

Formação policial: um caminho para o reconhecimento do “outro”^I

Leila Lima Santos ^I  

Edwiges Conceição Carvalho Correa ^{II}  

Resumo

Este artigo analisa criticamente a formação do policial no contexto do Estado Democrático de Direito brasileiro, tomando como eixo central os desafios para a efetivação da Educação em Direitos Humanos (EDH) como instrumento factível para o reconhecimento do “outro” enquanto sujeito de direitos. Por meio de uma revisão bibliográfica crítica de referenciais teóricos como Durkheim (2007), Freire (1996), Soares (2024); documentos normativos e pesquisas empíricas recentes, o texto investiga a tensão fundamental entre a lógica durkheimiana e a filosofia da EDH de inspiração freiriana. A análise aponta que, apesar de um robusto arcabouço normativo, a EDH é frequentemente reduzida a um conteúdo meramente formal. Isso ocorre devido a obstáculos como a persistência de uma “cultura da guerra”, a carência de qualificação pedagógica dos instrutores e o fenômeno da “visão de túnel”, que limitam a aplicação prática dos princípios humanistas. Conclui-se que a superação desses desafios é uma estratégia fundamental para a redução da violência e o fortalecimento da legitimidade da instituição policial.

Palavras-chave: Educação; direitos humanos; formação; humanização; segurança pública.

- I. Especialista em Direito Processual Civil, pela Universidade Tiradentes - UNIT (SE) e em Ciências Criminais pela Faculdade de Direito 8 de Julho de Aracaju/SE. Mestranda em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Goiás - UFG, Goiás, Brasil. E-mail: leilaleilalima02@gmail.com.
- II. Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás. Professora efetiva da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Advogada e consultora autônoma na área sociojurídica. Professora colaboradora no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos na Universidade Federal de Goiás - PPGIDH/UFG, Goiás, Brasil. E-mail: edwigescarvalho@yahoo.com.br.

Police training: a pathway to the recognition of the “other”

Abstract

This article offers a critical examination of police training within the context of the Brazilian Democratic Rule of Law, centering on the challenges associated with implementing Human Rights Education (DRE) as a viable mechanism for fostering the recognition the other as a rights-bearing subject. Drawing on a critical literature review of key theoretical perspectives, particularly those of Durkheim (2007), Freire (1996), and Soares (2024), as well as normative frameworks and recent empirical research, the analysis interrogates the fundamental tension between Durkheimian sociological logic and Freirean-inspired philosophy underpinning HRE. Despite the existence of a comprehensive legal-institutional framework, findings indicate that HRE is frequently reduced to a formalistic exercise, undermined by persistent barrier such as an entrenched “cultures of war”, insufficient pedagogical training among instructors, and the prevalence of “tunnel vision”, within law enforcement institutions. The article concludes that addressing these structural and epistemological obstacles is essential for reducing institutional violence and enhancing the legitimacy and democratic accountability of the police force.

Keywords: Education; human rights; humanization; public security; training.



Formación policial: un camino hacia el reconocimiento del “otro”

Resumen

Este artículo analiza críticamente la formación policial en el contexto del Estado Democrático de Derecho brasileño, tomando como eje central los desafíos para la efectivización de la Educación en Derechos Humanos (EDH) como un instrumento factible para el reconocimiento del «otro» en tanto sujeto de derechos. A través de una revisión bibliográfica crítica de referentes teóricos como Durkheim (2007), Freire (1996) y Soares (2024); documentos normativos y estudios empíricos recientes, el texto investiga la tensión fundamental entre la lógica durkheimiana y la filosofía de la EDH de inspiración freiriana. El análisis señala que, a pesar de un robusto marco normativo, la EDH es frecuentemente reducida a un contenido meramente formal. Esto ocurre debido a obstáculos como la persistencia de una «cultura de la guerra», la carencia de cualificación pedagógica de los instructores y el fenómeno de la «visión de túnel», los cuales limitan la aplicación práctica de los principios humanistas. Se concluye que la superación de estos desafíos constituye una estrategia fundamental para la reducción de la violencia y el fortalecimiento de la legitimidad de la institución policial.

Palabras clave: Educación; derechos humanos; formación; humanización, seguridad pública.



