

# **III ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

**DIREITO, ARTE E LITERATURA**

**MARCELO CAMPOS GALUPPO**

**PAOLA CANTARINI GUERRA**

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

#### **Diretoria - CONPEDI**

**Presidente** - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

**Diretora Executiva** - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

**Vice-presidente Norte** - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

**Vice-presidente Centro-Oeste** - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

**Vice-presidente Sul** - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

**Vice-presidente Sudeste** - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

**Vice-presidente Nordeste** - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

#### **Representante Discente:**

Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

#### **Conselho Fiscal:**

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

#### **Secretarias**

#### **Relações Institucionais:**

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

#### **Comunicação:**

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

#### **Relações Internacionais para o Continente Americano:**

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

#### **Relações Internacionais para os demais Continentes:**

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - Paraná

#### **Eventos:**

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

**Membro Nato** - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

---

D597

Direito, arte e literatura [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Marcelo Campos Galuppo; Paola Cantarini Guerra – Florianópolis: CONPEDI, 2021.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-324-5

Modo de acesso: [www.conpedi.org.br](http://www.conpedi.org.br) em publicações

Tema: Saúde: segurança humana para a democracia

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Arte. 3. Literatura. III Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2021 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



## **III ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

### **DIREITO, ARTE E LITERATURA**

---

#### **Apresentação**

Apresentamos aqui os trabalhos discutidos dia 25 de junho de 2021, no Grupo de Trabalho (GT) de Direito, Arte e Literatura, do III Encontro Virtual "Saúde: segurança humana para a democracia", do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito - CONPEDI.

O GT, de coordenação dos trabalhos dos Professores Doutores Marcelo Campos Galuppo e Paola Cantarini, envolveu 16 artigos, subdivididos em 5 eixos temáticos, todos trazendo uma abordagem interdisciplinar para o estudo do Direito, contribuindo portanto, para seu estudo científico. Os trabalhos apresentados abriram caminho para uma importante discussão, em que os pesquisadores do Direito puderam interagir, seja após a apresentação do artigo quando objeto de indagações pela coordenação dos trabalhos ou no final das exposições quando se abriu espaço para o amplo debate acadêmico entre todos.

Poucos grupos de trabalho são mais tradicionais e regulares que o grupo Direito, Arte e Literatura. Alguns participantes são constantes, apresentam seus trabalhos e participam das discussões ano após ano, alguns chegam trazendo novas ideias, novas abordagens, novos temas, outros, finalmente, vão mudando seus interesses e, a partir do enfoque do grupo, partem para novas pesquisas, que se desenvolvem de modo mais consistente em outros grupos. A Arte é assim, a Literatura é assim, o Direito é assim e, sobretudo, a vida é assim: um fluxo e refluxo constantes. Nesta edição o grupo contou com dezesseis trabalhos, que os refletem bem, e que podem ser agrupados em cinco blocos.

O primeiro bloco aborda temas da literatura universal e da teoria literária. Felipe da Silva Lopes, discute as funções catártica, estética, cognitiva e político-social da Literatura, desenvolvendo uma teoria que pode ajudar a compreender também as funções do Direito. Foram abordadas as funções da literatura e questionado de que forma alguma de suas funções se aplicaria ao Estado Democrático de Direito.

Christian Kiefer da Silva recorre a peças de William Shakespeare, como Romeu e Julieta, para estudar os efeitos reguladores do Direito dentro da Literatura, a partir de uma perspectiva da pacificação da sociedade em que o teatro se revela como o próprio tempero da vida. Destacou-se, outrossim a função do teatro como o de entender o ser humano, trazendo contribuições para o entendimento, portanto do próprio Direito.

Francisco Gerlandio Gomes dos Santos, Miriam Coutinho de Faria Alves e Carlos Augusto Alcântara Machado, a partir de uma comparação entre Javert (de Os Miseráveis) e o Capitão Nascimento (de A elite da tropa), investigam a representação social e a função de policiais (indivíduos, mais que de instituições) em uma perspectiva interdisciplinar que une Epistemologia Jurídica e Antropologia jurídica. Por outro lado, houve destaque ao princípio da fraternidade embasando e entrelaçando com as demais postulações dos autores.

Rodrigo de Medeiros Silva e Jarisa Maria Medeiros Silva estudam os problemas temporais e espaciais envolvidos na globalização a partir do personagem Finneas Fog (de A volta ao mundo em 80 dias). Finalmente, Diogo José Neves trabalha a concepção de teatro de Bertold Brecht e de Antonin Artaud para, com a metáfora da eliminação do fosso da orquestra, propor uma justiça mais humana, em que a distinção entre espectadores e atores se esvanece. Houve destaque para o aspecto religioso e a sacralidade envolvidos no teatro antigo, nas tragédias gregas, importando em uma concepção passiva do espectador.

No segundo bloco, dois trabalhos investigam o Brasil e seu Direito a partir de três obras importantes da Literatura Brasileira. Andressa Rodrigues de Jesus e Júlio César Barreto Rocha partem do personagem Jeca Tatu, do romance Urupês (de Monteiro Lobato) para mostrar que o projeto a deficiência de políticas públicas de saúde no Brasil é muito mais um projeto que um acidente, e, em uma análise dos grandes temas do amazonense Milton Hatoum, Patrícia Helena dos Santos Carneiro, Júlio César Barreto Rocha e Rafael Diogo Lemos estudam a interdisciplinaridade inerente ao conhecimento jurídico e a defesa de valores jurídicos públicos no Brasil.

O terceiro bloco é composto por trabalhos que exploram as artes plásticas e visuais. Renato Duro Dias aplica as concepções de Didi-Huberman e Mitchell para mostrar o espelhamento visual que existe entre a Justiça (e suas representações artísticas) e os cidadãos. Adriana Silva Maillart e Virignia Grace Martins de Oliveira estudam o quadro Guernica (de Pablo Picasso), explorando sua simbologia no manifesto visual pela paz, pela liberdade e pela democracia em que a obra se constitui. Por fim, Adriana Rego Cutrim estuda o complexo problema da autoria na arte urbana, em especial nos graffiti, em que as constantes interações entre autor e público tornam quase inúteis os conceitos tradicionais do direito legislado.

No quarto bloco, dedicado ao Direito e Cinema, Fernanda Leontsinis Carvalho Branco e Breno Silveira Moura Alfeu investigam o problema da eutanásia, da ortotanásia e do direito ao término digno da vida a partir dos filmes Mar adentro e Intocáveis. Raissa Rayanne Gentil de Medeiros, Jessica de Jesus Mota e Kauê Suptitz analisam o filme Bacurau para mostrar o modo como o pluralismo jurídico pode se construir como uma prática de construção de um

modo alternativo de vida, abordando o conceito de necropolítica e de seu significado para Achille Mbembe, traçando paralelos e diferenças com o entendimento de conceitos trabalhados por M. Foucault, como o de biopolítica. Por fim, Aline de Almeida Silva Sousa estuda o problema da imprevisibilidade do porvir (e da justiça do porvir) no filme *Dolores*, uma mulher, dois amores; a pesquisa aponta para a problemática atual de uma possível substituição de seres humanos por robôs, considerando, à luz da obra analisada, estes como possuindo sentimentos, sensibilidade, criatividade, ou seja, características humanas, com destaque para seus marcos teóricos principais citados, a saber, Jacques Derrida e Niklas Luhmann.

Finalmente, o quinto bloco reúne trabalhos que, com uma ligação mais fluida com a temática do Grupo de trabalho, ainda assim contribuem para temas a ele ligados. Noemi Lemos Franca, através de uma analogia entre o Aikido (arte marcial moderna japonesa, cujos movimentos assemelham-na a uma dança, em que a proteção do adversário é tão importante quanto a defesa de si próprio) e a Negociação por princípios, desenvolvida em Harvard, investiga a possibilidade de novos modos de composição de conflitos. Por fim, Rubens Beçak e Daniel Leone Estevam, a partir de uma perspectiva que se poderia dizer interna, invocando o conceito de personagem, analisam o papel da Educação em Direitos Humanos e a formação dos policiais.

O leitor pode ver, apenas pela relação acima, como são amplos os temas e as abordagens que o grupo de trabalho Direito, Arte e Literatura comporta. Lendo os trabalhos, ele perceberá também como pode ser frutífera a pesquisa nessas áreas para uma melhor compreensão do Direito.

