

**FORMAÇÃO CONTINUADA
DOS POLICIAIS MILITARES
DA POLÍCIA MILITAR DO
AMAZONAS:
COMPETÊNCIAS, DIREITOS
HUMANOS E
APRIMORAMENTO DO
SERVIÇO**

**CONTINUING EDUCATION OF MILITARY POLICE OFFICERS OF THE
AMAZONAS MILITARY POLICE: SKILLS, HUMAN RIGHTS, AND SERVICE
IMPROVEMENT**

Ciências Sociais Aplicadas • 18/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/792197805](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/792197805)

Aldivan Rodrigues de Andrade Junior¹

Benjamim Matias Fernandes Neto¹

Clesia Franciane de Oliveira¹

Diego Barbosa Lopes¹

Everton Brito de Souza¹

Milton Saraiva de Araujo Junior¹

Ricardo Araujo Lemos¹

Roberto Vieira Batista Junior¹

Romulo Botelho dos Santos¹

Wilmones Silva dos Santos¹

Nilzomar Barbosa Filho²

RESUMO

A formação continuada dos policiais militares é essencial para que os conhecimentos adquiridos no ingresso sejam atualizados e convertidos em competências adequadas às diferentes funções, responsabilidades e realidades territoriais da carreira. Este artigo analisa a formação continuada na Polícia Militar do Amazonas (PMAM) como instrumento de desenvolvimento profissional e de aprimoramento da prestação do serviço policial, com ênfase na articulação entre competências, direitos humanos, polícia comunitária e necessidades institucionais. A pesquisa é qualitativa, exploratória e documental, baseada na análise dos textos e materiais institucionais disponibilizados, na legislação indicada e em referências acadêmicas sobre formação policial. O estudo identifica que a PMAM dispõe de estruturas e cursos de formação, habilitação, aperfeiçoamento e especialização, mas que a existência dessa oferta não demonstra, por si, continuidade, equidade de acesso, transferência da aprendizagem ao trabalho ou efetividade. As fontes consultadas registram diferenças curriculares em componentes de direitos humanos e relações interpessoais em cursos e anos específicos, sem permitir generalizações para toda a Corporação ou inferências sobre desempenho dos egressos. Defende-se uma política permanente, progressiva e vinculada à função, que associe diagnóstico de competências, núcleo comum, trilhas por responsabilidade e atividade, metodologias aplicadas, formação de instrutores, certificação em competências críticas e avaliação longitudinal. Conclui-se que a formação continuada pode ampliar a capacidade de resposta institucional e a legitimidade policial quando integrada à supervisão, à gestão de pessoas e à aprendizagem organizacional, respeitadas as peculiaridades do Amazonas.

Palavras-chave: formação continuada; Polícia Militar do Amazonas; competências profissionais; direitos humanos; polícia comunitária.

ABSTRACT

Continuing education for military police officers is essential to update the knowledge acquired at entry and turn it into competencies suited to the different duties, responsibilities, and territorial realities of a police career. This article analyzes continuing education in the Military Police of Amazonas (PMAM) as a professional development and public-service improvement instrument, emphasizing the relationship between competencies, human rights, community policing, and institutional needs. The study adopts a qualitative, exploratory, and documentary approach, based on the materials provided, the legislation cited therein, and academic references on police education. The findings indicate that PMAM has structures and courses for initial training, qualification, career development, and specialization; however, the existence of courses alone does not demonstrate continuity, equitable access, workplace transfer, or effectiveness. The reviewed sources report curricular differences in human rights and interpersonal relations components in specific courses and years, without supporting generalizations about the entire institution or conclusions about graduates' performance. The article argues for a permanent, progressive, and function-oriented policy combining competency needs assessment, a common core, responsibility- and function-based pathways, applied learning methods, instructor development, certification in critical competencies, and longitudinal evaluation. It concludes that continuing education can improve institutional responsiveness and police legitimacy when integrated with supervision, personnel management, and organizational learning, while accounting for the specific context of Amazonas.

Keywords: continuing education; Military Police of Amazonas; professional competencies; human rights; community policing.

1. INTRODUÇÃO

A atividade policial militar ocorre em ambientes marcados por incerteza, urgência e contato direto com direitos fundamentais. Em uma mesma jornada, o profissional pode atender uma vítima, mediar uma disputa, executar uma abordagem, preservar um local, prestar auxílio emergencial, gerir uma ocorrência de risco e registrar decisões suscetíveis de controle posterior.

Essas tarefas exigem conhecimentos jurídicos e técnicos, mas também comunicação, discernimento, autocontrole, avaliação de riscos e capacidade de justificar escolhas. A formação inicial oferece fundamentos necessários à entrada na carreira, porém não pode antecipar todos os cenários, mudanças normativas, transformações tecnológicas e responsabilidades que surgem ao longo do serviço.

A questão é particularmente relevante para a Polícia Militar do Amazonas, instituição que atua em território de dimensões extensas e com realidades urbanas, rurais, ribeirinhas e de difícil acesso.

As condições de mobilidade, disponibilidade de efetivo, infraestrutura e distância entre unidades afetam a maneira como cursos podem ser organizados e alcançam os profissionais.

Ao mesmo tempo, demandas comuns a outras organizações policiais — atualização legal, prevenção da violência, atendimento a grupos vulnerabilizados, uso proporcional da força, comunicação e prestação de contas — requerem padrões consistentes de atuação.

A Lei nº 13.675/2018, ao instituir o Sistema Único de Segurança Pública (SUSP) e a Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social, prevê mecanismos de integração e valorização profissional e reconhece a importância da educação dos profissionais de segurança pública (Brasil, 2018). A Lei nº 14.751/2023, Lei Orgânica Nacional das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares, explicita a capacitação continuada como diretriz e estabelece conteúdos comuns para cursos de formação, habilitação e aperfeiçoamento, incluindo direitos humanos e polícia comunitária (Brasil, 2023). Esse marco normativo reforça que a formação não se encerra na academia nem se reduz a requisito administrativo de progressão na carreira.

Todavia, a previsão normativa e a existência de instituições de ensino não respondem, isoladamente, se o policial tem acesso recorrente à atualização; se o conteúdo corresponde às atribuições que exerce; se as competências são praticadas e avaliadas; ou se a aprendizagem altera a atuação profissional. Uma política pode oferecer cursos, mas manter lacunas de cobertura, periodicidade e pertinência. Pode incluir direitos humanos no currículo sem integrar seus princípios aos exercícios operacionais. Pode contabilizar certificados sem verificar a aplicação do que foi aprendido.

