por falta de opção. Na percepção de De Souza (2008):

Por mais que nós tentamos trabalhar esse professor nessa forma realmente da transversalidade na inter, não conseguimos ainda realizar isso. Acho que o sonho de cada coordenador pedagógico é que todos os professores estejam presentes. Nós não temos. Um das dificuldades é ter um corpo docente próprio, esse corpo docente é...se tivéssemos “né”? eu acho que aí sim nós partiríamos para um conhecimento específico da área institucional, da área de polícia, na área de profissão, na área de estudo, em que ele soubesse desse objetivo, contextualizando este objetivo ou de seu método em cada disciplina em cada área que ele se encontra, nós somos professores hoje, porque não dá só a área específica profissional de polícia e sim...e também das outras áreas, “né”? e que não são essas específicas, mas estão dentro da área de direito, da área de...área administrativa, então nós temos uma variação de professores, mas...o que eu sinto assim...que nós não temos um corpo para que nós pudéssemos estudar, para que a gente pudesse na íntegra esse corpo...tem conhecimento realmente...ehhhh...científico, “né”? eu acho assim quando a gente fala de científico, é porque a gente vai lá “pra”(sic)...muitas vezes a gente vai lá “pra”(sic) contextualizar, vai lá pra saber contextualizar, porque trabalharam nesta linha, do porque que...cada área ao longo do seu tempo, ela vem se...se atualizando, vem se aperfeiçoando muito mais nessas linhas “né”? de trabalho. [grifo nosso].

Não só o conteúdo como também o relacionamento acaba se convertendo em problema, conforme o sujeito “A” aponta:

Algumas questões de conteúdo, né... mesmo de docente assim na...vamos dizer assim na prática do ensino de...do docente...particularmente... também questão de convivência (...) porque ....não só o docente aqui no curso, na sala de aula, né? Mas a atividade curricular e é principalmente algumas questões do curso assim...que envolve praticamente o militarismo e creio que pela...pela dimensão do curso que é não só... conteúdo, né? É referente ao teórico, mas também de outras partes que é de relações humanas que a gente vai encontrar lá fora. (...) Creio que a questão de ouvir a ...um pouco o que sente o aluno e formar opinião a respeito e às vezes ficar preocupado, formando uma primeira opinião e...ter aquela como a verdade. Então “pra” (sic) ouvir mais o aluno. (RONDON FILHO, 2008 – a). [grifo nosso].

Nessa fala o que chama a atenção é a falta de diálogo apontada pelo sujeito, implicando em alguns questionamentos essenciais para consolidação de uma verdadeira educação, a saber: É possível uma educação dialógica, de mútuo crescimento, se não há diálogo entre os sujeitos da relação? Como ‘educar’ em um ambiente onde o outro não é reconhecido (ouvido)?

O fato de o cadete advir do seio da instituição de graduações da base hierárquica reflete no tratamento por parte de alguns docentes, conforme relatado pelo Sujeito “C”:

(...) Pelo fato de eu já ter sido praça, exigiram um pouco mais de mim, não tanto só no conhecimento intelectual como também na atividade física. Não sei se... se acontece isso... assim... se é... premeditado ou se vai da característica do oficial que “ta” (sic) à frente, vê se é isso mesmo que a pessoa quer. Se...se ela num...tem alguma dúvida ou se ela...acha que o serviço vai continuar sendo o mesmo. Muitos Oficiais me falaram que... que minha vida mudaria, que o compromisso aumentaria, e ,com certeza a gente vem percebendo isso ao longo do curso positivamente. Mas quanto...quanto aos colegas de turma, já...não, não se...não observei, muita...muita diferença no tratamento. Com seriedade não, às vezes algum comentário, brincadeira, mas não que...

Pesquisador: Que tipo de Brincadeira?

Sujeito “C”: Ah! Ranço de praça, qualquer coisa que você falasse, que você já sabia, que tinha conhecimento, às vezes... você destacava em alguma outra coisa, ou tinha opiniões...ponto de vista... um pouco à frente, além ou muitas vezes diversificado, aí... geralmente criavam um... algum... alguma... algum tipo de... de controvérsias, mas não... nem um tipo de... de discriminação. (RONDON FILHO, 2008 – c). [grifo nosso].

Como se não bastasse, o tecnicismo determinado pela SENASP bloqueia naturalmente a consciência crítica, e apesar da coordenação pedagógica da APMCV afirmar que o ensino é profissionalizante, mas crítico, tenho como improcedente tal visão, pois a tônica da profissionalização é a reprodução dos movimentos corporais tidos como padrão e necessários para o desempenho de uma função técnica. A subserviência corporificada em todos os integrantes da Polícia Militar, independentemente de serem civis ou militares, através do tecnicismo descido ‘goela abaixo’ é latente, bastando observar o discurso adiante transcrito:

Acho que não teria que mudar, mas eu acho que cabe..eu falo assim...não tem como mudar em termos de política, da área da segurança pública nacional, mas estamos ainda aplicando nessa área de...sermos puramente técnicos, essa tendência é brasileira. Eu às vezes assim...faço uma comparação com a Universidade Federal, a Universidade ela não prepara, você que está inserido na área, agora a questão da academia do ensino do policial militar ele tem que preparar esse homem, esse jovem, tecnicamente para exercer suas diversas funções. Então está bem claro em todas as documentações em que a gente redige, em que a gente faça é para que faça cada curso, é puramente técnico. A não ser os cursos de especialização, como: agente superior de polícia o CAO, que já dá uma margem maior de pensamento, uma margem maior de ideologia, de modificação desse processo. (DE SOUZA, 2008)

Quanto à área jurídica da educação policial, o Sujeito “B” fez o seguinte apontamento:

Embora existam umas críticas contra excesso de...excesso de, de carga horária de Disciplina Jurídica, eu acredito que o policial ainda sofre muito, com a carência desse conhecimento, o próprio oficial... a gente que vê no curso de formação de oficial tem uma...uma carga horária um pouco elevada do que as praças

do curso de formação de soldados, sargento, porém...é sim...é sim...uma carência que os oficiais ainda possuem desse conhecimento, tanto é que muitos, inclusive eu sou um dos que procuram o conhecimento extra na área jurídica. Por que sou à todo momento questionado sobre legalidade dos nossos atos. É! Até porque a própria sociedade nos chama para resolver conflitos, que às vezes são conflitos que “envolve” direitos civis, trabalhistas, conceitos esses que nós não temos, acredito eu, o preparo devido. Então acredito que a noção geral, tem que ser um pouco maior. A noção geral de direito civil, porque independente de nós “atuar”(sic) mais na área penal, que criminal, nós somos constantemente questionados por terceiros. Quanto essas regras ou mesmo orientação daquilo que deve ser feito, ser feito assim, como proceder dessa maneira e para própria defesa do policial. Então...a disciplina...acredito que a carga jurídica ao contrário do que alguns pretendem não deve ser diminuída e sim intensificada, não que as áreas de administração não existam carências, não que o oficial saia daqui formado em administração... e o tudo que ele precisa para exercer a atividades de administração, porém a ...a ...a carga jurídica ela não deve ser desprezada. (RONDON FILHO, 2008 – b). [grifo nosso].

Na mesma linha discorreu o Sujeito “C” ao dizer que:

O instrutor não tem tempo “pra” (sic) passar todo conteúdo que é extenso, e o aluno acaba que não absorve tudo que teria que absorver para o conhecimento dele teórico e tudo o que ele aprender na sala de aula ele vai aplicar na rua. Então, fica... ficou...”ta”...”ta” (sic) defasado a ...essa parte do...da carga horária, “ta”...”ta” complicado. E outra coisa que... eu acho que seria interessante, a implementação do núcleo de prática jurídica para...voltada para... eh...o processo penal militar, se o aluno pudesse já auxiliar o escrivão, ou de alguma forma auxiliar ou acompanhar é os PADM de algum comando regional próximo, ou até mesmo sindicância, instalação de inquérito, “pra” quando o Aspirante formado sai...fosse “pro” (sic) batalhão, já tivesse mais habilidade com esse tipo de procedimento administrativo, esse tipo de serviço. (RONDON FILHO, 2008 – c). [grifo nosso].