Através de uma compreensão interdisciplinar, relacionando-se o direito com outras disciplinas, vinculamo-nos, portanto, ao discurso e à permanente evolução, respeitando-se a multiplicidade, a pluralidade, a pluridiscursividade, em contraste com a reificação monológica do discurso, fugindo ao excesso de formalismo que domina a concepção predominante do Direito desde a modernidade, considerando-se apenas as disciplinas como estanques e distanciadas. Tal análise possibilita, por conseguinte, uma compreensão renovada e re-humanizada do Direito, novamente fertilizado por outras abordagens, um Direito vivo, da vida, e não estéril e morto. A análise interdisciplinar, e a utilização da arte na compreensão e análise do Direito, envolvem também, em certo sentido, uma análise crítica e filosófica, aproximando-se de uma abordagem zetética, e não apenas dogmática, levando-se em consideração, por exemplo, o reconhecimento por parte de M. Foucault de que, a filosofia poderia ser interpretada também como teatro e como poética, tal como é a filosofia de Foucault para Deleuze . Com tal proposta interdisciplinar torna-se possível uma nova

compreensão do direito, na esteira da postulação de Foucault quando afirma que devemos pensar em outra política e em outro direito, após a desativação dos dispositivos do biopoder. A arte vincula-se ao atravessamento de devires, forças cosmogênicas, que criam resistências perante os dispositivos do biopoder, sendo um terreno fértil para se repensar e transformar o Direito na era contemporânea.

Paola Cantarini Guerra

Marcelo Campos Galuppo

(Coordenadores)

# EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E FORMAÇÃO POLICIAL PARA ALÉM DO DIREITO POSITIVO E DO APLICADOR DA LETRA DA LEI

## HUMAN RIGHTS EDUCATION AND POLICE EDUCATION BEYOND THE LAW

Rubens Beçak <sup>1</sup>

Daniel Leone Estevam <sup>2</sup>

### Resumo

Este estudo, de natureza bibliográfica qualitativa, aborda o movimento que existe para integrar comportamentos éticos sobre Direitos Humanos nos cursos de formação de policiais. Para tanto, recuperou-se documentos legislativos de maior relevância pelos quais os DH entram para a Segurança Pública. Em seguida, foram explanadas as peculiaridades acerca da educação para o ofício de policial e de como o reconhecimento da dignidade precisa infiltrar-se por toda a atividade policial. Posteriormente, buscou-se, na doutrina, as justificativas pela qual existe esse esforço de se colocar os cursos de formação de policiais dentro da Educação em Direitos Humanos como redesenho institucional das polícias.

**Palavras-chave:** Segurança cidadã, Ensino policial, Direitos humanos, Educação em direitos humanos, direito penal

### Abstract/Resumen/Résumé

This study aims to analyse the integration of Human Rights ethical behavior into training courses for professionals in the public security area. For this reason, this study, recovered those most important documents by HR enters Public Security. Following, it were explained the peculiarities about police education and how all police activity is linked to the recognition of human dignity. In a third moment, this study explain the way Human Rights Education in police training courses assume an important role to redesign institutional image of Brazilian police.

**Keywords/Palabras-claves/Mots-clés:** : citizenship security policy, police education, Human rights, Human rights education, Criminal law

---

<sup>1</sup> Mestre e Doutor em Direito Constitucional e Livre-docente em Teoria Geral do Estado pela Universidade de São Paulo (USP). Professor Associado da Universidade de São Paulo (USP).

<sup>2</sup> Mestrando em Direito pela Faculdade de Direito de Ribeirão Preto - USP

## 1. INTRODUÇÃO, OBJETIVOS E METODOLOGIA DE PESQUISA

Na figura do policial, devem se concentrar conteúdos plurais, múltiplos e específicos que vão além de conteúdos meramente jurídicos. A premissa deste estudo é a de que existe uma demanda social para uma nova polícia a partir de novas posturas, de novos comportamentos e de atitudes policiais, que sejam eivados de reconhecimento de dignidade humana. Assim, o objetivo deste estudo é traçar um breve panorama acerca da legitimidade com que esses aspectos encontram caminho para permear todo o ensino para a formação de policiais. Durante esse processo, também importa levantar a preocupação existente com a introjeção de uma cultura de defesa dos DH dentro das polícias.

Ocorre que houve obstáculos ao se trilhar o caminho sobre a formação do policial: ao contrário da vastidão de artigos sobre os anos iniciais do processo de ensino-aprendizagem (com foco na aquisição da linguagem), os cursos de formação para o ofício de polícia parecem não serem concebidos nem como formação educacional formal nem mesmo pertencentes à seara da Educação. Por isso, rareiam os estudos sobre os cursos de formação para o ofício de policial no interior da Pedagogia. Quando aparecem, estão, majoritariamente, vinculados aos estudos das Ciências Jurídicas ou da Segurança Pública (SP).

Neste sentido, este estudo busca endossar a discussão acerca da educação para a formação do ofício policial. A premissa deste estudo é de que como o ofício policial é plural e múltiplo, conceber sua educação também requer que ela seja ancorada em uma pluralidade de conhecimentos e em uma multiplicidade de ações. Por isso, esse estudo situa-se, por sua natureza, em um campo interdisciplinar do conhecimento: aqui, encontram-se as ciências do Direito, da SP e da Educação.

Metodologicamente, este estudo está dividido em três partes.

A primeira delas trata de recuperar os Planos Nacionais de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), identificando as urgências e as preocupações que o Estado revela com a formação policial, inclusive situando-a dentro da Educação em Direitos Humanos (EDH). Neste sentido, nesta parte, realizou-se um levantamento bibliográfico, de origem documental, acerca do PNEDH. Em seguida, foi localizado um eco do Plano no Plano Nacional de Segurança Pública, que reverberou na Matriz Curricular Nacional para ações formativas dos profissionais de área de SP (Aqui, compreendida como MCN). Nesses documentos, o foco foi trazer à tona os elementos mais relevantes para conceber os aspectos da formação do policial no que tange a uma atuação em meio a uma cultura de DH.



Em seguida, a partir dos pontos de partida encontrados nos documentos históricos e jurídicos acima, buscar referências e fundamentações de como a educação para o ofício policial deve ser. Esta parte se guiará pela pesquisa qualitativa e bibliográfica de autores de peso dentro da área de Segurança Pública Poncioni (2007, 2014), Santos (2014) e, dentro da Educação, Perrenoud (1999). Nesta parte, a retomada de conceitos importantes será entrelaçada a aspectos da ética policial, da sua atividade policial e de seus desafios à luz do que propõe a Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública a fim de se conceber uma educação policial alinhada à Segurança Cidadã, como defendeu Santos e Poncioni.

Em um terceiro momento, também será apresentada a justificativa, doutrinária, da necessidade de se repensar a polícia. Neste ponto, retomaram-se autores como Ricardo Santos David, José Vicente Tavares dos Santos e Paula Poncioni, porque apresentaram, durante a leitura bibliográfica, pesquisa ou reflexão de relevância e pertinência ao tema que não se pode ignorar. Neste aspecto, se buscará desvelar qual o conteúdo previsto acerca de DH previsto na MCN e de porque um curso de formação para o ofício de polícia (embora seja uma tentativa que não deve ser abandonada) não é, de fato, o que se prevê nos instrumentos normativos. Esta parte tratará de aspectos da história policial e de seu trabalho que moldam perfis específicos de atuação do policial. Nesta parte, o ensino será tema posto à margem, sendo recobrado apenas quando necessário e de maneira pontual.

De antemão, o que se encontrou, *grosso modo*, é que a educação formal voltada para o ofício do policial parece abandonar o cunho pedagógico aplicado e estudado nos anos iniciais de formação para insistir na inserção do aluno no mundo do trabalho reduzindo a dimensão educacional ao mero aprendizado de um ofício, por meio do qual o aluno o aluno se converte em profissional. Parece recrudescer que, dentro dos cursos de formação policial, o ofício é mera aplicação de um conhecimento técnico especializado, ignorando-se a compreensão de que há, para além da formação técnica, um componente ético.