Diante disso, o problema que orienta este estudo é: em que medida a formação continuada da PMAM pode complementar a formação inicial, desenvolver competências compatíveis com as atribuições assumidas ao longo da carreira e contribuir para o aprimoramento do serviço policial, em conformidade com os direitos humanos e a polícia comunitária? A hipótese analítica é que a formação continuada possui fundamento jurídico e relevância estratégica, mas sua efetividade depende de institucionalização, regularidade,

adequação funcional, atualização dos conteúdos, preparo pedagógico dos instrutores, integração entre teoria e prática e avaliação dos resultados.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a formação continuada da PMAM como instrumento de atualização profissional e de aprimoramento da atividade policial. Especificamente, busca-se: discutir a relação entre formação inicial e competências requeridas durante a carreira; sistematizar a estrutura institucional de ensino descrita nos materiais; examinar evidências documentais de lacunas curriculares, delimitando seu alcance; relacionar direitos humanos e polícia comunitária à prática formativa; e propor diretrizes para um modelo progressivo, funcional e avaliável.

A relevância do estudo é institucional, profissional e social. Institucionalmente, a identificação de necessidades formativas pode orientar planejamento, distribuição de recursos, preparação de instrutores e gestão das trilhas de carreira. Para os policiais, oportunidades regulares e acessíveis de aprendizagem podem apoiar o exercício seguro e responsável de novas funções, sem que a capacitação seja tratada apenas como formalidade. Socialmente, uma atuação tecnicamente competente, juridicamente limitada e capaz de dialogar com a comunidade favorece a proteção de direitos e a legitimidade do serviço público.

2. METODOLOGIA E LIMITES DA ANÁLISE

Trata-se de pesquisa qualitativa, exploratória e documental sobre formação profissional, direitos humanos e polícia comunitária; diagnóstico de lacunas em componentes curriculares; descrição da estrutura de ensino e capacitação da PMAM; e proposta de modelo

permanente, buscando convergências, evidências, recomendações e divergências na literatura que circunda o tema.

A análise foi organizada em quatro eixos: (a) concepção de formação inicial, continuada e educação permanente; (b) marcos legais e estruturas institucionais; (c) evidências documentais de lacunas e sua delimitação; e (d) requisitos de um modelo formativo associado às competências e à realidade do serviço.

As referências acadêmicas são mobilizadas como suporte conceitual, enquanto os materiais sobre cursos e currículos são tratados como registros documentais circunscritos aos cursos, matrizes e anos informados.

A estrutura institucional e as matrizes curriculares constituem informações documentais; as propostas de periodicidade, horas e indicadores formuladas na documentação complementar são parâmetros de desenho sugeridos, não normas vigentes nem metas oficialmente adotadas pela Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Sua validação dependeria de diagnóstico atualizado, participação institucional, disponibilidade orçamentária, dimensionamento do efetivo, análise das escalas e definição de governança. Essa cautela evita apresentar recomendações como resultados observados.

O presente artigo foi desenvolvido como requisito acadêmico para a conclusão da disciplina Gestão Estratégica de Organizações Militares Estaduais na Amazônia, visando à obtenção do respectivo grau, ministrada pelo Mestre Nilzomar Barbosa Filho – Tenente Coronel da Polícia Militar do Amazonas, matéria da grade curricular do Curso Superior de Polícia pela Universidade do Estado do Amazonas.

3. FORMAÇÃO PROFISSIONAL E DESENVOLVIMENTO AO LONGO DA CARREIRA

A formação profissional policial compreende conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e experiências que permitem ao agente interpretar e exercer uma função pública. Não se limita a treinamento de procedimentos, ainda que práticas de tiro, defesa pessoal, direção, primeiros socorros e uso de equipamentos sejam componentes relevantes. Inclui compreender a missão institucional, os limites jurídicos da autoridade, a relação com o cidadão, as consequências das decisões, a cultura organizacional, a supervisão e a prestação de contas.

3.1. Da Transmissão de Conteúdos à Competência Demonstrada

Essa concepção desloca a ênfase da quantidade de conteúdo transmitido para a capacidade de mobilizar saberes em situações concretas. Saber enunciar regras sobre a abordagem não equivale a demonstrar leitura adequada de cenário, comunicação clara, identificação de vulnerabilidades, escolha proporcional de alternativas e registro fundamentado.

A competência se evidencia quando o profissional combina dimensões cognitivas, operativas e atitudinais sob condições realistas, com respeito à lei, à segurança e à dignidade das pessoas. Essa concepção dialoga com Perrenoud (1999), para quem a competência consiste na capacidade de mobilizar e articular conhecimentos, habilidades e atitudes para enfrentar situações complexas de maneira pertinente e eficaz. No contexto profissional, essa mobilização deve ocorrer de forma responsável, ética e adequada às exigências concretas da atuação, especialmente

quando envolve a observância da legalidade, a preservação da segurança e o respeito à dignidade humana.

A relação entre treinamento e formação é, portanto, de complementariedade, não de oposição. O treinamento desenvolve ou atualiza procedimentos específicos; a formação situa esses procedimentos em objetivos, responsabilidades e limites. Um exercício operacional sem reflexão sobre legalidade, risco, comunicação e avaliação posterior pode reforçar automatismos sem desenvolver julgamento. Em contrapartida, um conteúdo normativo sem oportunidade de aplicação pode permanecer abstrato. A política formativa precisa reunir ambas as dimensões e demonstrar como se complementam.

Balestreri (2003) propõe tratar os direitos humanos como parte da identidade profissional policial, e não como tema estranho à função. Essa perspectiva tem consequência pedagógica direta: a proteção de direitos deve atravessar o ensino do uso da força, do atendimento das ocorrências, da abordagem, da custódia, da negociação e da atuação junto a grupos vulneráveis. Eficiência operacional e respeito aos direitos não são objetivos concorrentes por princípio; a legitimidade do emprego da autoridade pública integra a qualidade da resposta policial.

3.2. Formação Inicial, Socialização e Continuidade

A formação inicial apresenta missão, legislação, procedimentos, hierarquia, valores e expectativas de desempenho, além de participar da construção da identidade profissional. Poncioni (2005) destaca a academia como etapa de socialização, na qual os currículos comunicam o que a organização entende por ser policial

e como a autoridade deve ser exercida. Porém, a aprendizagem formal encontra depois a cultura cotidiana da unidade, os exemplos de colegas e superiores, as rotinas e os incentivos que podem reforçar ou contradizer o ensino.

A passagem da academia ao serviço operacional é momento crítico. O recém-formado precisa de acompanhamento, supervisão e oportunidades de aprendizagem aplicada. Se a formação descreve um trabalho previsível e centrado em regras, mas o profissional se depara com ocorrências ambíguas que exigem comunicação e tomada de decisão, pode surgir descompasso entre currículo e prática. Muniz (2001) associa parte dos dilemas da identidade policial à inadequação de modelos educacionais que não enfrentam a complexidade do policiamento em uma sociedade democrática.

A formação continuada corresponde às ações planejadas após o ingresso: atualização jurídica, aperfeiçoamento técnico, especialização, preparação para novas responsabilidades, aprendizagem com incidentes, desenvolvimento de lideranças e revisão de práticas. Não equivale a repetir cursos de forma episódica. Deve acompanhar mudanças legislativas e tecnológicas, demandas sociais, riscos operacionais, resultados de avaliação e necessidades identificadas nas unidades.