O Sujeito “B” ainda apontou deficiência pelos professores civis, que no seu entender, quando no exercício da docência, não faziam o uso transversal ou interdisciplinar do direito, relacionando-o com a atividade policial. Muitas vezes ficavam adstritos aos manuais de direito que em uma seqüência transmitida nos cursos canalizam os ensinamentos para atividades jurídicas distintas das carreiras policiais.

Bem...é...como tentando ser mais imparcial possível, acredito que...acredito que ainda há alguns professores civis na área jurídica, sendo que a nossa instituição possui uma grande quantidade de oficiais que tem formação na área jurídica, e onde que “ta” (sic) o diferencial da nossa... do nosso estudo jurídico? Ele tem que ser votado por nossa atividade. Então mesmo o instrutor de direito civil, ele não pode se...acredito que ele não tenha que se...se ficar detalhando muito as partes, doutrinárias...as partes que um civil veria na faculdade e sim direcionar ao estudo como é feito pelos instrutores militares. Então o quê que...acredito que a docência inclusive na escala dos três anos acho que nós vimos constitucional e civil pelos professores civis. Nossa visão de...de...nossa visão jurídica foi completamente, foi totalmente diferente quando nós atingimos o segundo ou terceiro ano, que tivemos contatos com instrutores militares, que, tem formação de uma instituição civil ou seja tem o conhecimento que um civil tem, somada com a experiência do militarismo, ou seja, acredito que o ensino jurídico lógico que não deve ser voltada ali “pra” (sic) concurso ou qualquer outra coisa. E se o profissional ou policial que quiser isso aí ele vai ter que procurar por fora, porém tem que ser direcionado, aí é que “tà” a ...a vantagem do instrutor ser militar, direcionar o conhecimento jurídico à atividade policial, ou seja, além da doutrina e da lei, e etc. Tem que ser feita assim

com a relação com a prática, com a atividade prática que é aí que nós estamos com a carência. Lá na rua é que a gente lembra de uma doutrina, de alguma coisa e .....e procura resolver a situação com base de conhecimento, então se a gente teve aquele conhecimento...aquele conhecimento, que não houve relação na atividade policial, não houve a relação com a prática, né? Da nossa profissão aí é que “ta” (sic) a carência. (RONDON FILHO, 2008 – b). [*grifo nosso*].

Na mesma linha foi relatado pelo Sujeito “C”:

As Disciplinas que foram ensinadas no 1º ano, pelos instrutores civis, é... é... Iniciação em Estudo de Direito, Administração, Jurídicas, ficou um pouco a desejar. A parte da disciplina ensinada por instrutores militares, creio eu que pela seriedade, do profissional militar com a instituição...a gente teve...eu tive particularmente maior aproveitamento. (...)

Quanto aos motivos eu acho que é particular de cada instrutor que a gente teve, ao cuidado do próprio instrutor à cuidar melhor de uma prova... é... ser mais rigoroso com ele mesmo, na hora de “tá” (sic) passando...de passar o conteúdo, teve muita falha sim...nosso instrutor de Direito do 1º ano, ele invés de atentar a ...aos artigos que seriam usados pela nossa profissão, artigo 144, Artigo 37, que trata da Administração Pública, ele se limitou a falar sobre...os artigos do judiciário, coisa que a gente não tem tanto interesse e não teria tanto...assim ...no 1º ano...o quê que isso interessava por um cadete de 1º ano, saber interstício de juiz, “pra” sair... é “pra”... “pra”... “pra” promoção, esse tipo de coisa. (RONDON FILHO, 2008 – c).

### 5.2.1.3 Do ser após submissão ao processo educacional policial militar

Os reflexos de toda essa problemática acabam por desaguar no exercício profissional daqueles que são formados pela APMCV que sequer entendem perfeitamente os papéis que irão desempenhar.

Pois é, aí que é complicado “né”? a gente ouve muito assim...que a academia, ela coloca, aliás, ela transmite um conhecimento, transmite um conhecimento que acreditamos ser o verdadeiro. E a nossa própria instituição quando eles vão pesquisar eles exigem do próprio menino pra que ele esqueça, menino eu falo entre aspas, esqueça tudo aquilo que aprendeu porque a realidade é outra. Então eu sempre vejo assim...a teoria prática, mas será, se a academia está fazendo errado...ou é a instituição que já não trabalha mais esses conceitos ou essa prática ou essa técnica, por exemplo. Então fica sempre a dúvida entre essa teoria e a prática, éhh...seria outra coisa interessante também, “né? Eu fico preocupada hoje, que eu “tô”(sic) vendo assim que, as tradições, assim...essa cultura, ao longo do tempo, vem se...não é que ela vem, eh...se organizando, mas que ela vem tentando, ao longo do tempo se firmando e eu vejo que é como se fosse um boneco de areia “né”? Porque ela, ela não “tá” (sic) fazendo tanto o mundo e a academia também não “tá” (sic) sabendo tanto o mundo saber trabalhar isso também viu? Então eu acho assim quem nós “tamos” (sic) em linhas diferentes mas estamos falando do mesmo assunto, nós “tamos” (sic) em linhas diferentes então, é algo que a gente cria, um castelo talvez...ehhh...de pedra mas que o aluno chegue lá e constrói um castelo, aí vai quebrar todo esse castelo para construir um castelo que talvez ele não tenha nem segurança do que ele vai fazer das suas funções, das suas técnicas, porque a coisa hoje, ela não é organizada como, realmente tem o que deveria como função, tem até o CBO, o Código Brasileiro de Ocupações e que determina a função de cada policial, mas imagina só que tem, profissionais que nem precisam do conhecimento sobre o que um soldado faz, o que um aspirante faz, o que um tenente faz, ou o que um coronel faz então eu...eu acredito às vezes que de repente até que a instituição tenha que recomençar, mas ela tem que recomençar aqui mesmo na academia que vai



perpetuar de quem vai ser o futuro que vai comandar a instituição. (DE SOUZA, 2008). [grifo nosso].

Importante frisar que ao desempenhar sua função, o profissional oriundo da APMCV se depara com o seguinte quadro:

Eu vejo assim a questão de uniformidade de alguns procedimentos, hoje é muito aberto, é muito questão pessoal, na profissão, então, se a gente fizer certos procedimentos eu acho que essa coisa de como você está falando agora, se é a questão de pontuar certos deslizes, certos erros como policiais, esta questão aberta, porque hoje nós não temos um...é...uma filosofia ou seja como você mesmo diz, a gente vem falando, uma ideologia que trate realmente do ensino na profissão policial, que nós não temos hoje, nós temos definições que você vai lá, faz o que tem “pra” (sic) fazer e você não trabalha. (DE SOUZA, 2008). [grifo nosso].

Nessa mesma linha o sujeito “A” assim se manifestou:

Eu procuro sempre atuar da maneira que foi aprendido aqui na Academia. Mas não é o reflexo sempre do que acontece na realidade de quem trabalha no dia-a-dia mesmo por questões de logística, por questões de “pessoal”, isso não é cem por cento. (...) Bem, há um impacto vamos, dizer assim... pequeno impacto, mas diferente assim... do aprendido aqui de quando se chega lá “pra” trabalhar, diria na realidade. Mas sobre o passado ter passado por subordinados, né... levam em conta sim e conhecem, o conhecimento adquiridos por nós aqui nessa Academia, mas eles... mais do que ninguém, porque trabalham diariamente tem ciência também da diferença é.. entre a teoria e o que acontece realmente..na prática, no dia-dia. E isso vão (sic) passando “pra”(sic) nós e nós vamos observando também, e adequando da maneira possível.