Introdução

A Constituição Federal do Brasil (1988) representa um marco na democracia do país. Estabeleceu compromisso com um Estado Democrático de Direito e destacou valores e princípios inspirados pelo momento da redemocratização. Os órgãos da Segurança Pública foram reestruturados, situando a polícia como garantidora de direitos com a finalidade de preservar a ordem, proteger as pessoas e o patrimônio. Nesse ponto, a Carta traçou o seguinte paradoxo: alinhar as corporações marcadas historicamente por uma cultura de confronto aos novos princípios acolhidos pela estrutura jurídica do país como a cidadania e a dignidade humana.

Com o novo normativo jurídico imposto pela Constituição, a admissão nas corporações passou a ser mediante aprovação em concurso público. Consequentemente, o ingresso dos novos profissionais, paulatinamente, as polícias foram incorporando em suas atividades a capacitação inicial desses policiais, realizada na maioria dos casos por policiais instrutores, detentores do conhecimento adquirido na prática.

Nesse cenário, o meio acadêmico, de forma tímida, passou a pesquisar alguns aspectos sobre a formação do policial. Estimulado por pesquisas científicas e pela necessidade da construção de uma cultura de direitos humanos, o Poder Público criou políticas públicas nacionais. Como exemplos estão o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), com sua última atualização publicada em 2013, e a Matriz Curricular Nacional (MCN), cuja última versão instituída oficialmente pela Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP) em 2014. Ambos servem como norte para as entidades educacionais, inclusive as academias de polícia que promovem a formação inicial e continuada dos profissionais de segurança pública.

Apesar desse direcionamento, esses documentos deixaram um vazio quanto ao reconhecimento do “outro” como um sujeito de direitos. Por meio das pesquisas científicas realizadas ao longo dos anos, infere-se uma preocupação



com relação ao conteúdo normativo jurídico, mas não transmite um saber que vá além. A necessidade de alcançar dimensões éticas, políticas e antropológicas na formação passou a se fazer presente à medida que PNDHs foram evoluindo em profundidade e abrangência de eixos orientadores. E, nesse viés, surge a seguinte questão: como pode haver uma mudança na cultura e conscientização crítica do policial, com o fim de favorecer o respeito à dignidade humana e a percepção do “outro” como um sujeito de direito?

A partir desse questionamento, o presente estudo pretende analisar criticamente como a Educação em Direitos Humanos (EDH), pode trazer contribuições para que, esse policial em formação, desenvolva a capacidade de reconhecer o “outro”. Esta revisão bibliográfica crítica foi construída a partir do levantamento de fontes em repositórios científicos consolidados.

Para a otimização das estratégias de busca e refinamento da coesão textual da fundamentação teórica, foi utilizado o suporte metodológico do modelo de inteligência artificial Gemini (Google), assegurando-se a posterior validação crítica e a inteira responsabilidade conceitual por parte das autoras. É por meio desse percurso científico e crítico que serão abordados fundamentos teóricos relacionados à alteridade, dignidade humana e cidadania, confrontando-os com os documentos que servem de base para a estruturação dos cursos de formação policial. Busca-se também debater desafios enfrentados na formação, no intento de promover mudanças institucionais e culturais na polícia.

Educação em Direitos Humanos: Conceitos e Dimensões

Ao pensar sobre educação em Direitos Humanos é preciso compreender que não podemos estar limitados apenas na aprendizagem cognitiva. É preciso pensar também no desenvolvimento social e emocional do educando e pensar no aprendizado como um instrumento estratégico. Promover, por meio da capacitação, a difusão dos princípios democráticos e uma cultura de promoção dos Direitos Humanos.



Com esse fito, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), estabeleceu dimensões norteadoras:

apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (Brasil, 2007, p. 25).

O PNEDH aponta para um enfoque multidimensional deixando evidente que o processo de educação em Direitos Humanos não está restrito ao conteúdo formal. Exige uma articulação dos saberes, valores e práticas capazes de transformar o educando em um agente ativo de cidadania e do respeito à dignidade humana. Temos que concebê-lo como um processo pedagógico que precisa contemplar o desenvolvimento tanto cognitivo como o afetivo, social, ético e político, para criar uma capacidade crítica e reflexiva sobre a realidade, as desigualdades e as violações de direitos com que os policiais lidam (Brasil, 2007, p. 25).