Há, nesse percurso todo, um forte apelo ao método histórico e documental de abordagem qualitativa: a intenção deste estudo foi compreender e interpretar dados já existentes e disponíveis para, por fim, colocar a formação do profissional policial sob enfoque no que tange a uma atuação que reconheça a dignidade da pessoa e dos DH no sentido de mudar o norte de atividade policial que se busca a partir da Constituição Federal de 1988.

## **2 O MAPA JURÍDICO DA EDUCAÇÃO EM DH PARA A FORMAÇÃO DO POLICIAL**

A Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos realizada em Viena, em 1993, colocaram os DH e a EDH sob o foco das luzes, porque, reconheceu-os como baluartes da sociedade civilizada e democrática. Assim, no capítulo dedicado ao EDH, o documento estatui:

Art. 79: A Conferência Mundial sobre Direitos do Homem apela a todos os Estados e instituições que incluam os direitos humanos, o direito humanitário, a democracia e o sistema do Estado de direito como disciplinas curriculares em todos os estabelecimentos de ensino, em moldes formais e não formais (ONU, 1993).

Como eco da Declaração, em 2003, a partir da criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), por meio da Portaria nº 98 de 9 de julho de 1993, da Secretaria de Educação em Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR), nasce a versão preliminar do PNEDH. Ele deriva do Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) e, por isso, endossa o compromisso que o Estado assumiu com a defesa dos DH e com a sociedade pela persecução de ideais tanto de justiça social quanto de cultura da paz, por isso, indispensável para a democracia.

Nos anos seguintes à formação do comitê, a SEDH e o Ministério da Educação e Cultura colocam o PNEDH de 2003 sob debate público, de tal modo que, ao longo de 2004, como coloca Mendonça (2018, p. 473), o PNEDH recebe contribuições de diversos profissionais da educação por meio de congressos, seminários e fóruns. Em 2005, a SEDH divulgou os resultados das contribuições realizadas de tal modo que foi possível editar a versão de 2006 do PNEDH. A esta altura, cada unidade federada já constava de seu próprio Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos, de maneira que, se em um período tal tipo de educação parecia estéril, em outro, ele parecia ser uma preocupação central das unidades federativas.

Em 2006, o PNEDH é amplamente reformulado. Nesta versão, como aponta Mendonça (2018, p. 475), as contribuições da sociedade civil e da comunidade acadêmica foram sistematicamente incorporadas ao texto principal. Depois disso, o PNEDH foi apresentado ao CNEDH e ao Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos. Por fim, ele foi submetido, novamente, ao crivo da sociedade, pelos meios digitais, quando foi aprovado e, depois de revisado, foi divulgada a versão consolidada do PNEDH. Como documento que busca endossar a democracia, ele mesmo foi elaborado democraticamente.

Para este estudo, o ponto de partida é o PNEDH de 2006. A escolha deste plano se deve à necessidade de estabilização de conteúdos a ser analisado na interface entre o Direito e a Educação, no que tange à formação de policiais.

O documento é, abertamente (e como deve ser), uma carta programática de um compromisso social e político. Ele fundamenta a EDH como programa e política públicos. Segundo Mendonça (2018, p. 474), o documento apresenta uma natureza principiológica porque se ancora na busca por valores como democracia, cidadania e justiça social, ao mesmo tempo em que se converte em um instrumento para a construção de uma cultura de DH, e que, por isso, é corolário da cidadania ativa que se almeja – e de que se precisa - dentro de democracias.

O PNEDH contém uma estrutura singular: ele estabelece conceitos e concepções, princípios, objetivos, diretrizes, e linhas de ação sobre cinco eixos considerados importantes para serem eivados de DH. Cada eixo de atuação ganha um capítulo próprio, dentro do documento, para ser pormenorizado - Educação Básica; Educação Superior; Educação Não-Formal, Educação e Mídia e, por fim, **Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública**. A SP intergra, inequivocadamente, o plano de educação.

Nenhum desses eixos deve ser ignorado, contudo parece não haver tanto interesse da Academia sobre o eixo da educação dos profissionais do sistema de justiça e segurança do que com outros eixos. Como apenas o eixo atinente à educação dos profissionais dos sistemas de justiça e segurança pública interessa a este estudo, o PNEDH será percorrido apenas no sentido recuperar, como um mapa, aquilo que é pertinente ao objetivo deste estudo. Quando aspectos dos outros eixos forem necessários, eles serão recobrados pontualmente durante o texto.

Em sua introdução - parte comum a todos os eixos-, o PNEDH define os objetivos gerais do Plano. Importa aqui listar os principais: o reforço ao Estado democrático de Direito por meio de políticas públicas voltadas para ações que retroalimentem a concepção de democracia e de uma diretriz para as políticas e para os programas educacionais para a persecução de uma sociedade justa, equitativa e democrática e o cultivo de uma cultura dos DH. Esses objetivos, então, passam a ser as lentes com as quais devemos entrar no eixo dos profissionais dos sistemas de justiça e da SP. Dentre as linhas de ações previstas dentro do PNEDH para se atingir aqueles objetivos, um interessa a este estudo: a formação e a capacitação de profissionais.

O documento fala da necessidade da promoção da formação inicial e continuada em DH para todas as modalidades de atuação da EDH (o que – reitere-se – inclui a formação dos policiais), oportunizando ações de ensino, pesquisa e extensão com foco em tais direitos e que, nessa promoção, deve ser incentivada a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. Eis aqui a entrada jurídica para o estudo de DH, em todas as suas vertentes, como conteúdo a

ser integrado às grades de ensino em cursos de formação do policial. O PNEDH fala de uma conduta do profissional dos sistemas de justiça e de segurança pública que respeitem e obedeçam à lei e a valores morais, mas que, antes, respeitem os valores intrínsecos aos DH.

O documento coloca aponta como norte a leitura crítica dos conteúdos e práticas sociais e institucionais dos próprios órgãos que integram os sistemas de justiça e de segurança, e que reconheçam os embates entre paradigmas e modelos sociais, considerando as necessidades individuais e coletivas ou as diferenças políticas e ideológicas.

O PNEDH norteia a prática do profissional apontando para posturas e comportamentos que excluam os privilégios de um grupo em detrimento de outro e que, ao mesmo tempo, instrumentalizem mecanismos de defesa dos DH. O documento também aponta para um alinhamento entre os eixos éticos, técnicos e legais do currículo e os DH. E que esse alinhamento conduza ao legal, legítimo, proporcional e progressivo uso da força quando necessário. Mas, o mais importante, é que a finalidade última dessa empreitada é a consolidação de valores baseados em uma ética solidária e em princípios de DH que contribuam para uma prática emancipatória daqueles que trabalham nas áreas de justiça e segurança e que essa prática permita explicitar as contradições e conflitos existentes entre os discursos e as práticas das categorias profissionais de ambos os sistemas.

Porque o PNEDH coloca a educação de profissionais dos sistemas de justiça e segurança como eixo da EDH? A SP emerge com uma imagem característica até mesmo endossada por uma parte da mídia: ela se apresenta como uma herança autoritária, cujo interesse maior era a manutenção da arbitrariedade do Estado e de uma elite política que buscavam, antes de tudo, eliminar ameaças contra si. Como colocam Amaral, Moraes Neto e Souza (2014, p. 2), o foco daquela polícia repressiva, herdeira da ditadura, era a eliminação corpórea do criminoso, independentemente de custos financeiros ou sociais. Foi somente depois da Carta de 1988 é que se operou uma mudança significativa de comportamento policial (que ainda está em andamento) cujo eco se sente pelo PNEDH e pela MCN. É instituída, em oposição à polícia da ditadura, a SP.

Poncioni (2007, p.22-23) coloca que embora hoje pareça prevalecer um modelo de SP que se alinhe a uma Segurança Cidadã, há ainda traços (vivos e fortes) de uma polícia repressiva e herdeira. A autora coloca que certos estereótipos herdados da ditadura em se tratando de SP convivem e se misturam com o modelo crítico proposto por uma cultura dos DH e que ambas as concepções parecem conviver e alternarem entre si: ao mesmo tempo em que os sistemas de justiça e de segurança reconhecem as existências, a dignidade e as peculiaridades de se lidar com populações vulneráveis em situações de risco e de crime, esses

grupos também são colocados como inimigos. Essa confusão parece evidenciar um padrão de proteção de uma elite estereotipada característica do período da ditadura (PONCIONI, 2007) ainda vivo.