(...) A gente procura... a gente procura agir sempre de acordo com o aprendido aqui, como eu já falei... pelas limitações, a gente passa a agir não da mesma maneira do que foi aprendido mas sim pelas limitações que são impostas, mas a intenção é sempre agir de acordo com o aprendido, de acordo com a teoria aprendida aqui. (RONDON FILHO, 2008 – a).

Isso me levou a extirpar fala de De Souza (2008) sobre o currículo da APMCV e a influência do direito na formação do oficial e alocá-la adiante:

(...) O nosso currículo, ele tem...eu vejo assim, de três a quatro anos, todas, “né” e um fator na área muito forte na área de direito, ela tem um outro fator muito forte na área da administração menos do que o de direito, mas tem uma área focalizada que eu acho que é uma área de menos importância, acho que...não foi ela que tava ainda “né” para juntar sua força também com a área de direito, da outra área que são bem menos, são as áreas de sociologia, criminologia, que elas fazem, elas são pontuais “pra” que...elas sejam ricas no próprio currículo, mas quando você fala na questão jurídica eu vejo que eh...o ...que mais empolga o aluno, dessa área do...do jurídico, área do direito, e que hoje a maioria dos profissionais que são da área do direito, “né” vamos dizer assim, a maioria, eles...se saem muito bem, eu acho que o aluno, ele não erra mais, quando ele sai daqui, que dá garantia “pra” ele por essa compreensão, como você falou, da ética, da questão do estado, da questão da...dos regulamentos, das normas é a questão jurídica, eu acho que a gente não tem que falar, porque? O menino lá fora, quando ele sai rapaz da academia, é essa pontuação que eu faço, que a questão profissional dele, até de poder do discurso até que empolga a área de direito é que esta área de direito ajuda e muito a nossa matriz curricular. Porque, trata ele como homem, como um responsável de família, um cidadão com direitos, tudo isso que a própria nossa constituição lá fala dos direitos

humanos, então eu vejo assim que...o currículo ele é bem, ele é muito mais, rico, e a gente não peca mais na área do direito. [grifo nosso].

Esta última fala me gerou uma dúvida cruel, pois se o direito é tudo isso que foi apontado, porque acontecem tantas falhas de ação policial, após o processo de formação? De Souza (2008) esclarece que:

Bom, eu acho até muito interessante o que você falou, é o seguinte ele nunca vai poder dizer que saiu daqui sem conhecer, as regras de uma sociedade e que essas regras da sociedade “tá” (sic) até na lei de vir, do saber até aonde ir e ele não pode desconhecer isso, ele não pode deixar de saber isso. Acho que todos os nossos cursos ele desenvolve esse...essa base “né”? Bom...na academia, bem pouco, temos oficiais, que tem saído fora desse âmbito profissional, das regras da qual ele vem a cometer ou que ele cometeu e de alegar desconhecimento acho que seria...eu tenho certeza que sabendo o certo ele faz o certo, agora eu acho que quando ele sai daqui da academia o que deve ocorrer, são fatores que eu vejo assim, na sociedade aberto “pra” eles, e que na hora ele não tenha um profissional, ela saindo aqui da... ele não tenha um profissional a mais “pra” dizer “pra” eles a questão, que o certo e errado a gente sabe, mas...desse acompanhamento policial no seu dia a dia e vejo assim...os fatores (...), temos assim que a gente éhh...até não entende que ele cometeu, certo deslize dentro de um institucional. Eu vejo a questão da oportunidade mesmo, porque ele aprendeu muito bem, eu vejo assim...inclusive na avaliação institucional que eu fiz, eles deram praticamente nota dez para todas as áreas de direito. Então os deslizes realmente são mais de poder, mais de pessoal, mais de questão de oportunidade de fora não de questão institucional. Não sei se eu entendi bem...se eu estou respondendo...na minha opinião eu não acho, e ele sabe o certo e o errado, e a polícia militar hoje, nos termos dos seus...de dizer que a instituição ou que nós “né”? não olhamos esses aspectos, não! A gente olha sim, esses rapazes, “né”? durante desenvolvimento, e eles não demonstram dentro do regimento da academia, eles tanto que quando eles fazem concurso, eles fa...eles ficam durante os três anos sendo observados e nada aponta erros desses rapazes aqui dentro da escola então é por isso que eu volto a falar aqui... a instituição ela precisa rever alguns conceitos, ela acha que já fomos deteriorados, em questão de...de...da profissão, e... [grifo nosso].

Ainda, complementa o Sujeito “B”:

(...) Senti uma grande diferença, até então a gente como Cadete tinha poucas experiências com...com ocorrências, “né”? A gente podia...foram vários estágios porém, a gente sai daqui e vai direto para comandar serviço, para tirar de Oficial de área, ou seja, resolvendo ocorrências de até mesmo ocorrências militares sendo que intervimos em situações até de crimes militares. Então a questão da prática...na academia, é justamente aí que vou chegar, ela tem que também ser,...ser um pouco mais voltada para o vamos atuar lá fora. Por exemplo: é feito muito policiamento ostensivo à pé... em excesso, sendo que aquele policiamento de comando e controle de serviço, controle de efetivo, despacho de ocorrência, controle de ocorrência, controle de efetivo e ai entra também a disciplina... e onde até a tropa exige do oficial um conhecimento jurídico, por vários...eu que já “tô”(sic) menos de seis meses na rua, por várias ocasiões fui chamado por guarnições “prá”(sic), eles solicitando conhecimento, solicitando uma luz a respeito de uma situação que envolve principalmente o pior... as piores dúvidas em relação à questão jurídica e direito e legalidade. Então....acredito que, os estágios podem ser mais voltados aí “pra” prática nessa situação de controle não só de execução de policiamento ostensivo à pé. (RONDON FILHO, 2008 – b).

Aquele todo organizacional simuladamente homogêneo, do qual eu já falei, é desmascarado em uma percepção de sua real desorganização administrativa, como adiante se percebe na fala transcrita:

(...) A instituição ela tem que rever esses conceitos porque, quando eu falo em constituição, porque hoje eu vejo que a nossa instituição ela não tem nem organograma... como que eu posso dizer onde que eu me encontro, onde a academia se encontra “tá” tão ligada ao CCDP se o próprio CCDP não tem objetivo, não tem conceito, só tem encarte em uma folha escrita a respeito disso, e não tem nenhuma política, não temos reuniões de ensino. Então fica próprio a academia restringir ao seu espaço e às vezes a gente defende a nossa ideologia, às vezes formando duas, três ou quatro pessoas, e eu acho que deveria ser refletido. A coisa...eu falo assim, a coisa mais importante da instituição da polícia, ela é discutida e passa por aqui, e é aqui que a gente comenta, hoje não é eles aqui, só que carga horária éhh...eu queria, viu Rondon, era a própria ciência policial acho que dá isso, que a gente vê 4, 5 disciplinas e ali realmente estudaria a instituição, a profissão polícia. (DE SOUZA, 2008). [grifo nosso].

Apesar de tudo isso, o sujeito “A” afirmou que “(...) hoje vejo o curso muito importante para mim como ganho de experiência, além do profissional, que é a formação adquirida aqui, foi muito... muito bom. Particularmente, como experiência de vida ‘pra’(sic) mim também”. (RONDON FILHO, 2008 – a)

No entanto, o Sujeito “B” adverte que:

(...) mudou muito a atividade da Polícia Militar...mudou a atividade da Polícia Militar até depois da constituição, a missão da Polícia Militar passou a ser diferente daquela que era exercida até a ditadura militar e que se defendia mais os interesses do governante, do governo, passando a ser uma sociedade cidadã. Então a gente acaba resolvendo tudo, a gente acaba em conjunto com a sociedade, a sociedade vem “pra” dentro do quartel, da companhia comunitária, da base comunitária, então mudou essa história... essa relação. E os regulamentos e regras da instituição, não dá. É ai que “ta” (sic) o conflito, se chega a ser um conflito... porque o treinamento militar por exemplo, na sua...no treinamento militar de sua raiz, é combater o inimigo e ele, nós, ainda somos policiais e ainda somos militares. Então ainda há uma herança dessa raiz, que acaba relacionado como você falou: nas regras do Brasil, por exemplo a democracia, etc. Isso acaba meio que entrando em conflito, não sei se seria a melhor...se a polícia militar é a melhor instituição para resolver todo esse problema com o regulamento que nós somos subordinados e comparando com...com as regras que tem ai num cenário aí no Brasil. (RONDON FILHO, 2008 – b). [grifo nosso].