A dimensão ética da Educação em Direitos Humanos (EDH) oportuniza o cultivo da empatia e o reconhecimento da diversidade. Com isso, promove a valorização da alteridade, entendida como a capacidade de reconhecer o “outro” como sujeito de direito, possuidor de diferenças e singularidades merecedoras de respeito e proteção. Castor Ruiz afirma que “a alteridade é inerente à abertura do sujeito para relação. Ela é necessária, condição de possibilidade da própria subjetividade. Ela se realiza como ética. A ética é inerente à nossa abertura para o outro” (Ruiz, 2010, p. 196).

A educação em direitos humanos não se restringe à transmissão das normas, mas está intimamente ligada à formação de sujeitos que possam



ser capazes de reconhecer a alteridade e responsabilizar-se de maneira ética pelo “outro”. Em especial, o “outro” que é acometido pela injustiça. A justiça, nesse contexto, não se mede pela conformação das regras formais. Mede-se na capacidade de promover a restauração da dignidade de quem é ferido, vitimado.

Ruiz é categórico ao trazer que “a justiça realiza-se como justificação de minha liberdade para com o outro, como resposta à responsabilidade que tenho para com seus direitos” (Ruiz, 2010, p. 223). É através do viés crítico da alteridade, que se propõe uma educação que desenvolva a empatia, a responsabilidade ética e a sensibilidade frente a situações injustas. A alteridade apresenta-se como dimensão fundante da subjetividade e da cidadania, como caminho para o reconhecimento do direito do “outro”.

No aspecto político, o foco é promover o fortalecimento da consciência crítica enquanto cidadão, com a capacidade de agir consciente e responsavelmente para a construção de uma sociedade plural e democrática. O Plano Nacional de Educação em Direitos humanos possui essa previsão ao estabelecer que “o fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações em favor da promoção, proteção e defesa dos direitos humanos constitui objetivo central do processo educativo” (Brasil, 2007, p. 25).

Nessa perspectiva, Paulo Freire (1967) afirma que a educação é “prática da liberdade”, é um espaço de problematização da realidade e de uma construção coletiva do conhecimento que possibilite uma consciência crítica e de transformação social. Adotar essa visão pedagógica é extremamente importante para que a EDH vá além de uma educação de caráter meramente formal e torne-se um instrumento eficaz de mudança cultural e institucional.

No âmbito de uma formação profissional, como na área de segurança pública, é importante perceber que a Educação em Direitos Humanos deve ultrapassar o âmbito normativo e instrumental, para integrar uma visão sociológica e uma abordagem humanizadora. E isso está intimamente ligado ao reconhecimento do educando e do “outro” na qualidade de sujeitos de direitos,



difundindo práticas éticas que se relacionem com valores democráticos e os princípios da dignidade humana (Balestreri, 1998).

Educação como socialização e coesão

Para entender a estrutura em que a formação foi construída ao longo da história, recorremos ao pensamento sociológico clássico de Émile Durkheim. Essa escolha se dá para possibilitar a compreensão da lógica funcionalista que fundam as instituições coercitivas do Estado. Para ele, a educação não tem como fim o desenvolvimento do indivíduo, mas objetiva uma imposição de socialização metódica do educando, para garantir a continuidade e a coesão da sociedade (Durkheim, 2007).

Segundo Durkheim (2007), a educação é um “fato social”, pois trata-se de um processo que não é natural ou intrínseco ao desenvolvimento individual, mas uma imposição. Ela exerce uma coerção sobre o indivíduo para moldá-lo conforme a necessidade da vida dentro da sociedade. O indivíduo pode deixar de perceber essa coerção ao longo do tempo, porque tudo que lhe é ensinado tornam-se hábitos e tendências internas. O propósito da educação é criar um “ser social” (termo que designa o sistema de ideias, crenças e hábitos estritamente coletivos), um indivíduo que passa a integrar um sistema composto de normas e valores coletivos, os quais existem independentemente das consciências individuais.