Esses grupos vulneráveis, maioria populacional, contudo, são aqueles que se levantam para exigir uma polícia que se desvincule de sua herança ditatorial. Esses grupos buscam serem reconhecidos<sup>1</sup> em sua dignidade e humanidade, e que, reconhecidos como seres humanos, possam mitigar os abusos que ocorrem contra si seja no tocante ao uso da força seja na criminalização de suas próprias vulnerabilidades.

Por isso, dentro da Constituição Federal de 1988, o tema da SP encontra destaque topográfico único: ao mesmo tempo em que se reveste de um tom político (muito maior do que um mero direito), ela passa a integrar o próprio escopo principiológico de uma Constituição Cidadã, por isso, a SP não mais pode sobreviver sem estar atrelada aos princípios da dignidade humana ou dos DH. Santos (2014, p. 26) coloca que o nascimento de uma Segurança Cidadã demanda um controle social transcultural, de uma cultura de não violência, de um controle social democrático, preocupado com práticas sociais emancipatórias (inclusive para o próprio policial).

E este movimento – de uma SP herdeira de uma ditadura para uma Segurança Cidadã, revestida de proteção e reconhecimento ao humano – é o cerne da crise institucional. À medida que as demandas sociais exigem uma Segurança Cidadã, setores conservadores e acostumados a uma implacável “guerra contra o crime” e contra a criminalidade por meios arbitrários parecem resistir: de fato, parece haver, como alguns policiais alegam, uma “outra polícia”.

É sobre esse movimento - de uma polícia herdeira para uma polícia comunitária - que o PNEDH se debruça. Como demanda política, evidenciou-se o fracasso de políticas públicas para controlar a criminalidade e para responder ao crime, razão pela qual se ventilou, a partir de uma sociedade democrática, os pilares da SP: o foco deveria ser repensado de tal modo que, ao lado, ainda, do combate e da guerra contra o crime (a metáfora preferida para a SP herdeira da ditadura, como coloca Poncioni (2007)) deveria nascer a concepção de uma polícia comunitária, ou seja, uma polícia que combina ideias de enfrentamento eficiente e eficaz com reconhecimento ao ser humano como destinatário de DH, fossem eles vítimas, testemunhas, partes ou autores.

---

<sup>1</sup> Para maior aprofundamento sobre o processo de reconhecimento social de identidades individuais, consultar HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais (Trad. Luiz Repa). São Paulo: Ed. 34, 2003

Em suma, essas “duas polícias” motivou Poncioni (2014) a diferenciar os profissionais da área de SP entre “velhos” e “novos”, não muito diferente do que as academias brasileiras, em específico do estado de São Paulo, faz ao estabelecer rótulos como “Antigão” e “Calça branca”. Os “velhos” seriam caracterizados por ser bem treinados (ênfase no termo: treinados) em direito penal, uso de arma de fogo, investigação e procedimentos de interrogatório, legalista e focados apenas na execução estrita da lei ao passo que os novos seriam descritos como comprometidos com um estilo mais orientado para o serviço e nas demandas entre comunidade e policiamento.

Como resposta ao paradigma da SP herdeira, o, então presidente, Fernando Henrique Cardoso, no ano de 2000, lançou o Plano Nacional de Segurança Pública (PNSP), que envolvia 15 compromissos que o governo e a administração pública assumiriam contra a violência urbana. À parte das críticas da época de que o plano apenas colocava no papel atividades que as polícias já executavam, sem alterá-las tanto, o PNSP criou o Fundo Nacional de Segurança Pública com o intuito de financiar projetos estaduais e municipais que envolvessem, por exemplo, o respeito aos DH (AMARAL, MORAIS NETO, SOUZA, 2014, p. 2).

Este plano seria o responsável por redesenhar o escopo institucional das polícias.

Para promover e acompanhar essas reformas do desenho institucional, foi criada a Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP), vinculado ao Ministério da Justiça, que se responsabilizaria pelo planejamento e pela execução das ações de SP por todo o território nacional. Uma dessas ações incidiu sobre a educação e formação do próprio policial.

A SENASP, ainda, implementou o Sistema Unificado de Segurança Pública, (SUSP), cujo mérito é o de incluir os municípios como agentes de políticas ligadas à SP<sup>2</sup> a fim de elevá-la à condição de Segurança Cidadã. O governo local, com muito mais intimidade e eficiência, consegue aproximar-se da realidade criminal local, e por isso, justifica-se sua inclusão. As políticas municipais de Segurança Cidadã parecem atender melhor às expectativas da população quando imersos em sua realidade local, principalmente no que se refere à prevenção de crimes (AMARAL, MORAIS NETO, SOUZA, 2014, p. 6) porque a governança local está mais próxima do destinatário final da SP.

O PNSP, por fim, a partir desse modelo não mais herdeiro de uma SP, deixou-se orientar pelo que de fato se busca: uma outra polícia: uma polícia cidadã, que requer um policial cidadão, integrado à realidade dos DH e que esteja em constante reflexão de seu

---

<sup>2</sup> Como já é para a educação e para a saúde.

próprio papel social. E que, a partir desse redesenho, possa definir novos traços para a imagem institucional das polícias e na relação entre elas e a sociedade.

O SENASP e o PNSP trataram de formar Grupos de Trabalho (GT) para, a partir de uma abordagem multi, trans e interdisciplinar e com experiência na atividade e na prática policial, definir conteúdos, valores, abordagens e currículo de formação do profissional da segurança. O GT de Formação Policial responsabilizou-se por elaborar e divulgar uma proposta para o ensino policial – o Sistema Nacional de Educação Policial. Seu objetivo é modificar a perspectiva do ensino policial para uma abordagem mais humanística, a partir de uma ética alinhada aos DH e orientada para o exercício profissional de uma atividade.

Os 5 objetivos da formação policial, segundo o PNSP, são:

- 1) Garantir uma formação com respeito à dignidade humana em toda a atividade policial;
- 2) **Eliminar a discriminação de gênero, orientação sexual, religiosa ou étnica, induzindo uma formação orientada pelo respeito à dignidade humana e às diferenças;**
- 3) Propiciar uma educação orientada por uma ética da responsabilidade social do serviço público, de modo a controlar a corrupção no interior das organizações policiais civis e militares;
- 4) Desenvolver uma formação orientada pela transparência e responsabilização interinstitucional e frente à sociedade civil;
- 5) Reconhecer a legitimidade do controle externo das polícias pelo Ministério Público, previsto na Constituição Federal de 1998, em seu Art. 129, VII.

O objetivo da proposta de unificação do ensino policial (da polícia militar, do corpo de bombeiro, das polícias civis, de cada ente federado) é unificar, institucionalmente, a atividade policial. O que se busca não é mais um estéril aplicador do direito ou persecutor da justiça criminal, mas um policial reflexivo que se permita conceber a realidade para além das limitações da letra da lei, ou seja, que possa compreender o que está à sua volta como um fenômeno social e que muito dos conflitos que brotam podem ser mediados.

Será por meio do dossiê Arquitetura Institucional do Sistema Único de Segurança Pública (Aisusp) que o PNSP melhor se debruçara sobre o ensino policial como ação fundamental para o redesenho institucional. Os processos e procedimentos educativos pelos quais os policiais passam implicam conhecer as condições de trabalho em relação ao crime, produzir valor e sentido a partir de sua relação com o crime e com a comunidade, explicar a realidade dos crimes a partir de elementos exógenos ao direito positivado, ancorando-se em uma profusão de conhecimentos históricos, políticos sociais, de gênero e até mesmo econômicas (AMARAL, MORAIS NETO, SOUZA, 2014, p. 8).

Essas implicações são responsáveis por desarticular modelos prévios e simplistas de conceber o crime e o criminoso a partir do Direito Penal ou da Criminologia, por isso, não bastam incluir uma ou duas disciplinas na grade de formação do policial. Esse conhecimento, antes de tudo, é uma prática atitudinal, e por isso, vai muito além das disciplinas isoladas –

como colocam os documentos, o compromisso é ético e o objetivo é cultivar uma cultura de DH em meio ao seio policial.