De acordo com as mundividências transcritas, posso afirmar que a educação policial como um todo sofre uma interferência muito grande da cultura institucional castrense. O posicionamento dos sujeitos foi único, mas serviu para que construísse o meu posicionamento de pesquisador, pois a minha conscientização, no encontro com o mundo, não pode ser dissociada da consciência dos demais sujeitos. É óbvio que a intencionalidade dependerá única e exclusivamente de cada sujeito entrevistado, pois seus caminhos lhe são próprios.

O ideal é que o processo educacional jurídico praticado na instituição contemplasse o que foi apontado no capítulo 3 e a instituição não fosse tão castradora.

### **5.3 A COMPREENSÃO FENOMENOLÓGICA DO PROCESSO EDUCACIONAL JURÍDICO APLICADO NA ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR COSTA VERDE.**

Antes de começar a relatar o que compreendi neste inquérito esclareço meu posicionamento fenomenológico usando como aporte justificativo a ótica Kantiana de que na descoberta da maioria tenho o dever e a liberdade de tornar público minhas idéias de razão. Em contrapartida, sei claramente que no âmbito privado – Kant entende que o uso privado se refere ao uso da razão em função de um múnus público – devo obedecer às regras institucionais da Polícia Militar às quais me sujeitei por livre arbítrio. “(...) Um sacerdote está obrigado a fazer o sermão em conformidade com o credo da Igreja que serve, mas enquanto sábio, tem liberdade e até mesmo o dever de dar conhecimento ao público de suas idéias”. (ZATTI *in* DISCUTINDO FILOSOFIA, 2008, Ano 1, nº 5, p. 22).

Está clarividente que em Mato Grosso, por uma opção da PMMT<sup>184</sup>, houve a migração da formação humanista aplicada segundo a Matriz Curricular do ano 2000 para a formação tecnicista da Matriz de 2005. Desta forma, observa-se que mesmo depois do processo de redemocratização do país e as mudanças sugeridas pelas matrizes curriculares de 2000 para cá, há ainda uma “certa resistência” em tratar a questão da segurança pública como uma segurança voltada para a proteção da cidadania.

É ainda óbvio que a matriz educacional diretiva e “bancária” que domina, oprime, desumaniza, aliena e impõe não pode ser questionadora e nem libertadora, mas sim moduladora de mentes e corpos dóceis. Paulo Freire denuncia que a educação é uma relação de mútua aprendizagem e não de um pólo que pressupõe saber tudo, e outro que se pressupõe nada saber; deve colidir com conceitos de cidadania plena que implicam o reconhecimento da emancipação e autonomia dos sujeitos e, também, no reconhecimento do direito de cada indivíduo a uma ação coerente com sua subjetividade e com direitos inalienáveis, assim concebidos por uma matriz jusnaturalista.

---

<sup>184</sup> A matriz nacional é genérica. Quem decide a carga horária aplicada nas temáticas e disciplinas sugeridas é o Estado membro da Federação.

O reconhecimento destes direitos, da autonomia e da emancipação, põe limite na ação do Estado, do qual a Polícia Militar é parte, concebido como ação legítima na medida que estiver gozando de consentimento e de pacto político jurídico constitucional, por parte dos cidadãos.

Uma matriz pedagógica baseada no tecnicismo considera implicitamente a irrelevância do contexto social no qual os profissionais de segurança irão atuar. O tecnicismo reflete uma divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual dentro da corporação. Busca-se preparar tecnicamente o profissional para agir sem pensar o contexto no qual ele desenvolve a sua atividade profissional. Um exemplo de como a técnica pela técnica na letra fria da lei, por vezes, não contempla o concreto é dado por Rodrigues (2006, p. 16) que relata o seguinte:

(...) Famílias sem teto ocuparam um prédio abandonado por anos, na medida em que não tinham moradia (que deveria ser um dever do Estado e um Direito Constitucional). Após um longo período, o verdadeiro dono do prédio, detentor do direito de propriedade (assegurado por todas as sociedades capitalistas) propõe ação judicial de reintegração de posse para rever o que é seu. Pois bem, qual foi a resposta dada pelo Estado? Simples, como sempre tem sido. O juiz de Direito, resolveu (?) tal questão com respostas e premissas unicamente jurídicas: concedeu a reintegração de posse, e solicitou a força policial para “desocupar” o prédio. Mas o que isso tem que nos demonstra a crise? Tudo. A ação policial demonstra bem o universo jurídico: policiais munidos de mandado judicial usaram de força para entrar e retirar os pertences (que eram quase nada) e colocaram na rua, sob choro e protesto de pessoas que com certeza não teriam para onde ir, nem muito menos aonde guardar seus (únicos) bens materiais. Ao juiz coube apenas determinar como manda o Código Civil, e lavar suas mãos de todas as injustiças sociais cometidas pelo Estado. Inocentemente, em tal mandado judicial contém o que o Estado vêm fazendo: mandar cumprir a lei. Pois bem, terminou essa história? A população vendo que tais pessoas “despejadas” pelo Estado estavam na rua, sem a “proteção do Estado” (que aliás assegura o direito constitucional à habitação) uniram e, fizeram uma proteção de lona para (pelo menos) cobrir os pertences e dar um “teto” para aqueles moradores que foram “literalmente despejados” pelo Estado. Note em que nenhum momento houve o estranhamento por parte da comunidade jurídica de tal fato. A resposta dada pelo juiz foi a resposta juridicamente correta (sic).

As questões sociais não devem ser vistas somente pelo seu aspecto punitivo, pautados em arquétipos convertidos em “genocídio em ato”, discriminando as camadas mais baixas da sociedade para onde são canalizadas as ondas de violência, sejam elas legítimas ou não (ZAFFARONI, 2001).

O processo educacional jurídico, inserto que está na Educação Policial, refletirá a política educacional adotada pela instituição PMMT.

A desculpa de que a mudança curricular se deve a uma ‘realidade’ de necessidade operacional, apontada pelos comandantes das unidades policiais, não é absolutamente plausível para consumação dessa mudança exacerbada no tecnicismo. Do percebido, tenho que essa realidade operacional da instituição apontada é aquela descrita pelos comandantes das unidades operacionais, não sendo levado em consideração o fato de esses comandantes terem uma formação realizada na década de 80 e início dos anos 90, impregnada pelo ‘fator belicoso’ decorrente do controle exercido pelo Exército Brasileiro nas Polícias Militares, onde a ‘docilidade corporal’ fazia prevalecer o espírito de ‘segurança de estado’, levada na raiz da ‘obediência cega’ (instituição disciplinar). Ou seja, a visão existente nesses comandantes é de que o oficial subalterno formado pela Academia de Polícia tem que se prestar ao exercício do trabalho manual (técnico por excelência), não lhe sendo dada à oportunidade de questionamentos, mesmo que pertinentes. Tenente bom é aquele que cumpre ordens sem questionamentos. Por isso, no jargão militar se utiliza a expressão ‘pica-fumo’ para designação a essa classe de oficiais (Tenentes), em razão de que, em tempos pretéritos, esses se prestavam a essa tarefa (picar fumo) para que os oficiais superiores hierárquicos pudessem ‘degustar’ da nicotina.