Dentro desse pensamento, o autor define o “fato social” como “toda maneira de fazer, fixada ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior” (Durkheim, 2007, p. 13). Essa coerção se manifesta quando alguém tenta violar as regras. Nesse instante, a sociedade se manifesta com a intenção de impedir, invalidar ou fazer com que o transgressor sofra com as consequências de sua transgressão. Essa força externa existe e se revela quando o indivíduo vai no seu sentido contrário.

A sociedade, por superar o indivíduo “infinidamente tanto no tempo como no espaço,” é capaz de impor “maneiras de agir e de pensar que consagrou por



sua autoridade” (Durkheim, 2007, p. 104). É através da repetição e consolidação que os fatos sociais adquirem uma espécie de consistência.

Com efeito, algumas dessas maneiras de agir ou de pensar adquirem, por causa da repetição, uma espécie de consistência que as precipita, por assim dizer, e as isola dos acontecimentos particulares que as refletem. Elas assumem assim um corpo, uma forma sensível que lhes é própria, e constituem uma realidade *sui generis*, muito distinta dos fatos individuais que a manifestam. (Durkheim, 2007, p. 7, grifo nosso).

O corpo e a consistência adquiridos por meio da cristalização do fato social forma uma instituição, que carregam em si a exterioridade e a coerção, exercendo um poder imperativo sobre o indivíduo.

Essa perspectiva teórica torna-se pertinente na análise das academias de polícias, que funcionam como uma espécie de microcosmos nessa teoria. Nela, o “ser individual” (conceito durkheimiano para os estados mentais e pessoais do sujeito) é submetido a um intenso processo de socialização para se tornar um profissional na segurança pública, o qual representa o “ser social” da corporação. Elementos como hierarquia, rituais de formação, exercícios de ordem unida, ênfase na disciplina não são por acaso.

Na realidade, são ferramentas de coerção utilizadas para “apagar” individualidades para que seja criada uma identidade coletiva e de um conjunto de reflexos condicionados para a sua atuação. Esses métodos objetivam a formação de um agente que assimile e incorpore as regras existentes e atue como representante do Estado na manutenção da ordem.

O desejo implícito desse tipo de socialização é a criação de uma coesão social interna, conhecida como espírito de corpo. Essa lealdade é essencial para uma instituição que atua em situações de risco e com eficácia que depende da confiança entre os membros que compõe a corporação. Nesse caso, a disciplina não é transmitida como opressão, mas como fator imprescindível para a moralidade e para o exercício de ações coordenadas em nome da ordem pública.



É nesse modelo educacional e conservador que é fundamentada a lógica da formação policial e da própria instituição. Visa a uma adaptação do indivíduo a uma estrutura que não se propõe a uma transformação crítica.

Essa lógica, focada em garantir uma ordem está em total dissonância com os objetivos propostos pela Educação em Direitos Humanos. A EDH propõe a busca da conscientização para promover liberdade, justiça social e uma consciência crítica, viabilizando o caminho para o reconhecimento do “outro” enquanto sujeito de direito.

Educação como prática da liberdade e consciência crítica

Em um contexto de formação profissional de integrantes da segurança pública, a educação em direitos humanos não deve estar restrita à abordagem normativa, instrumental ou simplesmente legalista. Para além da transmissão de conteúdo técnico, ela deve ser vista como um processo dialógico, crítico e libertador, ancorada em concepções críticas, emancipadoras e éticas. Assim, contribuirá na formação de pessoas capazes de reconhecer a si mesmos e aos “outros” enquanto sujeitos de direito.

Paulo Freire (1996) defende uma educação como uma prática intimamente vinculada à autonomia e à liberdade do indivíduo. Para ele a prática educativa deve ser concebida como um ato político e ético, orientada a partir de uma realidade concreta dos educandos e de sua inserção no mundo. É por meio da problematização do próprio mundo que educadores e educandos se reconhecem como sujeitos históricos, com a capacidade de intervir de forma crítica sobre as estruturas sociais. Freire defende que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47).

Esse é um cenário extremamente adequado para a construção do conhecimento em que o diálogo, a escuta e a sensibilidade frente às experiências do “outro” são muito importantes e totalmente adequados para profissões que atuam junto ao público.