Esse tipo de conhecimento (atitudinal, inclusive) trata do reconhecimento do policial como indivíduo sob a luz de um ofício. Tais conhecimentos buscam integrar os conhecimentos técnicos e tecnológicos necessários para o trabalho policial, que não somente o habilite, mas o torne competente para atuar como policial afeito à Segurança Cidadã. Esse novo policial é capaz de responder às heranças da SP ao mesmo tempo em que redefine a identidade policial, tão exigida pelas demandas sociais.

Para produzir esses policiais é que importa estudar as metodologias de ensino e de transmissão de conhecimentos, porque ela valida um conhecimento ao mesmo tempo em que estatui uma rede axiomática, até mesmo de crenças, de uma instituição ao passo que coloca, sob outra perspectiva e distância, outros valores e crenças. Como conjunto de procedimentos, estratégias, técnicas e abordagens, o processo educativo é responsável por modificar ou endossar representações culturais, dominações simbólicas<sup>3</sup> e interesses de grupos. O processo educativo – tanto faz a qual grupo se destina – trata, portanto, de cultivar valores. No caso da educação policial, trata-se de modelar comportamentos, habilidades e atitudes desejáveis à ação policial.

Contudo, como levantado por Amaral, Morais Neto e Souza (2016), há características que permeiam a formação do policial que obstaculizam a semadura de uma cultura de DH: persiste a valorização de um saber corporificativo institucionalmente aceito, predomínio de mnemônicos vazios, esvaziamento do raciocínio crítico ou da criatividade e a formação descontinuada para a cultura dos DH. Como o autor defende, essas características reduzem a realidade quanto ao que seja concebido como crime. Nessa educação policial simplificada, compartimentam-se os conhecimentos, segrega-os, estabiliza-os, pasteuriza-os para corresponder às expectativas de uma polícia herdeira e que, porque encontra refúgio no ensino policial, reverbera-se para os novos policiais. Esse tipo de processo educativo tampouco conduz à criticidade do conteúdo ou à reflexão sobre a atividade policial. A compartimentabilidade dos conteúdos já reduzidos limita o alcance de qual deveria ser a conduta policial. Nos espaços vazios, semeiam-se ideias de condutas policiais repressivas. Reduzir os conteúdos conduz a uma atuação policial reduzida, para uma concepção reduzida de crimes e, ainda mais reduzida do que seja sociedade.

---

<sup>3</sup> Para compreender melhor a dinâmica dos símbolos e representações e suas relações de dominação social, ver BOURDIEU, Pierre. **Poder simbólico**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil LTDA, 1989, v. único.



Nesse contexto, nasce a Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas dos Profissionais de Área de Segurança Pública, que

É o PNSP que propõe uma matriz de conhecimentos para a atividade policial: A MCN, que encarna um ensino voltado para a manutenção dos direitos e garantias do cidadão, a partir do reconhecimento de que a SP é uma demanda social tanto faz se se trata de uma Polícia Civil ou Militar. A MCN se responsabiliza por padronizar a capacitação dos profissionais de toda a SP, norteados, pelo princípio constitucional de reconhecimento da dignidade humana e da valorização dos DH. E porque demanda social, urge intensificar o escopo da atuação e do ensino voltado para o recrudescimento do Estado democrático de Direitos e reconhecimento dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, ou seja, o esforço institucional é muito maior e mais específico do que a mera unificação de academias ou de integração de uma disciplina ou outra na grade de disciplinas no curso de formação de policiais.

O policial, portanto, que se quer é um profissional voltado para a compreensão do crime, seu objeto de trabalho, em sua realidade social, histórica, econômica e cultural e que, dessa compreensão nasçam comportamentos e atitudes adequados a este fim. O processo educacional proposto pela MCN busca fundamentar um policial hábil e competente para refletir sobre seu próprio ofício, como caminho para emancipar-se de uma visão compartimentada, herança de outras vozes policiais. Como emerge do MCN, a intenção do processo educacional do policial é, visivelmente, o oposto do que defende a tradição policial:

- a) Buscar a superação de um saber fragmentado e apenas instrumental;
- b) Possibilitar a vivência pelos alunos de experiências sociais que favoreçam a formação de conteúdos adequados às práticas policiais;
- c) Enfatizar metodologias de ensino e aprendizagem de conceitos como instrumentos de problematização, compreensão e transformação da realidade;
- d) Construir coletivamente conhecimentos, a partir de situações concretas e do estabelecimento de conexões da teoria com a prática;
- e) Promover a reflexão ativa e reflexiva de todos os educandos, propiciando as condições para a assunção de atitudes, comportamentos e responsabilização ética e moral referenciados aos direitos humanos;
- f) Privilegiar a compreensão das questões sociais e avaliar alternativas de soluções possíveis numa perspectiva sistêmica;
- g) Elaborar reflexões sobre as áreas temáticas de estudo, no contexto da interdisciplinaridade, aplicando o aprendizado às novas situações no campo específico de atuação dos profissionais de segurança pública;
- h) Desenvolver metodologias de ensino e aprendizagem pela busca do entendimento entre docentes e educandos através do diálogo e mediação de conflitos (BRASIL, 2004, p.117).

A MCN é a maior ferramenta para a planificação e mapeamento de atividades de natureza educacional para os cursos de formação policial. Suas diretrizes apontam para ações formativas que possam capacitar profissionais da SP a atuar como face do Estado em direção à Segurança Cidadã.

A MCN constrói-se sobre eixos articuladores, sobre áreas temáticas e sobre a orientação pedagógica. Ela também trata de competências profissionais do perfil profissional, de uma malha curricular comum para policiais civis, militares e bombeiros, de cargas horárias para cada disciplina, da referência bibliográfica adequada aos conteúdos e das atualizações promovidas pelo SENASP. Assim, elaborar um currículo de formação policial deve atrelar-se ao contexto local e regional, bem como à realidade dos aprendentes no intuito de torná-los hábeis e competentes para o trato com o crime, por isso, a grade curricular do curso de formação policial deve debruçar-se sobre conhecimentos éticos, sobre conhecimentos técnicos e sobre a legalidade dos atos e sobre suas atitudes no âmbito de sua profissão (e nas implicações nos outros âmbitos da vida pessoal).

O documento propõe atividades formativas para o trabalho de atendimento policial e para a execução de atividades típicas dos cargos iniciais nas instituições de SP no âmbito estadual. Em seguida, ele coloca a possibilidade de aperfeiçoamento profissional, desarticulado das atividades típicas e dos cargos iniciais, mas abertamente vinculado aos processos de progressão na carreira policial. Em terceiro lugar, o documento trata da capacitação e formação continuada para o desenvolvimento e a integração de conhecimentos relacionados ao exercício da cidadania e à compreensão da sociedade à luz do ofício policial. Neste sentido, as atividades formativas poderiam ser realizadas presencialmente ou na modalidade a distância<sup>4</sup> (BRASIL, 2014, p. 66).

A dinâmica deste estudo obriga-nos, portanto, a nos deter sobre o ensino policial com foco nos cursos de ingresso, principalmente porque é a vertente que mais se liga à construção de uma formação policial, de uma atividade policial e de uma (re)formulação da imagem institucional policial. Assim que o escopo da educação policial, tal qual propõe o MCN, segmenta a abordagem educacional em três grandes vertentes:

- 1) **ético – ênfase na transversalidade com os direitos humanos;**
- 2) educacional – ênfase na ação formativa; e
- 3) didático-pedagógico – ênfase no processo de planejamento, execução e avaliação das ações formativas. (BRASIL, 2014, p. 37. Grifo nosso)

O bloco ético compreende a ideia de que os conteúdos do curso de formação policial não podem ser reduzidos à sua realidade técnica – eles tratam do ser policial. Os conteúdos policiais devem ser considerados em sua realidade ética, porque envolvem uma atividade estatal capaz de influir sobre a vida dos cidadãos e que, por isso, tem um compromisso com a cidadania. O bloco educacional trata daqueles conteúdos voltados para a formação do policial.

---

<sup>4</sup> Esse tipo de iniciativa já é realizada virtualmente na plataforma SENASP, disponível, mediante cadastro, em <<http://portal.ead.senasp.gov.br/home>>

Neste aspecto, interessa compreender a realidade normativa do trabalho do policial formalizadamente bem como suas competências e os limites de sua atuação legal. Por fim, há, ainda, um bloco didático-pedagógico destinado ao docente a fim de abalizar o processo de planejamento, execução e avaliação das atividades de docência.