A cultura organizacional da PMMT está impregnada da visão de subserviência que devem ter os níveis inferiores para com os níveis superiores da escala hierárquica militar. A disciplina é a regra, mesmo que a ordem não seja manifestamente legal. O poder disciplinar interpenetra, proporciona um prazer para quem sofre e para quem aplica as micro-penalidades; constrói saberes e discursos, com vistas a reprimir. É através dela (disciplina) que a resistência ao poder hierárquico é quebrada; essa quebra é conseguida de maneira sutil, quase que imperceptível, através da sujeição dos corpos ao processo de ‘docilização’ – utilidade que os distribui nos espaços de disciplina, ou seja, no quartel. Os lugares dos sujeitos são marcados por sua colocação na turma, por seu lugar na sala de aula, seu posicionamento no bloco humano de ordem unida quando em deslocamento, fazendo-os circular nas relações existentes e encontradas nesse mundo vivido, de maneira ambígua, pois massifica e individualiza devido à sujeição às regras de cronometria e sincronismo das ações corporais. Posso afirmar que ocorre uma coisificação do corpo, pois os efeitos pretendidos se caracterizam principalmente pela eficiência corporal, otimizada e adestrada.

A hierarquia vigilante é o mecanismo de controle preponderante para consumir a submissão e total controle do comportamento do ser submetido ao processo educacional

militar. A dialogicidade não é levada em conta pela educação policial-militar. O sujeito é anulado e remoldado em uma nova identidade; identidade esta que não é sua, mas sim a do outro, mais precisamente a identidade do chefe, do superior hierárquico. O sujeito, após a (de) formação ofertada pela instituição policial-militar, está domesticado, como diria Paulo Freire.

Ainda, o corpo discente é marcado pela falta de vocação e por interesses de ordem materiais e de poder na profissão, sendo certo que a maioria dos ingressantes no CFO pertence a extratos das camadas sociais superiores no que tange à renda familiar. A baixa idade prepondera, existindo, inclusive, alguns adolescentes nesse nicho. A maioria é mato-grossense, mas o imperativo político interno institucional é dominado pelos oficiais oriundos de outros Estados. A clássica segmentação oficiais – praças persiste, principalmente porque a política de acesso aos quadros superiores limita os soldados, cabos e sargentos em virtude da alta concorrência do concurso público ao CFO que se dá mediante vestibular da UFMT, o que gera um estereótipo de oficiais ‘almofadinhas’, ‘filhos de papai’, entre outros.

O ensino jurídico é praticamente excretado por essa cultura miliciana que de maneira massiva impõe padrões comportamentais que reduzem as intencionalidades dos seres formados policiais a invólucros de condutas impermeáveis e utilitárias, desconsiderando as possibilidades de diferenciação das ocorrências policiais. Seres insertos na ingenuidade freireana. Como dito alhures, as interferências culturais da organização policial-militar prevalecem na intencionalidade dos ‘seres que estão policiais’ mais que o próprio processo educacional inserto nessa micro-totalidade castrense.

Apesar de cativar os discentes da academia, o Direito não cumpre o seu papel de despertador do espírito crítico, devido às *nuances* da instituição e à realidade pedagógica, sendo certo que ocorre um reducionismo jurídico pela cultura interna que o vê como mera norma. O direito positivo trata a ordem social e o crime como uma questão de polícia e de direito normativo, logo, tudo que foge à regra é passível de punição/ re-ordenamento. Daí a justificativa de alguns oficiais superiores de que a necessidade institucional é de técnicos policiais e não técnicos em Direito. Simples é este arrazoado, conhecendo o Direito em outros aspectos (filosóficos, teleológicos, epistemológicos, etc) haveria espaço para muitos questionamentos dentro da ordem jurídica em vigor, o que incomodaria o comando. No que tange às teias de interligação do Direito com outras disciplinas e, até mesmo, sua relação com a realidade policial-militar foi observado que a transversalidade e a inter-disciplinariedade é

pouco empregada, convertendo-se em crítica aos professores civis da área jurídica que insistem em transmitir conhecimento de matérias que não são afetas à profissão policial militar. O conhecimento complementar na área jurídica é buscado pelos interessados que vêem nele uma necessidade para o desempenho da função policial. O argumento de que a carga horária jurídica é alta no CFO não se sustenta, pois as matrizes apontadas de maneira percentual indicam uma prevalência das disciplinas técnicas e corporais, além de existir um clamor por parte dos futuros aspirantes em se ter um aumento da carga jurídico, considerada por eles, essencial para seu labor.

Diante de tudo o que foi exposto nesta dissertação, tenho que o problema apresentado: “Qual a implicação do processo educacional jurídico praticado pela Academia de Polícia Militar Costa Verde na atividade policial militar do Estado de Mato Grosso?”, foi respondido com subsídio na percepção de uma existência maior que o próprio Direito imperando no ambiente militar, qual seja a cultura miliciana, não se descartando o papel desempenhado pelo Direito na manutenção da estrutura institucional e no desempenho da atividade policial.

Quanto à hipótese levantada, ou seja, “se o processo educacional jurídico, na acepção do Direito como arcabouço dogmático jurídico e regulador da conduta do homem em sociedade, for um processo contínuo e ininterrupto, contemplado por práticas pedagógicas adequadas que propiciem o desenvolvimento de habilidades compatíveis à função policial-militar, então teríamos uma atividade policial-militar consagradora do Estado Democrático de Direito, bem como, uma melhoria nas práticas de gestão aplicadas na PMMT, diminuindo os índices de desvios de condutas”; tenho que esta se quedou, não se confirmando, pois o inquérito fenomenológico levou à compreensão de que o processo educacional jurídico praticado atualmente pela Academia de Polícia Militar Costa Verde está envolvido pela cultura castrense, cujas ‘teias’ amarram o ser policial militar, desvirtuando os objetivos de uma educação jurídica crítica e libertadora.

O processo educacional jurídico praticado na APMCV ainda tem muito por fazer e melhorar.

Primeiro, há uma necessidade de conscientização no sentido de que o Direito não dará conta de resolver a formação ‘bancária’ que se pauta na instituição policial-militar. Quem é violentado na sua subjetividade e no seu corpo (suplício) desde a formação tende a



usar o poder em excesso ou em abuso contra aquele que deveria ter seus Direitos Humanos (DDHH) respeitados. Lembro que os DDHH são inerentes, também, aos policiais militares e necessariamente devem ser respeitados pela instituição na formação destes e no exercício das atividades policiais. É a questão, respeitar os DDHH dos policiais militares para que eles respeitem toda e qualquer pessoa e não reproduzam as opressões e desrespeitos praticados contra suas pessoas na instituição policial-militar.

Segundo, a redução de carga horária nas disciplinas jurídicas e humanistas transferindo-a para as disciplinas técnicas não melhorará a formação policial-militar, pois o imperativo categórico cultural castrense sobrepuja qualquer iniciativa desalienadora.

Terceiro, o relacionamento entre os sujeitos da relação educacional deve ser revista, pois o processo, como um todo, pressupõe uma sintonia e um reconhecimento de alteridade entre todos que participam dele.

Quarto, tanto o projeto como o processo político pedagógico deve ser revisto, pois o ‘vir-a-ser’ do ser que se propõe estar policial militar demanda um ajustamento destes a uma educação dialógica e que desperte a criticidade de maneira libertadora. Nessa mudança se inclui o Direito, pois que, também, está contribuindo para a domesticação de corações e mentes ao realizar uma leitura da ordem social restrita a uma visão homogênea de legalidade.