Aplicar essa pedagogia em conjunto com a EDH possibilita a construção de um sujeito comprometido com a justiça social, com a responsabilidade ética e com a superação das desigualdades e violações às quais estão submetidos os historicamente marginalizados.

Esse compromisso ético e transformador revela a importância de sua implementação, especialmente, quando se está diante da formação de policiais. Como agentes garantidores, eles atuam com a proteção de garantia de direitos fundamentais ou com a sua negação e, por essa razão, é que a formação deles deve estar diretamente ligada a uma educação crítica. Urge também que esteja vinculada à criação de condições para o desenvolvimento de empatia, consciência cidadã e capacidade de agir com base na legalidade democrática e no respeito à diversidade. Pois, como já pontuado por Paulo Freire: “a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 1996, p. 68).

Balestreri (1998), de forma complementar, defende que os policiais devem ser formados com base numa cultura de direitos humanos, desfazendo a lógica autoritária e repressiva que marcou historicamente a formação do profissional de segurança pública. Uma cultura viva, ainda que de forma oculta, em muitas academias de polícia. Para esse autor, é imperioso que a educação dos policiais não fique restrita à técnica e à disciplina, critérios considerados importantes, mas que vá além. A formação deve integrar conteúdo que possibilite um processo de construção de significados sobre o seu papel enquanto agente público, responsável e comprometido com a defesa da legitimidade e dignidade do homem (Balestreri, 1998).

A Educação em Direitos Humanos, quando compreendida como prática da liberdade, passa ser um veículo de humanização da formação desses profissionais, ampliando o entendimento de justiça além de sua compreensão formal da lei e assimilando princípios éticos, políticos e sociais. É preciso buscar formar indivíduos com a capacidade de reconhecer o seu concidadão, incluindo



os que estão em situação vulnerável, como um sujeito detentor de direitos, possuidor de dignidade, a qual deve ser protegida, respeitada e promovida.

Nesse aspecto, é possível retomar a teoria sociológica de Émile Durkheim, para que possamos perceber a tensão existente entre a instituição que serve para moldar um indivíduo, constituindo um mecanismo de produção do ser social (Durkheim, 2007) e uma proposta de EDH que está baseada na formação de consciências críticas e libertas. Deixando a coerção como caminho para alcançar seus objetivos de formação para adotar práticas ativas, valorativas, integrando conteúdos técnicos, de respeito, com a prática fundada na legalidade da democracia e no respeito a uma sociedade plural e diversa.

Trazer essa concepção para a formação policial permitirá entender a Educação em Direitos Humanos como um fato social, a medida em que possui a responsabilidade de transmitir valores compartilhados por um grupo social, tal como a dignidade da pessoa humana, a justiça, respeito às diferenças, aos novos membros. Assim, a EDH não se limita a transmitir informações sobre direitos e deveres, mas promove conscientização e desenvolvimento de valores e atitudes que impulsionam a defesa e a promoção dos direitos humanos, regula expectativas e estrutura a atuação profissional, partindo de padrões socialmente legitimados.

Incorporá-la, sistematicamente, nos currículos das academias de polícia civil, contribuirá para a internalização desses valores pelos membros da corporação, atuando como mediadora entre o indivíduo e o corpo normativo da sociedade. Tal abordagem evidencia que não se trata apenas de um conteúdo pedagógico, mas de um instrumento de coesão social, de preservação da legítima convivência democrática, de defesa e autorreconhecimento do policial. É uma expressão da própria organização moral de uma coletividade.

Assim, a implementação da EDH nas academias de polícia pode ser vista como um caminho de tentar institucionalizar um novo fato social, baseado na legitimidade democrática, que se “esbarra” com o fato social historicamente cristalizado da cultura de confronto. O desafio reside em qual desses modelos



de coesão, a obediência cega ou a responsabilidade cidadã, se tornará hegemônico na formação e na atuação policial.

Formação da Polícia Civil e os desafios da inclusão da EDH

A formação da Polícia, é um processo de socialização moral e profissional, operado com fundamento em normas, valores e práticas consolidadas ao longo do tempo. Incluir a Educação em Direitos Humanos (EDH) nesse processo formativo representa um grande desafio, principalmente frente a uma cultura institucional que é o espelho de uma estrutura com paradigmas autoritários verticalizados (Balestreri, 1998) e sem dar muita importância à alteridade (Carbonari; Pequeno; Bartolomé Ruiz, 2010).