Esses blocos revelam uma preocupação com referenciais pedagógicos para a construção de uma efetiva consciência do policial como agente atuante da realidade social, inclusive, com uma identidade profissional peculiar, e que, exatamente por isso, sua educação não pode ser reduzida a um treinamento.

Por isso, importou dividir as competências do seu ensino em três grandes blocos: **competências cognitivas, atitudinais e operativas**. Entende-se, por competência cognitiva, a mobilização de conhecimentos que se alicerçam sobre a apreensão da realidade e seu processamento de forma crítica. A competência atitudinal trata da missão do policial em aprender a ser policial como uma das faces de um indivíduo que também possui uma face familiar, social, de gênero e etc.. Por fim, a competência operativa trata da competência que se adquire para atuar, ou seja, para a aplicação de conhecimentos técnicos aos procedimentos profissionais que encarnam a manifestação do Estado (BRASIL, 2014, p. 54)

O documento propõe a ressignificação do conhecimento policial, a fim de cultivar, no próprio profissional, a consciência de que seu fazer e seu aprendizado são contínuos e que a realidade do seu trabalho lhe oferece situações-problema relacionadas ao seu ofício que lhe serve de ponto de partida para sua reflexão, que, tal como enuncia o documento, trata de operar análises, sínteses, crítica e criação a partir de novas interpretações da realidade frente às situações-problemas. (BRASIL, 2014, p. 52). A construção do conhecimento acerca das atividades policiais e sobre a identidade do policial deve se dar em temas, segundo o MCN. Esses temas vêm previstos na Matriz, dividindo-os em oito temas pertinentes ao seu ofício. A saber:

- 1) Sistemas, Instituições e Gestão Integrada em Segurança Pública;
- 2) Violência, Crime e Controle Social;
- 3) Conhecimentos Jurídicos;
- 4) Modalidades de Gestão de Conflitos e Eventos Críticos;
- 5) Valorização Profissional e Saúde do Trabalhador;
- 6) Comunicação, Informação e Tecnologias em Segurança Pública;
- 7) Cultura, Cotidiano e Prática Reflexiva;
- 8) Funções, Técnicas e Procedimentos em Segurança Pública (BRASIL, 2014, p. 45).

Essa esquemática carrega ainda um aspecto curioso da abordagem dos conteúdos: os conhecimentos devem ser construídos sob o alicerce da contextualização do conteúdo. Esse

conteúdo deve ser ainda infiltrado de interdisciplinaridade e transversalidade<sup>5</sup>. O que se busca, portanto, não é mais um conhecimento estanque, mas um conhecimento que busca dialogar com tantos outros para conceber uma realidade policial fluida e abrangente, longe de reducionismos. Ao conceber a realidade criminal e atividade policial como um todo abrangente que se manifesta por problemas, as atividades formativas guiam para a resolução deles. (BRASIL, 2014, p. 60)

O principal corte que a MCN procura operar é a diferenciação entre treinamento policial e educação policial. Treinamento, pontua Santos (2014, p. 24), aponta para a aplicação de um método específico para desempenhar uma tarefa. Em suma, trata-se de comportamentos automatizados, (tais como habilidades na terminologia de Perrenoud), que respondem a uma dada situação, por isso, seus objetivos são claros e sua metodologia baseia-se na repetição. O treinamento, portanto, ignora um conceito de policial humanizado – ele parte de um ser humano planejado ou monotônico, que evita o pensar ou o processamento cognitivo para ancorar-se na prática e na repetição.

Como coloca Santos, o treinamento é uma resposta condicionada adequada a uma perspectiva legalista limitada ao papel, por isso, replica a imagem de uma polícia como mera aplicadora da lei, como se a aplicação da lei fosse um lugar imparcial, neutro e apolítico. Nessa toada, a fonte de legitimidade é a própria lei criminal, no controle do crime e na prisão de criminosos. (SANTOS, 2014, p. 56).

Por outro lado, e mais urgente a este estudo, uma educação (policial) envolve o ensino-aprendizagem de conceitos gerais, de uma terminologia específica, do conhecimento jurídico-administrativo, da assimilação de políticas, da incorporação de práticas e de teorias que possam fundamentar o raciocínio à atividade laboral e, por fim, por isso e somente nisso, implica diversos treinamentos. O treinamento não é eliminado da matriz, mas apenas colocado como uma das possibilidades dentro da MCN.

A educação, propriamente dita, atrela-se, com mais intimidade, à preparação para o labor, deste modo, ao se tratar da natureza dos cursos de formação policial, este trabalho se debruçará sobre a educação policial, como processo de transmissão, internalização e

---

<sup>5</sup> **Multidisciplinaridade:** mais de uma disciplina; aparentemente, não tem relação uma com a outra; cada disciplina permanece com sua metodologia própria; não há um resultado integrado. Segundo Piaget, é quando a solução de um problema requer a obtenção de informações de uma ou mais ciências ou setores do conhecimento sem que as disciplinas evocadas sejam alteadas ou enriquecidas. **Interdisciplinaridade:** Intercâmbio mútuo e interação de diversos conhecimentos de forma recíproca e coordenada; perspectiva metodológica comum a todos; integrar os resultados; permanecem os interesses próprios de cada disciplina, porém, buscam soluções dos seus próprios problemas através da articulação com as outras disciplinas. **Transdisciplinaridade:** Etapa superior a interdisciplinaridade; não atinge apenas as interações ou reciprocidades, mas situa essas relações no interior de um sistema total; interação global das várias ciências; inovador; não é possível separar as matérias.

apropriação de conhecimentos gerais e específicos relacionados à atividade policial e que, quando necessário, recorrerá, como metodologia necessária e imanente à educação, ao treinamento. A finalidade de todo esse conhecimento é uma ética policial que deve revestir todo o seu labor.

O ponto mais significativo da educação policial é que ele se dedica a cunhar uma formação para o ofício e para a profissão policial. O ofício do policial é singular – ele combina a atuação policial de campo ao mesmo tempo em que requer alguma formação jurídica. Assim, que se a atividade laboral do policial carrega consigo certas peculiaridades, o ensino policial deve revestir-se também de algumas especificidades para lidar com essas peculiaridades.

A primeira delas é a compreensão que seu exercício é uma prestação estatal, e que, por isso, o próprio policial encarna uma face do estado e uma manifestação do seu poder. Por derradeiro, é um agente destinado a consolidar o direito fundamental do cidadão à segurança, de modo que muito do seu ofício é voltado para o exercício da cidadania e para o reconhecimento do cidadão.

De todas as peculiaridades, o uso da arma de fogo é a que mais se destaca (PONCIONI, 2014). Junto com ele, algumas atribuições e domínios também acompanham o saber-fazer do policial: o colete à prova de balas<sup>6</sup>, o uso e a manutenção das viaturas, o acesso a banco de dados e o adequado registro da ocorrência formatam um quadro *sui generis* e que, por isso, tal ensino requer o domínio de certas técnicas, de certos instrumentos, de certa tecnologia, de certos procedimentos, de certo conteúdo jurídico que o afasta dos demais cursos de formação. O saber-fazer do ofício policial não é uma mera questão profissional, mas é uma questão de construção de uma identidade também profissional. Ademais, coloca Poncioni (2014), o ofício policial encontra como local de trabalho um ambiente administrativamente organizado centrado sobre ocupações e funções específicas que dirigem e segmentam o próprio trabalho.

O curso de formação, portanto, é o local privilegiado formal e institucional para a formatação dessa identidade. E frente às novas necessidades sociais de proteção dos DH, essa identidade deve ser delimitada e esculpida com novos contornos – ela exige múltiplas aptidões, flexibilidade de comportamento, habilidade de reagir e decidir em situações de urgência e lidar com o público cujo conhecimento sobre situações jurídicas resumem-se à necessidade de recorrer à delegacia, independentemente da natureza (civil, administrativa,

---

<sup>6</sup> “A arma de fogo é um dos instrumentos que o trabalho policial usa no dia a dia; outro é o colete à prova de balas, que protege o policial; outro é o uso do rádio, da viatura; e as técnicas de abordagem. Tais tecnologias não estão separadas de uma concepção teórica de um modelo de polícia: no trabalho cotidiano do policial, a técnica é subordinada ao modelo teórico.” (SANTOS, 2014, p. 12)

trabalhista e tantas outras) da ocorrência.