Quinto, não se pode desprezar outras influências interferentes na intencionalidade do ser transformado em policial militar, além da massiva cultura institucional; como a ‘impressão digital’ que o ser carrega consigo; as ‘street vibes’ (vibrações de ruas) que é o conhecimento da prática policial (não *práxis*) que distorce a teoria transmitida e impossibilita sua transformação em *práxis* e o mundo vivido desse ser, incluindo neste mundo a política e a própria sociedade que pode interferir na ação do sujeito; o que inviabiliza uma ação policial fundada totalmente na obediência aos princípios jusnaturalistas e de Direitos Humanos.

Finalizo retomando o mote do problema, lembrando que as interferências culturais da instituição policial-militar prevalecem na intencionalidade dos seres que estão policiais mais do que o próprio processo educacional inserto na micro-totalidade beneditina dos quartéis, e deixo como ponto de reflexão a seguinte questão: É possível formar uma polícia cidadã e de proteção à cidadania em ambiente castrense?

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubens. Filosofia da Ciência: Introdução ao Jogo e suas Regras. 11<sup>a</sup> ed. São Paulo: Edições Loyola.

AMARAL, Luiz Otávio de Oliveira. Direito e Segurança Pública: a juridicidade operacional da polícia. Brasília: Consulex, 2003.

ARAÚJO FREIRE, Ana Maria. Inédito viável. In STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 231-234.

ARRAES, Guel & FIGUEIRA, Eduardo. Tropa de Elite. Califórnia Filmes: Brasil, 2007.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. Antropologia. Diversidade e Educação. Fascículo 4. 3<sup>a</sup> ed. rev. Cuiabá: EdUFMT, 2004.

BARATTA, Alessandro. Criminologia crítica e a crítica do Direito Penal. Introdução à sociologia do direito penal. Trad. Juarez Cirino dos Santos. 2<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos/ Instituto Carioca de Criminologia, 1999. (Coleção Pensamento Criminológico; v. 1).

BASTOS, Celso Ribeiro. Curso de Direito Administrativo. São Paulo: Saraiva, 1994.

BAYLEY, David H. Padrões de policiamento. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

BERGER, Peter L., BERGER, Brigitte. O que é uma instituição social? In : BOPP, Maria Ester Toaldo. O Estágio de Prática Jurídica nas Universidades do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: PUC/RS, 2002. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2002, p. 08.

BONACCINI, Juan A. Revolução das idéias. In: Discutindo Filosofia [especial]. Ano 1, nº 5. São Paulo: Escala Educacional, 2008. p. 29-33.

BISCAIA, Antônio Carlos (coord). Plano de Segurança Pública para o Brasil. Instituto Cidadania. Fundação Djalma Guimarães. s.l. : [s.ed.], 2003.

BRASIL. Constituição Federal de 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto Federal nº 88.777, de 30 de setembro de 1983.

\_\_\_\_\_. Decreto – Lei nº 3.689, de 03 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal).

\_\_\_\_\_. Decreto – Lei nº 667, de 02 de julho de 1969.

\_\_\_\_\_. Decreto – Lei nº 1.072, de 30 de dezembro de 1969.

\_\_\_\_\_. Lei nº 261, de 03 de dezembro de 1841.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 2.243, de 3 de junho de 1997.

CARMO, Paulo Sérgio do. Merleau-Ponty: uma introdução. São Paulo: Educ, 2000.

CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia. 6ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

CICOUREL, Aaron. Teoria e método em pesquisa de campo. In: GUIMARÃES, Alba Zaluar (org.). Desvendando máscaras sociais. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1975. p. 87-121.

CORREA, Rafael e ZAKABI, Rosana. O último contato. Revista Veja. Ed. 1979, ano 39 – nº 42. São Paulo: Editora Abril. 25 de outubro de 2006. p. 100-101.

COSTA, Naldson Ramos da. O paradoxo: O Estado Democrático de Direito e a violência. Cuiabá: [s.ed.], 2003.

COVEZZI, Marinete. Sociologia da Educação. Fascículo 3. 3ª ed. rev. Cuiabá: EdUFMT, 2004.

DANTAS, George Felipe, et al. A análise criminal como instrumento de gestão integrada da Segurança Pública. Apostila apresentada no curso de Especialização com Ênfase em Inteligência de Segurança Pública. Faculdade de Administração, Economia e Ciências Contábeis. S.ed. 2006.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. As principais teorias da Sociologia da Educação no Brasil. In COVEZZI, Marinete. Sociologia da Educação. Fascículo 3. 3ª ed. rev. Cuiabá: EdUFMT, 2004.

DE OLIVEIRA, César Augusto Ribeiro. O Espelho ou então, o por detrás da farda. Disponível em <  
[http://feneme.org.br/index.php?mod=noticias&inc=mais\\_procurados&opt=interna&id=758&sub=33](http://feneme.org.br/index.php?mod=noticias&inc=mais_procurados&opt=interna&id=758&sub=33) > Acesso em 13 de maio de 2008.

DE SOUZA, Lúcia Regina. Outro olhar: Uma psicopedagogia na área do ensino Policial Militar. In Revista Homens do Mato. Polícia Militar de Mato Grosso – PMMT. Várzea Grande – MT: Academia de Polícia Militar Costa Verde, 2005, v1, n. 0. p. 29-35.

\_\_\_\_\_. Fenomenologia da educação jurídica na formação policial militar. Várzea Grande – MT, 21 maio 2008. Entrevista concedida a Edson Benedito Rondon Filho.

DICIONÁRIO BARSÁ DA LÍNGUA PORTUGUESA. Vol. 2 L – Zuza. São Paulo: Encyclopaedia Britannica Editores Ltda, 1982. p. 733.

DURKHEIM, Émile. As Regras do Método Sociológico. Tradução de Paulo Neves; revisão da tradução Eduardo Brandão. 2ª tiragem da 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

EAGLETON, Terry. Ideologia. São Paulo: UNESP, 1997, p. 18.

FERREIRA, Vitor Hugo do Amaral. Ensino Jurídico: as dimensões entre as perspectivas e possibilidades de um modelo em transição e a trajetória para a (re) construção de um novo cenário. Disponível em [www.jusuol.com.br](http://www.jusuol.com.br)

FERRONI, Giulio. Gramsci e os modelos intelectuais no século XX. Tradução de Letizia Zini Antunes e Adriana Iozzi. Disponível em <<http://www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=700>> Acessado em 17.05.2008.

FORACCHI, M. M., MARTINS, J.S. (Orgs.). Sociologia e sociedade. Rio de Janeiro : Livros Técnicos e Científicos, 1977. p. 193-9

FOUCAULT, MICHEL. Vigiar e Punir: História da violência nas prisões. Petrópolis – RJ: Editora Vozes. 2005. 262 p.

FRANCO, Sérgio de Gouvêa. Hermenêutica e Psicanálise na obra de Paul Ricoeur. Ed. Loyola. SP.1995.271P.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. (In.Prefácio) 44ª Ed. Paz e Terra.SP. 2006.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 20ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.

FREUD, Sigmund. Psicologia de grupo e análise do ego (1921): Obras completas. São Paulo: Standart Brasileira, 1969. 18 v., p. 91-179.

\_\_\_\_\_. Mal – estar na civilização (1930): Obras completas. São Paulo: Standart Brasileira, 1969. 21 v., p. 81-171.

GALVÃO, Andréia. Neoliberalismo e reforma trabalhista no Brasil. Rio de Janeiro: Coedição, Revan, FAPESP, 2007.

GASPARINI, Diógenes. Direito Administrativo. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

GEERTZ, Clifford. A interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: LTC Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. 1989. p. 278-321.

\_\_\_\_\_. O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa. Tradução de Vera Mello Joscelyne. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GERMANO, Darwin Salgado. A legalidade dos atos administrativos na Polícia Militar de Mato Grosso em face da Constituição Federal de 1988. Monografia apresentada no Curso de Especialização em Gestão de Segurança Pública: Academia de Polícia Militar de Mato Grosso. Cuiabá:[s.ed.], 2007.