Luiz (2003) chama atenção para a necessidade de aproximar currículo e realidade profissional, incluindo resolução de conflitos, comunicação, trabalho em equipe, diversidade, dilemas éticos e contextualização local. A continuidade formativa nos primeiros anos ajuda a consolidar a passagem da aprendizagem acadêmica para a autonomia profissional. Ao longo da carreira, transições para

supervisão, comando, especialização, gestão ou docência trazem novas exigências que também precisam de preparação específica.

3.3. Educação Permanente e Cultura Institucional de Aprendizagem

Educação permanente pressupõe que problemas reais do serviço possam ser convertidos em objetos de análise e aprendizagem. A experiência profissional não é apenas algo que o participante traz para a sala; pode fornecer casos para revisão, desde que sejam tratados com segurança, anonimização, rigor e abertura à identificação de falhas sistêmicas. A aprendizagem resultante pode orientar currículo, protocolos, supervisão e gestão, e não apenas a correção individual.

A Matriz Curricular Nacional para ações formativas dos profissionais de segurança pública estabelece referência teórico-metodológica para ingresso, aperfeiçoamento, atualização, capacitação e especialização. Seus princípios incluem compatibilidade entre direitos humanos e eficiência, valorização das diferenças, atualização, continuidade e consideração das especificidades regionais (Brasil, 2014). O referencial incentiva articulação entre conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, bem como métodos ativos, estudos de caso, simulações e reflexão sobre a prática.

A educação de adultos favorece estratégias que reconheçam experiências acumuladas e problemas profissionais relevantes. Isso não significa presumir que a experiência garanta competência ou que toda prática consolidada seja adequada; significa criar condições para que experiências sejam examinadas criticamente.

Estudos de caso, simulações, resolução de problemas, prática supervisionada e feedback permitem observar raciocínio e ação, desde que objetivos e critérios de avaliação sejam claros.

O Decreto nº 12.341/2024, que regulamenta a Lei nº 13.060, de 22 de dezembro de 2014, para disciplinar o uso da força e dos instrumentos de menor potencial ofensivo pelos profissionais de segurança pública, exige capacitação permanente e periodicidade anual dos agentes de segurança pública, podendo a capacitação se dar, inclusive, no horário de serviço, vejamos essas diretrizes conforme a letra da norma:

Art. 4º Na capacitação de profissionais de segurança pública sobre o uso da força, os órgãos de segurança pública deverão observar as seguintes diretrizes:

I - obrigatoriedade e periodicidade anual da capacitação sobre uso da força;

II - realização da capacitação no horário de serviço; e

III - adoção de conteúdo que aborde procedimentos sobre o emprego adequado de diferentes tipos de armas de fogo e de instrumentos de menor potencial ofensivo (Brasil, 2024).

Com efeito, a função do instrutor é decisiva nesse processo. Domínio técnico não implica automaticamente capacidade pedagógica. O instrutor precisa definir resultados esperados, organizar atividades, demonstrar procedimentos, observar desempenhos, oferecer retorno específico e conduzir discussões sem naturalizar práticas inadequadas. Formação pedagógica e atualização técnica dos instrutores são, assim, componentes estruturais de uma política de qualidade.

4. MARCO LEGAL E ESTRUTURA FORMATIVA DA PMAM

A Constituição Federal de 1988 situa a segurança pública como dever do Estado e responsabilidade de todos, voltada à preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio (Brasil, 1988). O exercício da função policial deve, portanto, ser compreendido dentro das garantias constitucionais e dos limites próprios do poder público. A educação profissional oferece um dos mecanismos pelos quais esses deveres podem ser traduzidos em competências observáveis.

4.1. Referenciais Nacionais e Estaduais

A Lei nº 13.675/2018 instituiu o SUSP e a Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social e prevê a valorização dos profissionais e a articulação das ações formativas. O art. 39 confere à Matriz Curricular Nacional papel de referência para atividades de ingresso, aperfeiçoamento, atualização, capacitação e especialização, respeitadas as peculiaridades institucionais (Brasil, 2018). A matriz não substitui a responsabilidade de cada corporação por planejar e executar a formação, mas oferece parâmetros comuns e princípios de integração.

A Lei nº 14.751/2023 estabelece a Lei Orgânica Nacional das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares. Entre suas diretrizes está a capacitação profissional continuada; a lei também trata do desenvolvimento de ensino, extensão e pesquisa em caráter permanente e do núcleo comum curricular mínimo para cursos de formação, habilitação e aperfeiçoamento, incluindo direitos humanos e polícia comunitária (Brasil, 2023). A norma oferece

fundamento para que a formação acompanhe a trajetória funcional e seja relacionada ao aprimoramento das atividades institucionais.

No âmbito estadual, os materiais mencionam a Lei amazonense nº 4.044/2014, relacionada à reestruturação de carreiras de praças e oficiais de administração, e cursos como o Curso de Habilitação de Oficiais de Administração. A interpretação detalhada das normas estaduais e de atos internos da Diretoria de Capacitação e Treinamento deve ser feita a partir de versões oficiais atualizadas, não sendo possível, com os materiais recebidos, afirmar que todos os regulamentos e calendários vigentes foram examinados. A política proposta deve ser compatibilizada com o regime jurídico, os planos de carreira, as normas de ensino e os instrumentos administrativos em vigor.

A Lei Delegada nº 64/2007 (Amazonas, 2007) que criou o Instituto Integrado de Ensino em Segurança Pública (IESP) apresenta os seguintes objetivos, em conformidade com o seu art. 2º, incisos de I a VII:

I - criar uma doutrina de ensino e pesquisa integrada de segurança pública no Estado do Amazonas; II - viabilizar e integrar as atividades pedagógicas dos segmentos que compõem a Segurança Pública no Estado do Amazonas, com vistas à formação, ao aperfeiçoamento e especialização de seus servidores; III - implantar a Base Curricular Unificada, proposta pela Secretaria Nacional de Segurança Pública - SENASP; IV - promover intercâmbio educacional permanente com instituições de nível superior nacionais e internacionais; V - ampliar cursos em nível de pós-graduação, a serem oferecidos aos agentes públicos de todos os órgãos do Sistema de Segurança Pública do Estado do Amazonas; VI - realizar atualizações permanentes dos conhecimentos dos profissionais de segurança pública;

Com efeito, essa lei visa assegurar que o ensino em segurança pública esteja fundamentado na legalidade, na eficiência, na disciplina, na proteção da sociedade e no respeito aos direitos humanos e à dignidade da pessoa. Dessa forma, o IESP constitui um instrumento estratégico institucional destinado a padronizar e aprimorar a formação dos profissionais que atuam na segurança pública do Estado do Amazonas.