Para Durkheim, a educação é um instrumento através do qual se transmite as normas às novas gerações, moldando-as com base em padrões coletivos. Para ele, “a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não estão prontas para a vida social. Seu objetivo é suscitar no educando certos estados físicos, intelectuais e morais que a sociedade exige dele” (Durkheim, 2007, p. 54).

Nesse enfoque, quando a EDH for incorporada efetivamente ao currículo de formação nas academias policiais, poderá funcionar como um fato social, ou seja, uma forma coletiva de pensar e agir que desempenha coerção legítima e integra o policial em uma cultura institucional dirigida pelos valores democráticos, respeito à legalidade e dignidade da pessoa humana. Agora, quando a EDH consta nos currículos como meio de cumprir uma exigência normativa e é aplicada sem alterar a lógica dominante da formação, ela falha em sua função socializadora e perde seu potencial transformador.

É por isso que Paulo Freire defende a concepção de educação como espaço de construção coletiva, de consciência crítica e de responsabilização ética. Assim, a educação não deve ser um mecanismo de adaptação passiva e sim um exercício de leitura do mundo e de ação sobre ele. Para Freire “ninguém



educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 44).

A EDH só conseguirá cumprir essa função transformadora se conseguir desenvolver um olhar questionador sobre o lugar do policial na sociedade, sobre o uso da autoridade estatal e sobre a complexidade das relações humanas que são marcadas por desigualdades históricas. Adotar essa escolha retrata um desgarrar-se do já conhecido modelo verticalizado de ensino, que ainda é encontrado nas academias, possibilitando a criação de ambiente pedagógicos que estimule o diálogo, a avaliação reflexiva e o reconhecimento do “outro” enquanto sujeito de direitos.

Quem também adere a essa crítica ao modelo tradicional da formação policial é Ricardo Balestreri (1998), ao afirmar que a grande parte das práticas educativas executadas nas instituições de segurança permanecem ancoradas em uma “cultura do adestramento”. Conforme o seu entendimento, é preciso substituir o modelo que ainda persiste por uma formação ética e reflexiva, capaz de reconhecer o agente policial como um servidor público comprometido com a proteção da vida, da dignidade e da justiça. O autor assim enfatiza a educação em direitos humanos, a fim de que seja vivida, e não apenas ensinada: “Não se trata de ensinar direitos humanos como uma disciplina estanque, mas de vivenciá-los como um princípio estruturante da prática policial” (Balestreri, 1998, p. 24).

Olhando para esse mesmo horizonte, Carbonari, Pequeno e Bartolomé Ruiz (2010) e outros autores reiteram que a EDH deve constituir-se como uma experiência ética e política, sustentada no reconhecimento da dignidade humana e da alteridade. Para ele, “os direitos humanos não se realizam apenas por decreto ou formação técnica, mas pela construção de uma cultura que reconheça o outro como legítimo outro” (Carbonari; Pequeno; Bartolomé Ruiz, 2010, p. 73). Isso pressupõe que a formação policial considere a Educação em Direitos Humanos como eixo estruturante, e não como um conteúdo simplesmente complementar.



Superar esse desafio de inclusão da EDH na formação desses profissionais exige, desta forma, um esforço maior do que meros ajustes programáticos. Impõe-se a promoção de mudanças estruturais na cultura organizacional, formar instrutores que sejam comprometidos com o tema, reavaliar os métodos pedagógicos e abrir espaços permanentes de debate, autocrítica e escuta.

Essas mudanças podem tirar a EDH de um lugar puramente formal e aproximá-la de práticas reais e vividas no dia a dia. Ao longo desse processo, ela deixa de ser apenas um item no currículo e passa a servir como espaço de socialização institucional, de crítica e liberdade, além de um pilar ético da função policial e de uma cultura voltada à dignidade e à justiça, para então termos um novo fato social devidamente institucionalizado.