Diante disso, os cursos de formação exigem um conhecimento de ciências humanas e sociais para além dos conhecimentos do Direito Penal: tratam de orientar uma população para a mediação do conflito e para o fazer cessar da violência ou da agressão ou ainda de recorrer ao órgão competente para a resolução do problema como as Defensorias Públicas ou os Conselhos Tutelares. E eis aí um saber técnico-profissional que contrasta com a formação imagética de que o policial é, meramente, aquele que combate o crime: o policial deve compreender que muito de sua profissão trata de mediar conflitos e orientar a comunidade.

Poncioni (2014, p. 61) também fala de um “policimento comunitário”. Nas palavras de Poncioni, se trata de uma nova abordagem e relacionamento da polícia com a sociedade, para o exercício de um papel mais ativo, coordenado para obter segurança a partir da identificação das causas e das soluções de problemas que pertençam à ordem e à SP. Se, por um lado, coloca Poncioni, ela ainda mantém as características de combate à criminalidade, por outro, ela procura acolher um grupo colocado à margem nesse combate à marginalidade: a sociedade, o cidadão, a vítima e o usuário-destinatário do serviço público.

Essa nova dimensão da SP demanda uma polícia que seja reconstruída e realicerçada sobre pilares da democracia e dos DH, que se permita reconhecer no cidadão, e que possa, antes de tudo, fundamentar sua conduta, como regra, em uma prática de não violência e resolução pacífica dos conflitos, deixando, como exceção, o uso controlado da violência. Nessa dimensão, o ofício policial busca endossar uma governabilidade, em detrimento da arbitrariedade e da força de um Estado que sobrepuja o cidadão.

É para esse modelo, portanto, que o processo educacional e de construção do saber dentro de um ensino policial deve ser orientado: não pode subsistir, pois, um ensino do ofício policial alicerçado apenas sobre um direito objetivo, positivo ou doutrinário que exclui as relações humanas e as condições impostas pela própria vida. Por isso, o ensino para o ofício de polícia é, em verdade, um ensino global, não espontâneo, induzido, científico e aberto a novas contribuições centrados, antes de tudo, nas ciências humanas e sociais aplicadas à sociedade.

Esse movimento em direção à Segurança Cidadã aponta para o abandono de um modelo de ofício que se assemelhe à atividade militar ou metáfora de guerra (e que recorra com frequência a esta metáfora para se justificar): o policial, então, deve ser orientado para a cordialidade e acolhimento, ou seja, para reconstruir uma ligação entre a face do Estado e seus cidadãos.

Poncioni pontua diversas características que são intrínsecas ao ofício policial (2014, p.

52): a educação policial se segue a um alto padrão de seleção. Ela requer conhecimento formal, abstrato e de nível superior, demanda treinamento prolongado, internalização de um código de ética, um registro e uma certificação das ocupações para, inclusive, atuar em um segmento que lhe é monopolizado pelo Estado. Ela demanda autonomia e controle e requer altruísmo e dedicação da própria vida pela SP ao mesmo tempo em que exige nova postura para se lidar com reconhecimento social sobre a profissão, o prestígio ou o desprezo, ou ainda com as entidades de classe em situações de apoio ou de exclusão.

Esse conhecimento – formal, abstrato, e de nível superior – de que fala a autora não está livre como parece. Embora o conhecimento, hoje, esteja em rede *on-line*, a organização deste conhecimento quando atrelado às instâncias profissionais não estão disponíveis ao leigo. A atividade policial, amálgama de conhecimento jurídico, administrativo e procedimentais, infiltra-se por uma estrutura de trabalho direcionado e sob a qual subjaz uma hierarquia estrutural que a organiza, por isso, também é atividade profissional.

Neste panorama, a Lei parece avocar para si um poder que, anteriormente, permanecia sobre a arbitrariedade estatal: a legalidade dos atos e a proteção a direitos constitucionais no que se refere à proteção do que seja DH emergem do ordenamento jurídico como baluartes da dignidade humana, princípio norteador do Estado democrático de Direito. Assim, que a conduta estatal, da soberania dos seus interesses ao monopólio, como regra, da violência, deve ser exercida a partir de e nos limites do que estatui suas próprias leis, e por isso, o policial, como face do estado, não pode se permitir infringi-las ou aplicá-las em desconformidade.

Santos (2014, p.13) coloca, ainda, que a atividade policial, no Brasil, busca se renovar para atender a demandas de um Estado em constante mudança e sobre o qual recaem certas exigências sociais que nascem a partir de vínculos e buscas por reconhecimentos identitários. Para atender a essa sociedade plural e diversificada, sua atuação tem estado sob constante regulamentação, de modo que a conduta de seus agentes é abalizada e restringida pela estrita legalidade.

Como face do Estado, a atividade policial encontra eco também na sua burocratização: a burocratização importa o registro de suas atividades para evitar o conflito entre a discricionariedade no ofício do policial e a arbitrariedade ao mesmo tempo em que organiza o trabalho e a atividade criando uma unidade organizacional. O policial, a partir de sua discricionariedade, está autorizado a atuar em determinados casos e sob algumas condições específicas. Nesta situação, o bom senso deve lhe guiar. Cabe aqui a ressalva que, a depender dos conhecimentos de legislação específica, o bom senso, em verdade, sucumbe ao mero formalismo jurídico como já levantado em outros momentos tal como coloca Poncioni (2014,

p. 57). A atuação discricionária do policial em face de uma burocratização guia o trabalho policial, mas que, quando em atendimento ao cidadão, contradiz sua própria expectativa de enfrentar o crime e a criminalidade tal como a metáfora da guerra, e essa expectativa, para o policial, pode ser frustrante, se não trabalhada adequadamente.

O policial sabe estar sob supervisão e vigilância (senão institucional, ao menos da população). Suas decisões são monitoradas, e, em tese, trata-se de respostas a situações estabilizadas, apreendidas e simuladas durante seu período de formação para o ofício policial, contudo, o mundo das coisas e a realidade apresentam para ele uma vastidão de ocorrências que desafiam a estabilidade dos conhecimentos formados durante a academia de polícia. O policial, então, forma a concepção, em uma instância informal de conhecimento (que sobrepuja o conhecimento formal e institucional, muito embora não o possa repudiar) de que a atividade policial não se ancora na execução do texto da lei: ele requer convivência com o público, conhecimento das intenções humanas, o manejo com a linguagem, e tantas outras habilidades que nem mesmo ele saberia enumerar e para as quais sabe ele não haver regra tampouco protocolo a seguir (SANTOS, 2014, p. 27). Tais pistas, continua o autor, requerem “a construção social de um ofício de polícia orientado pelo transculturalismo, pelo repseito à equidade e à dignidade humana.”

Esta sensação o coloca em uma posição de insegurança: quando não educado para refletir e responder a partir de princípios, sua reação restringe-se ao legalista. A lei, contudo, não consegue prever e regular as inúmeras possibilidades de ocorrências em contato com o público e com a realidade e/ou de procedimentos (incluídos, aqui, os administrativos internos). Sua atuação dependerá de suas escolhas éticas, comportamentais, psicológicas, sociais e ambientais que podem não ser reconhecidas pela Administração Pública, e por isso, pode ser punido.

Essa insegurança acompanha, na maior parte das vezes, os baixos escalões operacionais, ou seja, aqueles que estão em constante contato com o público sem protocolos ou regulamentos que deem conta das ocorrências. Segundo atesta Poncioni, conforme se elevam os níveis hierárquicos dentro das polícias, menos discricionariedade há para atuar, e, portanto, mais seguro o trabalho (PONCIONI, 2014, p. 57). E essa discricionariedade (que lhe causa insegurança) que lhe abre portas para o risco, porque, em contato com a sociedade - e, portanto, diante de uma diversidade étnica, sexual, de poderes aquisitivos – o policial pode recorrer, como guia e orientador de sua conduta, de estereótipos preconceituosos e injustos.