4.2. Estruturas de Ensino e Modalidades de Capacitação

Os documentos descrevem uma estrutura de ensino e capacitação na PMAM composta pela Academia de Polícia Militar (APM), pelo Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP), pela Diretoria de Capacitação e Treinamento (DCT) e pela participação cooperativa do Instituto Integrado de Ensino de Segurança Pública do Amazonas (IESP-AM). A descrição inclui cursos de formação e

aperfeiçoamento de praças, etapas de formação de oficiais e cursos de especialização relacionados a modalidades distintas de policiamento (Barbosa Filho, 2025).

Essa arquitetura permite distinguir finalidades: formação inicial para ingresso; habilitação para novas funções ou quadros; cursos de desenvolvimento funcional e aperfeiçoamento; e especializações destinadas a atividades específicas. A distinção importa porque cada modalidade demanda critérios de acesso, objetivos, competências, carga horária, prática supervisionada e validade próprios. Um curso de ascensão na carreira não substitui necessariamente a atualização periódica; uma especialização operacional não cobre sozinha necessidades gerais de direitos humanos, comunicação, saúde e gestão.

O fato de existirem estruturas e cursos constitui uma base institucional relevante, mas não prova a existência de uma política orgânica de formação continuada. Para avaliar continuidade é necessário conhecer a regularidade da oferta, a cobertura por posto, graduação, função e localidade, a correspondência entre currículo e atribuições reais, a qualificação dos instrutores, os métodos, a conclusão dos cursos e a transferência ao trabalho. A documentação disponível sustenta a existência de componentes do sistema, mas não oferece um cadastro integral, atualizado e longitudinal capaz de medir todos esses aspectos.

O contexto territorial do Amazonas recomenda modelos descentralizados e flexíveis, sem reduzir o padrão de qualidade. O ensino a distância pode apoiar atualização normativa, conteúdos conceituais e preparação prévia, e reduzir deslocamentos. Não substitui, porém, exercícios presenciais e avaliação individual

quando a competência envolve direitos humanos, negociação, comunicação, atendimento, direção, tiro, socorro, uso da força ou atuação em ambientes específicos.

Essa perspectiva dialoga com o estudo de Barbosa Filho (2025) quando ressalta a necessidade de ressignificar a presencialidade e valorizar a qualidade na formação em direitos humanos aos policiais militares, bem como maior rigorosidade na seleção de instrutores com perfil para ministração da disciplina de direitos humanos. E estas exigências devem ser estendidas a todas as disciplinas dos cursos de formação inicial e continuada da Polícia Militar do Amazonas.

5. DIAGNÓSTICO DOCUMENTAL DAS LACUNAS FORMATIVAS

5.1. O Que os Dados Disponíveis Permitem Afirmar

Os materiais apresentam uma comparação entre matrizes curriculares da PMAM e a Matriz Curricular Nacional (MCN), realizada por Barbosa Filho (2025), com foco, entre outros aspectos, em direitos humanos e relações interpessoais. No Curso de Formação de Soldados de 2023, o estudo registra 15 horas de Direitos Humanos, ante 18 horas do parâmetro nacional exigido pela MCN, e 12 horas de Relações Interpessoais, ante 24 horas da referência comparativa. Para o Curso de Formação de Cabos de 2023, são informadas 12 horas de Direitos Humanos e ausência de componente de Relações Interpessoais na matriz analisada.

Nos cursos de formação e aperfeiçoamento de sargentos examinados, o estudo aponta, respectivamente, 16 e 12 horas de Direitos Humanos e ausência de Relações Interpessoais nas grades consultadas. O texto também registra a ausência da disciplina de

Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador em duas dessas matrizes. Esses dados sugerem que a atenção a temas transversais pode variar entre etapas da carreira. A ausência de uma disciplina identificada na MCN, entretanto, não prova que o tema nunca seja abordado em outras atividades, nem mede a aprendizagem dos participantes.

Nos cursos operacionais específicos analisados — Operações de Choque, Força Tática e Operações ROCAM, em anos distintos — a distribuição é igualmente variável. O material registra uma unidade de 18 horas que reúne legislação, direitos humanos e direito humanitário no curso de choque; oito horas de Direitos Humanos no curso de Força Tática; e duas horas no curso ROCAM. Relações Interpessoais não constava nas três grades examinadas. No curso de choque, o procedimento didático registrado era a realização de palestras (Barbosa Filho, 2025).

Com efeito, esses recortes têm valor diagnóstico porque indicam pontos que merecem verificação e revisão curricular. Não autorizam concluir que os cursos atuais mantenham as grades, que os profissionais tenham desempenho inadequado ou que a quantidade de horas determine por si só a qualidade. Para fundamentar tais conclusões, seria necessária a análise de currículos atualizados, planos de ensino, instrumentos de avaliação, registros de observação das atividades pedagógicas e evidências empíricas da aplicação prática dos conhecimentos e das competências desenvolvidas.

5.2. Quatro Dimensões para um Diagnóstico Mais Completo

A primeira dimensão é a presença dos conteúdos e a carga horária. A comparação com referenciais nacionais pode revelar lacunas formais, concentração excessiva ou ausência de temas em etapas específicas. A segunda dimensão é metodológica: uma competência prática não se comprova pelo nome da disciplina ou pela duração prevista; requer situações de aprendizagem e critérios que permitam observar o que o aluno consegue fazer.

A terceira dimensão é a integração curricular. Direitos humanos podem constar em disciplina autônoma e, ainda assim, não aparecer nas práticas de abordagem, uso da força, atendimento a vítimas ou comando de incidentes. Relações interpessoais podem ser tratadas como conteúdo periférico, embora comunicação e escuta ativa sejam necessárias em atividades ordinárias. Por isso, além de contar horas, a análise precisa verificar como princípios atravessam os diferentes componentes e avaliações.

A quarta dimensão é a distribuição de oportunidades. Cursos podem estar disponíveis apenas em determinados locais, para grupos específicos ou em momentos pontuais da carreira. A análise do Plano Anual de Ensino da PMDF para 2024, citada nos materiais, apontou maior proporção de cursos de natureza operacional repressiva naquele contexto; esse dado não descreve a PMAM, mas mostra a utilidade de observar o portfólio total de capacitações e não apenas cursos isolados (Oliveira, 2024).

Um diagnóstico completo para a PMAM deveria combinar o inventário atualizado dos cursos com dados de matrícula e conclusão por perfil e localidade; análise de planos de ensino e métodos; avaliação de conhecimentos e habilidades; entrevistas e observação; e informação sobre aplicação supervisionada. A leitura

dos indicadores deve respeitar exposição e contexto. Por exemplo, variações em registros de uso da força ou queixas precisam ser analisadas considerando volume e tipo de ocorrências, qualidade do registro e mudanças externas, evitando atribuir causalidade a um curso sem desenho avaliativo adequado.