Análise crítica dos documentos normativos e práticas curriculares

O percurso analítico adotado nesta seção foi direcionado a uma análise crítica das práticas curriculares. Para isso, apoiou-se em uma revisão de literatura guiada pelo critério de seleção de pesquisas empíricas recentes, publicas em periódicos qualificados. Foram selecionados estudos de autores como Oliveira (2024), Lustoza *et al.* (2021), Azevedo e Coura (2024) e Santos e Gontijo (2023) por investigarem diretamente matrizes pedagógicas e a vivência de instrutores em academias de polícia civil e militar, após a implementação dos Planos Nacionais de Direitos Humanos. Esses referenciais foram incluídos por evidenciarem a lacuna empírica entre as normativas vigentes e as práticas cotidianas de ensino, subsidiando o debate sobre as limitações na qualificação docente e nas corporações..

Ao longo da evolução dos Planos Nacionais de Direitos Humanos (PNDH) e da instituição do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), a formação dos agentes de segurança pública, com ênfase em um papel pautado pelos direitos humanos, foi um tema que ganhou “corpo” e diretrizes específicas. Analisar a historicidade desses planos aponta para uma progressiva



conscientização da imprescindibilidade de promover o alinhamento da prática policial aos princípios democráticos e ao respeito à dignidade humana.

Como primeiros passos, os Planos PNDH-1 e PNDH-2, que são as duas versões lançadas, respectivamente, em 1996 e 2002, iniciaram o delineamento da importância desse tema na segurança pública. O plano PNDH-1, que refletiu o momento da redemocratização no Brasil, focou essencialmente nos direitos civis e políticos. Apesar dessa essência, já indicou preocupação com violência policial. Nele, a preocupação com a violência policial e a necessidade de controle da atividade policial foram evidenciadas, ainda que de forma incipiente no que tange à formação (Oliveira, 2024).

No PNDH-2, percebe-se uma ampliação da sua finalidade, incluindo os direitos econômicos, sociais, ambientais e culturais. Esse segundo plano, trouxe avanços ao indicar ações mais concretas para atuações do sistema de justiça e da segurança pública, contemplando a educação em direitos humanos como um de seus eixos. A partir desse documento é possível perceber que a formação continuada alinhada aos princípios da democracia e dos direitos humanos direcionados aos profissionais da segurança pública começou a ser articulada com maior clareza (Oliveira, 2024).

A consolidação da educação em direitos humanos como política de Estado ocorreu como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Ele foi construído por meio de um processo que iniciou em 2003 e findou com o seu lançamento oficial em 2007. O PNEDH é originado do compromisso do Brasil com a concretização dos direitos humanos e de uma construção histórica da sociedade civil organizada (Oliveira, 2024). Com isso houve um aprofundamento das questões relativas a esse ponto e que já estavam presentes, ainda que de forma tímida, nos programas nacionais anteriores. O trabalho desenvolvido nessa construção procurou “efetivar a centralidade da educação em direitos humanos enquanto política pública”, recomendando um caráter emancipatório no caminho do “pleno exercício da cidadania” (Brasil, 2013, p. 11, *apud*, Oliveira, 2024, p. 318).



De forma icônica, o PNEDH foi estruturado em 05 (cinco) eixos de atuação, colocando os Direitos Humanos como vórtice das políticas públicas de segurança, em especial a formação dos policiais, vista como meio estratégico. Um deles é a “Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública”, estabelecendo ações programáticas claras. Como a inclusão e promoção desse tema nos currículos de formação; criação de programas básico e conteúdos curriculares para capacitação de ingresso e para a continuada dos policiais; estimular a pesquisa para ampliar a reflexão sobre a temática; incentivar a criação de fóruns, núcleos, comissões e centros de pesquisa e extensão nas instituições de ensino superior direcionadas à formação desses profissionais (Brasil, 2007).

Nessa cadeia, é destacada a importância de uma formação que seja possível ultrapassar o conhecimento teórico, com o fito de construir práticas educativas e éticas comprometidas com a difusão, a defesa e a promoção dos direitos humanos.

Em 2009, foi publicado o Programa Nacional de Direitos Humanos III (PNDH-3), que representou um ápice da sistematização das políticas públicas de direitos humanos, oriundo de um amplo debate nacional (Lustoza *et al.*, 2021; Mendonça, 2021). Esse Plano foi ampliado, em relação ao anterior. Ele foi estruturado em 06 (seis) eixos orientadores e possui diretrizes e objetivos estratégicos, trazendo um aprofundamento nas determinações relativas à formação policial.