GRACIELA, Paula. Déficit habitacional cai a 15%, mas ainda faltam 8 milhões de moradias. Nov. 2007. Disponível em <<http://www.revistasustentabilidade.com.br/sustentabilidade/noticias/deficts-habitacionais-de-2006-e-maior-em-regioes-sudeste-e-norte-do-pais>> acesso em 02 de setembro de 2008.

HUSSERL, Edmund. Investigações Lógicas. Sexta Investigação. Elementos de uma elucidação fenomenológica do Conhecimento. Seleção e Tradução: LOPARIÉ, Zeljko e LOPARIÉ, Andréa Mª Altino de Campos. Coleção Os Pensadores. Abril Cultural. SP. 1985.189 pgs.

IANNI, Octávio. Capitalismo, violência e terrorismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

JACCOUD, Luciana de Barros & BEGHIM, Nathalie. Desigualdades raciais no Brasil: um balance da intervenção governamental. Brasília: Ipea, 2002.

KANT, Immanuel. Fundamentos da Metafísica dos Costumes. Tradução de Lourival de Queiroz Henkel. São Paulo: Ediouro, [s.d.].

KENSKI, Vani Moreira. Crise nas redes: a angústia dos “incluídos”. In SEVERINO, Antônio Joaquim & FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (orgs.). Formação docente: Rupturas e possibilidades. Campinas- SP: Papirus, 2002.

LALLEMENT, Michel. História das idéias sociológicas: de Parsons aos contemporâneos. Tradução de Ephraim F. Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

LAZZARINI, Álvaro. Revista Alferes. v. 10 n. 34 jul/set. 1992. Sistematizada pelo Estado Maior da Polícia Militar de Santa Catarina.

LEAL, Gabriel Rodrigues. O poder de polícia na atividade policial militar. Monografia apresentada no Curso de Formação de Oficiais: Academia de Polícia Militar de Mato Grosso. Cuiabá:[s.ed.], 2006.

LEIRNER, Piero de Camargo. Meia-volta, volver: um estudo antropológico sobre a hierarquia militar. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1997.

LINO, Wangles dos Santos; PRADO Anderson Luiz. História da Academia de Polícia Militar Costa Verde. In Revista Homens do Mato. Polícia Militar de Mato Grosso – PMMT. Várzea Grande – MT: Academia de Polícia Militar Costa Verde, 2005, v1, n. 0. p. 19-28.

LOBATO, Anderson Orestes C. A crise do Ensino Jurídico: mitos e perspectivas. Textual, Ensaio, Porto Alegre, vol. 1, nº 02, p. 28 – 33, ago. 2003.

LUFT, Celso Pedro. Minidicionário Luft. 14ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

MACHADO, Rita de Cássia de Fraga. Autonomia in STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 56-57.

MALINOWSKI, Bronislaw. Objetivo, método e alcance desta pesquisa. In: GUIMARÃES, Alba Zaluar (org.). Desvendando máscaras sociais. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1975. p. 39-61.

MARIANO, Benedito Domingos; FREITAS, Isabel (org.). Polícia: desafio da democracia brasileira. Coleção Estado e Sociedade. Porto Alegre: Editora CORAG, 2002.

MARTINS, Carlos Benedito. O que é sociologia. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006. (Coleção primeiros passos).

MARTINS, Joel. Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como poíesis. Organização do texto Vitória Helena Cunha Espósito. São Paulo: Cortez, 1992.

MARX, Karl. Contribuição à crítica da Economia Política. São Paulo: Martins Fontes: 1983.

MATO GROSSO. Constituição do Estado. Promulgada em 05 de outubro de 1989, publicada no Diário Oficial em 18 de outubro de 1989. Atualizada até a Emenda Constitucional nº 51,

de 28 de fevereiro de 2007. Disponível em < [www.al.mt.gov.br](http://www.al.mt.gov.br) > acesso em 03 de janeiro de 2008.

\_\_\_\_\_. Lei Complementar nº 26 de 13 de janeiro de 1993. Disponível em < [www.al.mt.gov.br](http://www.al.mt.gov.br) > acesso em 03 de janeiro de 2008.

\_\_\_\_\_. Lei Complementar nº 231, de 15 de dezembro de 2005. Disponível em < [www.al.mt.gov.br](http://www.al.mt.gov.br) > acesso em 03 de janeiro de 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 273 de 20 de outubro de 1983. Cria, na Polícia Militar do Estado de Mato Grosso, o Pelotão de Polícia Militar Feminina.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira (org.). Coletânea de Direito Internacional. 3ª ed. ampl. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2005.

MENDES, Mônica Hoehne. Psicopedagogia –: uma identidade em construção. Constr. psicopedag. [online]. dez. 2006, vol.14, no.11 [citado 01 Setembro 2008], p.0-0. Disponível na World Wide Web: <[http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542006000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542006000100003&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 1415-6954.

MERLAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia da Percepção. 3ª Ed. Martins Fontes. SP.2006. 662 P.

\_\_\_\_\_. The Structure of Behavior. Boston, Beacon Press, 1967.

MONET, Jean-Claude. Polícias e sociedades na Europa. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

MONTORO, André Franco. Introdução à Ciência do Direito. 25ª. Ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais.

MORAES, Bismael B (coord.). Segurança Pública e Direitos Individuais. São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2000.

MORIN, E. O paradigma perdido: A natureza humana. Sintra: Publicações Europa-América, 1991.

MT EM PENÚLTIMO LUGAR EM APROVAÇÃO NO EXAME DE ORDEM. Disponível em < <http://www.oabmt.org.br/index.php?tipo=ler&mat=4045> > acessado em 09 de setembro de 2008.

MUNIZ, Jacqueline & PROENÇA JÚNIOR, Domício. Sobre polícia e politicagem. Revista Carta Capital, 15 de agosto de 2007, Ano XIII, nº 457, pp. 40-41.

OLIVEIRA, Nilson Vieira (org.). Insegurança Pública: reflexões sobre a criminalidade e a violência urbana. São Paulo: Nova Alexandria, 2002.

ÔNIBUS 174. Disponível em: < [http://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%94nibus\\_174](http://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%94nibus_174) > acessado em 29 de agosto de 2008.

OSOWSKI, Cecília Irene. Cultura in STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 106-108.

PASSOS, Luis Augusto. Prefácio. In RODRIGUES, Saulo Tarso. A crise da hermenêutica jurídica & a hermenêutica da crise jurídica: Os aportes filosóficos/ hermenêuticos (necessários) para uma nova teoria do Direito e dos Direitos Fundamentais. Tangará da Serra - MT: Gráfica e Editora Sanches Ltda., 2006. p. 9-12.

\_\_\_\_\_. Aguaçu na dança do (s) tempo (s) e a educação da escola: o tempora, o mores! Tese de Doutorado. Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá: [s. ed.], 1996.

\_\_\_\_\_. Universidade, trabalho e movimentos sociais. In MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda & MULLER, Maria Lúcia Rodrigues (orgs.). Educação na interface da relação Estado/Sociedade. Vol. I. Cuiabá: EdUFMT, 2006. p. 143 – 159.

PEDRA, Anderson Sant'Ana. Os fins sociais da norma e os princípios gerais de direito. disponível em <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=3762&p=2>>, acessado em 01.01.2008.

PEREIRA, Victor Paulo Fortes. A legalidade das ações policiais de busca pessoal nas operações policiais de “arrastão” face às liberdades individuais do cidadão. Monografia apresentada no Curso de Especialização em Gestão de Segurança Pública: Academia de Polícia Militar de Mato Grosso. Cuiabá:[s.ed.], 2007.

POLÍCIA MILITAR DE MATO GROSSO. Planejamento estratégico participativo: Sociedade civil organizada & PMMT. Cuiabá: [s.ed.], 2003.

PORTELA, Fábio. Franquias do crime. Revista Veja. Ed. 1976, ano 39 – nº 39. São Paulo: Editora Abril. 4 de outubro de 2006. p. 78-80.