5.3. Da Lacuna Identificada à Decisão Institucional

A identificação de uma lacuna precisa gerar resposta proporcional ao problema. Se falta conteúdo essencial, pode ser necessária inclusão curricular; se o conteúdo existe, mas não está integrado à prática, a resposta pode ser redesenhar exercícios e avaliações; se a aprendizagem ocorre, mas não é aplicada, pode ser necessário fortalecer supervisão, protocolos ou condições de trabalho. Aumentar horas sem diagnóstico pode elevar custos e afastar efetivo da atividade sem resolver a origem do problema.

A priorização deve considerar risco, frequência, gravidade potencial, mudança normativa, população atendida, atribuições da função e evidências de desempenho. Um núcleo comum assegura padrões mínimos para todo o efetivo, enquanto trilhas especializadas respondem às competências específicas. Deve haver mecanismos de revisão para que conteúdos e metodologias acompanhem alterações legais e experiências acumuladas, com participação de profissionais, gestores, especialistas e, quando pertinente, instituições acadêmicas.

6. DIREITOS HUMANOS E POLÍCIA COMUNITÁRIA COMO EIXOS TRANSVERSAIS

A educação em direitos humanos precisa ultrapassar a exposição de normas e declarações. Sua função formativa é orientar como o

agente reconhece uma situação, escolhe entre alternativas, emprega a autoridade, comunica a decisão, protege pessoas e presta contas. A análise de casos e simulações permite discutir legalidade, necessidade, proporcionalidade, razoabilidade, precaução, não-discriminação, registro e avaliação. O ensino deve abranger também o cuidado com o próprio policial e com os colegas, incluindo segurança, saúde ocupacional e apoio após eventos críticos.

6.1. Direitos Humanos Aplicados à Decisão Policial

A Lei nº 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, prevê capacitação permanente das polícias em questões de gênero e raça no contexto das políticas de prevenção, atendimento e disciplina atenção especializada às mulheres em situação de violência (Brasil, 2006). A formação correspondente deve evitar revitimização, desenvolver escuta qualificada, avaliação de risco, orientação e encaminhamento adequado. A abordagem não é acessória: é condição para que garantias legais sejam concretizadas no contato com a população.

Outra legislação que deve ser objeto de estudo nos cursos de formação inicial e continuada trata-se da Lei nº 12.288/2010. O Estatuto da Igualdade Racial, que dentre seus diversos dispositivos prevê medidas especiais para coibir a violência policial contra a população negra e a implementação de ações de ressocialização e proteção da juventude negra em conflito com a lei e exposta a experiências de exclusão social (Brasil, 2010).

Também é necessário considerar diversidade e vulnerabilidade em sentido amplo, evitando tratar grupos como categorias

homogêneas. Situações envolvendo crianças e adolescentes, pessoas idosas, pessoas com deficiência, população em situação de rua, povos indígenas, comunidades tradicionais e pessoas em sofrimento mental podem exigir conhecimentos e estratégias distintas. Segundo Bittner (2017) quando se refere a pessoas em situação de rua nas áreas deterioradas (nas palavras do autor *Skid Row*) que a atuação policial nesses contextos se orienta predominantemente pela lógica da manutenção da paz (peacekeeping), e não pela aplicação da lei em sentido estrito.

A competência não consiste em decorar um protocolo universal, mas em compreender limites, adaptar a comunicação, reconhecer riscos e acionar os serviços apropriados.

A formação em direitos humanos deve estar presente em práticas técnicas e avaliações. Em cenários de abordagem, por exemplo, é possível observar a clareza das instruções, a adequação da força, o tratamento respeitoso, a proteção de terceiros, o acionamento de socorro e a qualidade do registro. Assim, direitos deixam de ser uma unidade isolada e passam a funcionar como critério de qualidade operacional e de legitimidade.

6.2. Polícia Comunitária, Prevenção e Confiança Pública

A filosofia de polícia comunitária propõe aproximação, diálogo e corresponsabilidade na compreensão dos problemas locais. Não significa abandonar a resposta a crimes ou substituir a função policial por assistência social; significa reconhecer que a prevenção e a manutenção da ordem pública dependem de informação, confiança, conhecimento do território e articulação com outros serviços essenciais. Mesquita Neto (2004) destaca a importância de

liderança, apoio organizacional, formação, recursos e avaliação para que o policiamento comunitário se consolide como orientação institucional, e não como projeto episódico.

A atuação comunitária demanda competências que não se desenvolvem apenas por instruções formais: escuta ativa, comunicação clara, mediação, construção de parcerias, análise de problemas e prestação de contas. Essas competências devem ser treinadas e reconhecidas, inclusive em supervisores e comandantes. Se os indicadores institucionais valorizam apenas condutas repressivas imediatas, a formação em prevenção pode perder prioridade na prática, mesmo quando consta nos documentos curriculares.

A confiança pública não é produzida somente por cursos. Depende também de comportamento de liderança, consistência de protocolos, resposta a reclamações, transparência e mecanismos de controle. A formação pode contribuir ao desenvolver julgamento, competência e linguagem comum, mas seus efeitos são limitados quando a organização não oferece suporte para aplicar o aprendizado. Isso reforça a necessidade de integrar educação, supervisão, gestão operacional e avaliação institucional.

6.3. Uso da Força, Comunicação e Profissionalismo

O uso da força é uma competência crítica que exige atualização, prática e avaliação periódica. O treinamento deve articular base jurídica, leitura de risco, alternativas disponíveis, comunicação, desescalada quando viável, técnica, proteção de terceiros, primeiros socorros, documentação e revisão posterior. Um curso que ensina somente a execução técnica, sem abordar a decisão sobre quando e

como agir, é incompleto; uma aula normativa sem prática tampouco demonstra proficiência.

Poncioni (2005) discute a tensão entre um modelo policial profissional tradicional, mais centrado em legalismo, hierarquia e controle do crime, e um profissionalismo que amplia serviço público, formação consistente, discricionariedade responsável e relação com a comunidade. A questão não é eliminar disciplina e técnica, mas incorporá-las a um conceito de profissionalismo compatível com o Estado Democrático de Direito. A autoridade policial precisa de competência e também de limites, justificativas e possibilidade de revisão.

Nesse sentido, simulações realistas devem avaliar não apenas o desfecho do cenário, mas o processo decisório. Critérios podem incluir leitura da situação, fundamento legal, comunicação, escolha proporcional, proteção de pessoas, coordenação da equipe, assistência posterior e registro. A falha grave em requisito crítico não deve ser compensada por uma média numérica alta em outros itens; exige recuperação e nova demonstração de competência.