A autora conclui, portanto, em seu estudo, que a dificuldade de lidar com as plurais e diversas demandas que aportam na seara policial devem ser enfrentadas no curso de formação



policial, mas que a solução não é na crença da lei e na aplicabilidade irrestrita dela, mas no preparo para a reflexão e para uma postura que, embora englobe o direito, também incluía a psicologia social, o reconhecimento de uma identidade humana, a cordialidade e o trato para a civilidade (PONCIONI, 2014, p. 59):

Ora, por derradeiro, outros aspectos - políticos, financeiros, culturais e midiáticos – parecem influir sobre uma demanda de formação de profissionais policiais do que em outra instituição ou outro momento histórico. Isso ocorre porque a educação relacionada à criminalidade, à violência e à vigilância social reflete a mundialização da própria atuação policial frente a um ecossistema de crimes que se multiplicam a cada ano – tipos penais inovam o direito penal ao integrar as violências políticas, sociais, simbólicas, de gênero, e de ecologia, como coloca Santos (2014, p. 11). Esses novo ecossistema criminal se coloca como um verdadeiro desafio para os próprios policiais, que, não raro, diante de outras mazelas oriundas de uma administração policial neoliberal alicerçada pelo Estado mínimo, de uma redução do aparato estatal, e de uma falta de apoio institucional, vê reduzida sua possibilidade de atuação de modo que a violência (ilegal ou ilegítima) se configura como saída possível.

Na atualidade, é o labor do policial que assegura uma certa ordem social. Sua autoridade emana da possibilidade e da legitimidade que existe para a coerção física a partir de um fundamento jurídico-legal, e, justamente por submeter corpos ao direito penal é que sua atividade deve estar sempre sob constante vigilância e reflexão. Essa submissão que existe, mediada pela polícia, é a mesma que fundamentou em um passado não tão remoto, a imagem institucional de violência – física e simbólica – e que, por isso, precisa ser controlada.

Não obstante, essa mesma violência policial que emana para fora dos muros da polícia é a mesma que existe dentro dos muros entre colegas: o ensino policial coexiste com os temores de represálias hierárquicas, da coerção física e do risco da atividade, e por isso, parece desafiador assegurar tratamento compatível com uma ética alinhada aos DH aos próprios policiais, como se o ensino policial ou a atividade policial não fossem compatíveis. A violência – com frequência transmitida informalmente nos cursos de formação profissional – é comumente reiterada por meio de relatos de experiências profissionais de outros policiais. Esses relatos reforçam e mantêm numa cultura no ambiente profissional que reflete instâncias sociais de masculinidade e de heroísmo.

Dentro dos cursos de formação e da própria polícia, o foco é a aplicação positiva do direito e a regularidade do procedimento. A lógica é a aplicação da lei como solução para a criminalidade, conforme aponta Santos (2014), por isso, a que prevalece é a jurídico-penal. O paradigma a ser preservado é o penalista e que, por causa desse foco, a carga horária

destinada ao estudo de disciplinas jurídicas é muito maior que o próprio ensino de DH, mesmo que o autor reconheça que, nos últimos anos, tenha havido um esforço maior em se internalizar disciplinas de ciências humanas de outras naturezas dentro dos cursos de formação do profissional de SP.

Poncioni (2014) endossa o colocado por Santos (2014, p.14), e complementa apontando para algumas pequenas e recentes atualizações de currículo do ensino policial: o ensino de policial tem permitido um certo ingresso de novos conteúdos, inclusive naquilo que toca ao acolhimento de populações e grupos socialmente vulneráveis, do uso de mecanismos digitais para a consumação de crimes virtuais ou ainda para a excessiva exposição e vigilância sob as quais a atividade policial se encontra. Essa excessiva vigilância midiática com o saber-fazer da atividade policial tem intimidade com as necessárias atualizações e ingresso de disciplinas departamentais de que fala Poncioni (2014, p. 69)

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A reforma da educação e do ensino policial é o mecanismo formal institucionalizado para conter a opinião pública midiática construída sobre o estereótipo de violência policial, que ecoa da experiência dos policiais mais antigos acostumados a um outro tempo e a uma “outra polícia” e sobre a inaptidão das polícias em responder a questões de criminalidade epidemiológica. Embora essas reformas assumam a responsabilidade pela modificação da atuação e do ofício policial, a educação formal e o constante estudo das questões ligadas à criminalidade ou ao ofício policial parecem ser desvalorizados. O que importa parece ser a experiência profissional de campo e seu acúmulo ao longo dos anos.

Perceber, portanto, essa pequena modificação no currículo do curso de formação policial implica reconhecer atualizações na configuração dos sistemas de SP, concebendo-os a partir do reconhecimento da pessoa e dos DH que o cercam e protegem, por isso, tal pequena modificação não deve ser subestimada, desprezada ou abandonada – alí está uma pequena e valiosa contribuição para construção de uma atividade laboral policial com novos contornos.

Há também, alí, o reconhecimento de que o enfrentamento da criminalidade vai muito além do foco em um direito positivista e formalista. Por isso, urge revestir os cursos de formação para o profissional da polícia civil de ciência social aplicada. O controle social de que fala a criminologia vai muito além do uso do direito para o controle social (PONCIONI, 2014, p. 23).

Por fim, e em síntese, o ensino para a formação de policiais encontra-se em

modificação até mesmo como resposta a questões sociais sobre identidade humana e justiça social. Permitir a entrada de ciências humanas nos cursos de formação parece ser um pequeno e sintomático movimento que aponta para uma visão da atividade policial que a coloca em defesa da população civil, como deve ser. Essas modificações ainda são recentes e, por isso, afirmar categoricamente sobre os efeitos que esse ensino tem produzido ainda é incerto.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Laura Cardoso Sena do; MORAIS NETO, Arnaldo Sobrinho de; SOUZA, Edgard Barboza de. **Políticas públicas para a formação policial: desafios para a polícia cidadã.** Apresentação de GT4: Violência, Segurança Pública e Democracia na América Latina. Disponível em < <http://www.ufpb.br/evento/index.php/ixsidh/ixsidh/paper/view/4384/1762> > Acesso em 28 jan 2020.

BRASIL. Lei n ° 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)> Acesso em 25 jan 2020

\_\_\_\_\_. **Matriz curricular nacional para ações formativas dos profissionais de área de segurança pública.** Brasília: Ministério da Justiça, 2014. Disponível em: [https://www.justica.gov.br/central-deconteudo/seguranca-publica/livros/matriz-curricular-nacional-versaofinal\\_2014.pdf](https://www.justica.gov.br/central-deconteudo/seguranca-publica/livros/matriz-curricular-nacional-versaofinal_2014.pdf). Acesso em 26 jan 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05/10/1988. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em 28 jan 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20/12/1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em 28 jan 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Plano Nacional de Segurança Pública.** Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2002. Disponível em: < [http://carceraria.org.br/wpcontent/uploads/2012/07/Plano\\_Nacional\\_Segurana\\_Pblica.pdf](http://carceraria.org.br/wpcontent/uploads/2012/07/Plano_Nacional_Segurana_Pblica.pdf)>. Acesso em 28 jan 2020.

PONCIONI, Paula. **Tendências e desafios na formação profissional do policial no Brasil.** Revista Brasileira de Segurança Pública, São Paulo, ano 1, p. 22-31, 2007.

PONCIONI, Paula. **O profissionalismo na formação profissional do policial brasileiro: rupturas, permanências e desdobramentos contemporâneos.** Segurança, Justiça e Cidadania, Brasília, n. 7 (Educação Policial), p. 47-62, 2014. Disponível em < <https://www.justica.gov.br/central-de-conteudo/senasp/anexos/revista-7.pdf>> Acesso em 05 fev 2020.

PONCIONI, Paula. **Políticas públicas para a educação policial no Brasil: propostas e realizações.** Estud. sociol., Araraquara, v.17, n.33, p.315-331, 2012. Disponível em < <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/5418/4327>> Acesso em 05 fev 2020.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. **Dilemas do Ensino Policial: das heranças às pistas inovadoras,** Segurança, Justiça e Cidadania, Brasília, n. 7(Educação Policial), p. 11-30, 2014. Disponível em < <https://www.justica.gov.br/central-de-conteudo/senasp/anexos/revista-7.pdf>> Acesso em 05 fev 2020.