RAMOS, Leonardo. Materialismo histórico e estudos internacionais (2006). Disponível em <<http://www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=454>> Acessado em 16.05.2008.

RAMOS, Menandro. Educação Tecnológica. In Zippin, Grispun (org.). Educação Tecnológica. São Paulo: Cortez, 1999.

REDAÇÃO. O sujeito oculto. Revista Veja. Ed. 1952, ano 39 – nº 15. São Paulo: Editora Abril. 19 de abril de 2006. p. 48.

\_\_\_\_\_. Todos os homens do presidente. Revista Veja. Ed. 1952, ano 39 – nº 15. São Paulo: Editora Abril. 19 de abril de 2006. p. 50-56.

REZENDE, Antonio Muniz de. Concepção fenomenológica da educação / Antônio Muniz de Rezende. São Paulo: Cortez, 1990 (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 38)

RODRIGUES, Saulo Tarso. A crise da hermenêutica jurídica & a hermenêutica da crise jurídica: Os aportes filosóficos/ hermenêuticos (necessários) para uma nova teoria do Direito e dos Direitos Fundamentais. Tangará da Serra - MT: Gráfica e Editora Sanches Ltda., 2006.

RODRIGUES JÚNIOR, Adail Sebastião. Metodologia sócio-interacionista em pesquisa com professores de línguas revisitando Goffman. *Linguagem & Ensino*, Vol. 8, No. 1, 2005 (123-148).

ROHDEN, Valério. Uma ética abaixo do céu. In: *Discutindo Filosofia [especial]*. Ano 1, nº 5. São Paulo: Escala Educacional, 2008. p. 34-37.

ROMÃO, José Eustáquio. Educação in STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 150-152.

RONDON FILHO, Edson Benedito. Unificação das Polícias Cíveis e Militares: ciclo completo de polícia. Monografia apresentada no Curso de Especialização em gestão em Segurança Pública. Faculdade de Administração, Economia e Ciências Contábeis da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá: [s.ed.], 2003.

\_\_\_\_\_ (a). Fenomenologia da Educação Jurídica na formação policial militar. Várzea Grande – MT, 28 de maio de 2008. Entrevista concedida pelo sujeito “A”.

\_\_\_\_\_ (b). Fenomenologia da Educação Jurídica na formação policial militar. Várzea Grande – MT, 28 de maio de 2008. Entrevista concedida pelo sujeito “B”.

\_\_\_\_\_ (c). Fenomenologia da Educação Jurídica na formação policial militar. Várzea Grande – MT, 27 de maio de 2008. Entrevista concedida pelo sujeito “C”.

\_\_\_\_\_ (d). Fenomenologia da Educação Jurídica na formação policial militar. Várzea Grande – MT, 03 de junho de 2008. Entrevista concedida pelo sujeito “D”.

\_\_\_\_\_ (e). Fenomenologia da Educação Jurídica na formação policial militar. Várzea Grande – MT, 03 de junho de 2008. Entrevista concedida pelo sujeito “E”.

RONDON FILHO, Edson Benedito; PASSOS, Luiz Augusto Passos & SATO, Michèlle. Figura do método aplicado na dissertação Fenomenologia da Educação Jurídica na formação policial militar. Cuiabá: [e.ed.], 2008.

RONDON FILHO, Edson Benedito; PASSOS, Luiz Augusto Passos & SATO, Michèlle. Figura do fenômeno percebido na dissertação Fenomenologia da Educação Jurídica na formação policial militar. Cuiabá: [e.ed.], 2008.

ROUSSEAU, Juan Jacobo. Emilio o la educación. Trad. Ricardo Viñas. Editado por elaleph.com: 2000. Disponível em < <http://www.elaleph.com> > Acessado em 03.05.2008.

SADER, Emir (org). Gramsci: poder, política e partido. Tradução de Eliana Aguiar. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

SALLES, Ygor. Déficit habitacional fica em 8 milhões de residências em 2006, diz FGV. 2007. Disponível em < <http://www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u347991.shtml> > acesso em 02 de setembro de 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela mão de Alice. 11. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006.



SAUL, Ana Maria. Currículo in STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 120-121.

SCURO NETO, Pedro. Sociologia e didática: um convite ao estudo da ciência do mundo moderno. São Paulo: Saraiva, 2004. p. 24-25.

SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA DE MATO GROSSO. Planejamento estratégico participativo. Coletânea de informações sobre segurança pública. Cuiabá: [s.ed.], 2003.

\_\_\_\_\_. Plano Estadual de Segurança Pública. Encarte à SENASP. Cuiabá: [s.ed.], 2003.

SILVA, Jorge da. Segurança Pública e polícia: criminologia crítica aplicada. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, 2003.

SILVA FILHO, José Vicente da. Fundamentos para a reforma da polícia (2001). Disponível em < [http://josevicente.com.br/pesquisas/pesq\\_05.htm](http://josevicente.com.br/pesquisas/pesq_05.htm) > Acesso em: 02 jan. 2007.

SOUZA, Pedro Sidney Figueiredo de. Uma percepção histórica do processo de recrutamento da 1ª força policial, denominada “Homens do Mato”. In Revista Homens do Mato. Polícia Militar de Mato Grosso – PMMT. Várzea Grande – MT: Academia de Polícia Militar Costa Verde, 2005, v1, n. 0. p. 8-18.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

TAVARES, Juliana. Passividade Nacional. In: Sociologia, ano I, número 3. São Paulo: Editora Escala. 2007. p. 34.

TAVARES LEITE, Flamarion. O conceito de Direito em Kant (na metafísica dos costumes). São Paulo: Ícone, 1996.

TEIXEIRA, Anísio. A sociedade, a educação e a escola in COVEZZI, Marinete. Sociologia da Educação. Fascículo 3. 3ª ed. rev. Cuiabá: EdUFMT, 2004. p. 18 – 23.

THIOLLENT, Michel J. M. Crítica metodológica, investigação social e enquete operária. 3ª ed. São Paulo: Editora Polis, 1982.

THOMPSON, Augusto. Quem são os criminosos? Rio de Janeiro : Achiamé, 1983.

UNITED NATIONS. United Nations Compilation of General Comments and General Recommendations Adopted by the Human Rights Bodies. New York: United Nations, Mar. 1996, p. 27. (HRI/GEN/1/Rev.2).

VACCARI, Ulisses Razzante. Beleza em reflexão. In: Discutindo Filosofia [especial]. Ano 1, nº 5. São Paulo: Escala Educacional, 2008. p. 38-41.

VALLA, Victor Vincent. A crise de interpretação é nossa. Procurando compreender a fala das classes populares. Revista *Educação e Realidade*. Porto Alegre: v. 21, n. 2, p. 177-190, jul./dez., 1996.

VENEZIANI COSTA, Wagner. Lilith. Disponível em <http://blog.madras.com.br/category/textos-publicados/http://blog.madras.com.br/category/textos-publicados/> > Acessado em 16 de novembro de 2008.

VIANA, Gilney; FLORES, João Orlando. Mapa da violência de Cuiabá. Coleção Eco-cidadania nº 02. Cuiabá: Gabinete Dep. Est. Gilney Viana, 2000.

WEBER, Max. A política como vocação. In Ensaio de Sociologia. GERTH; WRIGHT MILLS (orgs). Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

WIEVIORKA, Michel. O novo paradigma da violência. Tempo Social. Revista de Sociologia da USP. São Paulo: USP, FFLCH, 1997.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. Em busca das penas perdidas: a perda da legitimidade do sistema penal. Tradução de Vânia Romano Pedrosa, Amir Lopez da Conceição. 5ª ed. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

ZATTI, Vicente. Processo em Andamento. In: Discutindo Filosofia [especial]. Ano 1, nº 5. São Paulo: Escala Educacional, 2008. p. 18-22.



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)