7. DESAFIOS DE IMPLEMENTAÇÃO NO CONTEXTO AMAZONENSE

A implantação de formação continuada precisa compatibilizar qualidade pedagógica, continuidade do serviço e condições territoriais. A liberação de efetivo para cursos pode pressionar escalas; deslocamentos desde municípios distantes elevam custos e tempo; instrutores especializados nem sempre estão disponíveis em todas as regiões; e a infraestrutura de conectividade pode variar. Essas barreiras são reais e devem entrar no planejamento desde o

início, em vez de serem tratadas como justificativa posterior para oferta irregular.

Uma alternativa é organizar ciclos regionais, turmas menores e módulos híbridos, com conteúdo teórico à distância e práticas presenciais localizadas. A descentralização pode aproximar capacitação dos profissionais, mas exige padronização de objetivos, materiais, instrumentos de avaliação e qualificação dos instrutores. A oferta regional deve considerar peculiaridades de policiamento e a comunidade, sem criar padrões desiguais de proteção de direitos.

O calendário plurianual permite prever afastamentos, substituição temporária, recursos e prioridades. A formação pode ser distribuída por etapas ao longo do ano e articulada a reuniões de equipe, períodos de instrução e ciclos de supervisão. Cursos destinados a competências críticas devem contar com tempo suficiente para demonstração, prática, feedback e recuperação, em vez de comprimirem conteúdo para atingir metas de cobertura apenas numérica.

A equidade de acesso também é fundamental. A política deve acompanhar participação por posto, graduação, função, unidade e localidade e examinar barreiras relacionadas a escala, designação, distância e critérios de seleção. Uma oferta concentrada na capital ou em poucas especialidades pode aprofundar desigualdades e deixar sem atualização os profissionais que atuam em contextos remotos. A transparência dos critérios e a publicação de dados agregados fortalecem legitimidade e planejamento.

A sustentabilidade requer governança. Comando e Estado-Maior definem diretrizes e prioridades; os órgãos de ensino estruturam

currículo, calendário, instrutores e avaliação; unidades operacionais asseguram prática supervisionada e retroalimentação; áreas de gestão de pessoas, saúde e correição contribuem com informações pertinentes, sob regras de acesso e proteção; e parceiros acadêmicos podem apoiar pesquisa e revisão. A governança precisa proteger dados pessoais, evitar exposição indevida de participantes e assegurar que avaliação seja usada para aprendizagem e melhoria, não como mecanismo simplista de punição.

8. DIRETRIZES PARA UMA POLÍTICA PERMANENTE DE FORMAÇÃO POR COMPETÊNCIAS

Propõe-se que a formação continuada da PMAM seja organizada como política permanente de desenvolvimento profissional, vinculada às atribuições efetivamente exercidas.

8.1. Diretrizes Estruturantes da Formação Continuada

Posto ou graduação informa níveis prováveis de responsabilidade, mas não deve ser o único critério para determinar a capacitação. A função, os riscos do trabalho, a experiência, os resultados do diagnóstico e as mudanças normativas devem orientar a trilha individual e coletiva.

O modelo deve apoiar-se em cinco diretrizes: continuidade ao longo da carreira; núcleo comum de competências e valores; progressividade conforme responsabilidade; especificidade conforme função e contexto; e avaliação de aprendizagem e transferência. A qualificação formal não deve ser confundida com competência demonstrada, tampouco a certificação substitui supervisão. Para funções críticas, porém, critérios transparentes de

proficiência e atualização podem proteger profissionais e população, desde que definidos segundo normas e recursos institucionais.

O núcleo comum pode abranger atualização jurídica, direitos humanos, ética, relações interpessoais, comunicação, resolução de conflitos, uso diferenciado da força, atendimento a grupos vulneráveis, saúde e segurança ocupacional, integridade e registro profissional, técnicas de tiro policial e instrumentos de menor potencial ofensivo (IMPO). A trilha funcional deve aprofundar competências relacionadas ao policiamento territorial, especializações operacionais, inteligência, trânsito, ensino, administração ou outras atribuições existentes. A trilha de responsabilidade pode contemplar supervisão, comando, liderança, gestão de riscos, análise de dados e prestação de contas.

Os documentos complementares sugerem periodicidades e cargas horárias anuais diferenciadas, incluindo núcleo comum, trilhas por responsabilidade e exercícios no trabalho. Esses valores devem ser entendidos como parâmetros iniciais de discussão, não como prescrição baseada em estudo de impacto nem como regra oficial da PMAM. Antes de sua adoção, seria necessário estimar efetivo elegível, escalas, capacidade de instrutoria, custos, cobertura territorial e compatibilidade jurídica, além de executar piloto com revisão.

8.2. Metodologias, Instrutores e Certificação

A arquitetura didática deve combinar exposição dialogada, casos anonimizados, exercícios de decisão, simulações, prática supervisionada, *debriefing* e atividades de aprendizagem no local de trabalho. A educação a distância é adequada para atualização

teórica-conceitual e preparação, desde que haja materiais acessíveis, tutoria quando necessária e avaliação. Competências que dependem de interação ou desempenho motor requerem componente presencial e observação individual.

Cada curso deve explicitar resultados de aprendizagem e critérios de aprovação antes de sua execução. Em uma competência de comunicação e desescalada, por exemplo, a avaliação poderia observar clareza, escuta ativa, adequação ao contexto, respeito, reconhecimento de limites e capacidade de acionar apoio. Em uma competência de uso da força, poderiam ser observados legalidade, necessidade, proporcionalidade, não-discriminação, precaução, técnica, proteção, socorro e documentação. As rubricas devem ser aplicadas por avaliadores preparados e, sempre que possível, calibrados para reduzir divergências.

A formação de instrutores deve contemplar atualização técnica, desenho de aprendizagem, facilitação de adultos, feedback, avaliação, inclusão, segurança psicológica e manejo de casos sensíveis. Instrutores devem ter acesso a materiais revisados e orientação metodológica; sua seleção precisa considerar experiência, domínio do conteúdo e capacidade didática. A Corporação pode desenvolver comunidades de prática para compartilhar planos de aula, lições aprendidas e ajustes feitos a partir de evidências.

Certificação pode ser adotada para competências críticas e funções especializadas, com requisitos de demonstração, validade e recertificação definidos em norma própria. O processo deve incluir recuperação pedagógica, critérios de recurso e registro de proficiência, além de prever atualização diante de mudanças técnicas ou legais. A finalidade principal deve ser garantir

capacidade para executar a função, não criar barreira burocrática desvinculada do serviço.

8.3. Avaliação da Efetividade e Aprendizagem Institucional

A avaliação precisa ir além do número de cursos e certificados. Uma estrutura possível contempla: reação dos participantes sobre relevância e qualidade; aprendizagem demonstrada em testes e exercícios; maximização do desempenho no trabalho após período definido; e resultados institucionais relacionados, interpretados com cautela. A reação positiva não prova eficácia; aprovação imediata não comprova retenção; e uma mudança em indicadores operacionais não pode ser atribuída a curso sem examinar fatores concorrentes.

Uma linha de base permite comparar conhecimento, desempenho e indicadores antes e depois da ação. Avaliações imediatas podem incluir testes situacionais e avaliações práticas; entre 60 e 90 dias, supervisores podem observar aplicação usando rubricas; em seis meses, unidades podem rever tendências e registros; e, após um ano, a organização pode decidir expandir, ajustar ou substituir módulos. Quando viável, comparação entre turmas ou unidades com implantação escalonada fortalece a interpretação, sem impedir acesso a conteúdo essenciais.

Indicadores de gestão podem incluir cobertura do efetivo elegível, periodicidade cumprida, distribuição por localidade, conclusão, proficiência prática, instrutores qualificados e revisão curricular. Indicadores de serviço podem acompanhar qualidade de registros, conformidade em amostras de ocorrências, resposta a vítimas, análise pós-ação, queixas procedentes, lesões e percepção cidadã. Dados devem ser normalizados por exposição quando apropriado e

analisados em conjunto; uma queda de reclamações, por exemplo, não é necessariamente positiva se houver agravamento no acesso à denúncia ou subnotificação.

A avaliação deve proteger a confidencialidade e não estimular manipulação de resultados. Indicadores não podem premiar prisões, abordagens ou emprego da força sem considerar legalidade, proporcionalidade e qualidade do atendimento. A revisão periódica deve envolver áreas de ensino, operação, pessoal e controle, com critérios transparentes de acesso aos dados. O resultado mais importante é a capacidade de identificar o que funciona, corrigir o que falha e atualizar a formação com base em evidências.

8.4. Implantação Gradual

A implantação pode ocorrer em fases. Inicialmente, recomenda-se constituir governança, realizar inventário de cursos, atribuições e competências, atualizar marcos legais e currículos, levantar linha de base e selecionar unidades-piloto de perfis distintos. Em seguida, a instituição pode preparar instrutores, testar módulos e instrumentos de avaliação e acompanhar a transferência no trabalho. A expansão deve considerar os achados do piloto e as condições de recursos, priorizando necessidades de maior risco e maior lacuna.

A escala temporal apresentada nos documentos de apoio — fase preparatória, piloto, expansão e institucionalização ao longo de até três anos — é uma proposta de planejamento, não uma decisão já aprovada. Metas de cobertura também precisam de linha de base e validação. A recomendação central é adotar ciclos de revisão, com responsabilidades definidas, orçamento, calendário e mecanismos

de prestação de contas, em lugar de estabelecer percentuais sem aferir capacidade operacional.

Ao término de cada ciclo, a PMAM pode publicar síntese agregada com cursos realizados, cobertura, distribuição territorial, resultados de aprendizagem e medidas de melhoria, preservando dados pessoais e informações operacionais sensíveis. Esse retorno fortalece transparência interna e permite reconhecer a formação como investimento institucional. A política deve ser revisada em função de alterações legais, avaliação de incidentes, demandas sociais, inovação tecnológica e mudanças nas funções policiais.

9. SÍNTESE ANALÍTICA: FORMAÇÃO CONTINUADA NA PMAM

A análise dos materiais confirma a hipótese de que o desafio principal não é apenas oferecer mais cursos, mas estruturar continuidade, pertinência, acesso e avaliação. As normas estabelecem fundamento e orientam conteúdos; a PMAM possui estruturas de ensino descritas; e há registros de cursos e matrizes que podem ser examinados. Ainda assim, sem dados sistemáticos de periodicidade, cobertura, aprendizagem e aplicação, não é possível afirmar a efetividade global do sistema. O problema é, em parte, de conhecimento institucional: faltam evidências integradas que permitam relacionar oferta, competências e resultado no serviço.

A matriz curricular mostra potencial para revisão, especialmente na continuidade de direitos humanos, relações interpessoais e valorização profissional ao longo da carreira e em cursos especializados.

Contudo, uma política robusta deve evitar a resposta simplista de adicionar horas a cada lacuna. A questão é simultaneamente curricular, pedagógica e organizacional: o que é ensinado, como se pratica, como se avalia e se a rotina favorece a aplicação. Essa leitura aproxima as evidências de Barbosa Filho (2025) das preocupações de Muniz (2001), Poncioni (2005) e Luiz (2003) sobre a distância entre formação formal e trabalho policial cotidiano.

A vinculação da formação à função pode reduzir o descompasso entre responsabilidades e preparação. Porém, precisa ser combinada com um núcleo comum que assegure padrões transversais e com oportunidades equitativas para profissionais de diferentes regiões. A especificidade local não deve relativizar direitos fundamentais; deve informar cenários, procedimentos e parcerias que tornam os princípios aplicáveis no território. No Amazonas, a descentralização de oferta e a diversidade de modalidades são condições de acesso, não substitutos de objetivos pedagógicos consistentes.

A integração entre direitos humanos e polícia comunitária constitui critério substantivo de qualidade, não um apêndice curricular. A legitimidade e a efetividade do serviço dependem da habilidade técnica e do modo pelo qual a autoridade é exercida.

Capacitação, entretanto, não corrige sozinha problemas de recursos, incentivos, supervisão ou cultura organizacional. Seu potencial depende de alinhamento com liderança, gestão, protocolos e mecanismos de controle, conforme indicam as discussões sobre policiamento comunitário e desenvolvimento profissional.

Por fim, a avaliação longitudinal proposta é condição para distinguir atividade de resultado. Cursos realizados e horas ministradas medem oferta; testes e cenários informam aprendizagem; observações no serviço indicam transferência; e indicadores institucionais, analisados com desenhos adequados, podem sugerir efeitos. Nenhum desses níveis isoladamente basta. Uma política que registra e interpreta essas dimensões pode evoluir de maneira mais responsável, evitando tanto a crença de que treinamento resolve todo problema quanto o ceticismo que desconsidera seu papel.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou a formação continuada dos policiais militares da PMAM como instrumento de atualização profissional e aprimoramento do serviço prestado à sociedade. A análise documental indica que a formação deve ser entendida como processo ao longo da carreira, articulando formação inicial, habilitação, aperfeiçoamento, especialização e aprendizagem em serviço. A base normativa nacional reconhece a relevância da continuidade e inclui direitos humanos e polícia comunitária entre referências importantes para a formação. Os materiais também descrevem uma estrutura institucional de ensino e cursos de diferentes finalidades.

Os documentos consultados identificam variações e ausências em componentes de direitos humanos, relações interpessoais e saúde do policial militar em currículos e cursos específicos. Essas informações justificam revisão e diagnóstico ampliado, mas não permitem generalizar o estado atual de toda a formação da PMAM, nem medir desempenho ou causalidade. A delimitação dos dados é

indispensável para que o artigo não transforme recortes documentais em conclusões que as fontes não sustentam.

Como resposta ao problema, propõe-se uma política permanente por competências, organizada por núcleo comum, trilhas funcionais e níveis de responsabilidade, com metodologias aplicadas, instrutores preparados, certificação em competências críticas e avaliação da transferência. A oferta deve considerar as condições territoriais do Amazonas e combinar ensino remoto e presencial conforme as competências. Periodicidades, cargas horárias, metas e prazos precisam ser validados em diagnóstico institucional, piloto e análise de recursos, não adotados automaticamente a partir de parâmetros preliminares.

Conclui-se que a formação continuada pode contribuir para uma melhor tomada de decisão, proteção de direitos, segurança jurídica e integridade do próprio policial e qualidade do serviço, desde que seja regular, contextualizada, avaliada e apoiada pela organização. Para avançar, recomenda-se atualizar as grades curriculares de cursos e matrizes, mapear competências por função, levantar dados de acesso e resultados, ouvir profissionais e supervisores e implementar ciclos-piloto com avaliação transparente. Pesquisas futuras podem incluir entrevistas, observação de atividades, análise de planos de ensino e acompanhamento de turmas, ampliando a compreensão sobre aprendizagem e aplicação no exercício policial militar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMAZONAS. **Lei Delegada nº. 64, de 04 de maio de 2007.** Cria o Instituto Integrado de Ensino de Segurança Pública do Estado do

Amazonas, estabelece normas para a sua organização e manutenção e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Amazonas, Manaus, 2007. Disponível em: https://legisla.imprensaoficial.am.gov.br/diario_am/11/2007/5/2000.

Acesso em: 22 set. 2026.

AMAZONAS. **Lei nº 4.044, de 9 de junho de 2014.** Dispõe sobre a reestruturação da carreira dos Praças e Oficiais de Administração da Polícia Militar do Estado do Amazonas e dá outras providências. Manaus: Governo do Estado do Amazonas, 2014.

BALESTRERI, Ricardo Brisolla. **Direitos humanos: coisa de polícia.** 3. ed. rev. e ampl. Passo Fundo: CAPEC, 2003.

BARBOSA FILHO, Nilzomar. Tropa de choque da Polícia Militar do Amazonas: a prestação do serviço de segurança pública e a garantia dos direitos humanos. 2025. 208 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Segurança Pública, Cidadania e Direitos Humanos) – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2025.

BITTNER, Egon. **Aspectos do trabalho policial.** Tradução: Ana Luísa Amêndola Pinheiro. São Paulo: Edusp, 2017. (Polícia e Sociedade). Inclui o estudo originalmente publicado como: The police on skid-row: a study of peace-keeping. American Sociological Review, v. 32, n. 5, p. 699-715, 1967.

BOLSONARO, Luiz Paulo Leite; VILARINHO, Tatiana Ferreira; HAMADA, Hélio Hiroshi. Análise dos currículos dos cursos de formação de oficiais policiais militares do Brasil. **Revista do Sistema Único de Segurança Pública**, Brasília, v. 1, n. 1, 2022. DOI: 10.56081/2763-9940/revsusp.v1n1.a6.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 12.341, de 23 de dezembro de 2024.** Regulamenta a Lei nº 13.060, de 22 de dezembro de 2014, para disciplinar o uso da força e dos instrumentos de menor potencial ofensivo pelos profissionais de segurança pública.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Brasília, DF: Presidência da República, 2006.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.

BRASIL. **Lei nº 13.675, de 11 de junho de 2018.** Disciplina a organização e o funcionamento dos órgãos responsáveis pela segurança pública, nos termos do § 7º do art. 144 da Constituição Federal; institui o Sistema Único de Segurança Pública (Susp); e cria a Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social (PNSPDS). Brasília, DF: Presidência da República, 2018.

BRASIL. **Lei nº 14.751, de 12 de dezembro de 2023.** Institui a Lei Orgânica Nacional das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios. Brasília, DF: Presidência da República, 2023.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Segurança Pública. Matriz curricular nacional para ações formativas dos

profissionais da área de segurança pública. Brasília, DF: Ministério da Justiça; SENASP, 2014.

LUIZ, Ronilson de Souza. O currículo de formação de soldados da Polícia Militar frente às demandas democráticas. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

MESQUITA NETO, Paulo de. Policiamento comunitário e prevenção do crime: a visão dos coronéis da Polícia Militar de São Paulo. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 1, 2004.

MUNIZ, Jaqueline. A crise de identidade das Polícias Militares brasileiras: dilemas e paradoxos da formação educacional. **Security and Defense Studies Review**, v. 1, p. 177–198, 2001.

OLIVEIRA, Victor Gabriel Rodrigues Viana de. Educação em direitos humanos e a Polícia Militar do Distrito Federal: redirecionando, nutrindo e reconstruindo a relação. **Revista SCIAS: Direitos Humanos e Educação**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 315–336, jul./dez. 2024.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PONCIONI, Paula. **O modelo policial profissional e a formação profissional do futuro policial nas academias de polícia do Estado do Rio de Janeiro**. Sociedade e Estado, Brasília, 2005.

¹ Major QOPM da Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Discente do Curso Superior de Polícia (CSP) – Especialização em Gestão

Estratégica em Segurança Pública, convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) e a PMAM.

² Major QOPM da Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Discente do Curso Superior de Polícia (CSP) – Especialização em Gestão Estratégica em Segurança Pública, convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) e a PMAM.

³ Major QOPM da Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Discente do Curso Superior de Polícia (CSP) – Especialização em Gestão Estratégica em Segurança Pública, convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) e a PMAM.

⁴ Major QOPM da Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Discente do Curso Superior de Polícia (CSP) – Especialização em Gestão Estratégica em Segurança Pública, convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) e a PMAM.

⁵ Major QOPM da Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Discente do Curso Superior de Polícia (CSP) – Especialização em Gestão Estratégica em Segurança Pública, convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) e a PMAM.

⁶ Major QOPM da Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Discente do Curso Superior de Polícia (CSP) – Especialização em Gestão Estratégica em Segurança Pública, convênio entre a Universidade do

Estado do Amazonas (UEA), a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) e a PMAM. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁷ Major QOPM da Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Discente do Curso Superior de Polícia (CSP) – Especialização em Gestão Estratégica em Segurança Pública, convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) e a PMAM.

⁸ Major QOPM da Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Discente do Curso Superior de Polícia (CSP) – Especialização em Gestão Estratégica em Segurança Pública, convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) e a PMAM.

⁹ Major QOPM da Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Discente do Curso Superior de Polícia (CSP) – Especialização em Gestão Estratégica em Segurança Pública, convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) e a PMAM.

¹⁰ Major QOPM da Polícia Militar do Amazonas (PMAM). Discente do Curso Superior de Polícia (CSP) – Especialização em Gestão Estratégica em Segurança Pública, convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) e a PMAM.

¹¹ TC QOPM, Mestre em Segurança Pública, Cidadania e Direitos Humanos (PPGSP/UEA). E-mail: [acesse o artigo original para](#)

visualizar o e-mail. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8140-963X>.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/3656499314724094>.