No PNDH-3 destacam-se dois eixos vinculados ao tema em questão, que são o Eixo Orientador IV, referente à Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência; e o Eixo Orientador V, sobre Educação e Cultura em Direitos Humanos. O Eixo Orientador IV está direcionado a uma proposta de democratização e modernização do sistema da segurança pública, tendo objetivos com a estratégia de valorização e a formação continuada desses profissionais.



O segundo eixo vem reforçar a magnitude da concretização das diretrizes do PNEDH, a fim de sedimentar uma cultura de direitos. Como caminho para alcançar esses objetivos, propõe o fortalecimento dos princípios da democracia e dos direitos humanos inclusive nas instituições formadora de profissionais da segurança pública. Impulsiona a transdisciplinaridade e a transversalidade desse tema nas atividades acadêmicas, que se envolve com outras dimensões dos saberes.

Fica visível que a linha adotada pelo PNDH-3 trabalha com a necessidade de uma formação profissional de agentes de segurança pública humanista, cidadã e crítica (Mendonça, 2021), capaz de capacitar um policial que possa atuar em uma sociedade democrática e plural (Lustoza *et al.*, 2021).

O Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (ONU, 2005), ao propor a construção de uma cultura universal de direitos humanos por meio do conhecimento, de habilidades e atitudes, aponta para as instituições de ensino superior a nobre tarefa de formação de cidadãos(as) hábeis para participar de uma sociedade livre, democrática e tolerante com as diferenças étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras (Brasil, 2007, p. 38 *apud* Lustoza *et al.*, 2021, p. 4).

A conexão do PNDH-3 com o PNEDH forma um sustentáculo normativo capaz de transformar a educação dos profissionais de segurança pública. Contudo, inserir e colocar em prática essas diretrizes ainda é um desafio contínuo que, depende do engajamento das instituições de segurança, da sociedade civil e de vontade política (Mendonça, 2021; Lustoza *et al.*, 2021). Especialmente quando nos deparamos com uma prática arraigada dentro dos cursos de formação e capacitação dos profissionais de segurança pública, que utiliza métodos de condicionamento e disciplinamento. Aliado a essa prática, existe a ausência de valorização do policial, enquanto autor e promotores dos direitos humanos (Oliveira, 2024).

Recentemente, foram publicados artigos científicos que trazem claramente ao debate e análise, como o de Azevedo e Coura (2024) e o de



Santos e Gontijo (2023), os quais apontam a inclusão desse tema nos currículos dos cursos, mas frequentemente fica restrito a aulas expositivas e teóricas. Ainda há a prática de uma formação através de uma “concepção bancária de educação”, onde o professor “deposita” o conteúdo, mas não estimula em nem aplica uma reflexão crítica, nem propõe uma mudança de comportamento no sentido de atuar humanizadamente (Azevedo; Coura, 2024). Algumas pesquisas realizadas no meio acadêmico trazem esse panorama, retratando que essa lacuna não são problemas isolados, levando-o a um desafio recorrente em diferentes academias de polícia no Brasil.

Santos e Gontijo (2023) revelam que um número considerável de policiais que atuam como formadores na Escola Superior de Polícia Civil do Distrito Federal, não se sentem efetivamente capazes para usar metodologias ativas. Foi detectada uma lacuna relacionada à formação pedagógico-didática, onde os professores possuem o conhecimento profundo da área em que atua, no entanto prescinde de uma capacitação para poder exercer a docência e aplicar técnicas como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). As pesquisadoras concluem que há uma valorização apenas da experiência profissional em detrimento desse conhecimento necessário sobre pedagogia e didática. Essa escolha acaba por resultar em um ensino somente focalizando o “saber-fazer”, sem conseguir promover competências atitudinais e reflexivas efetivas.

A Academia de Polícia de São Paulo, de acordo com a pesquisa realizada por Mota (2022), também possui problemas quanto a ausência de qualificação dos professores. Nessa instituição de formação há a compreensão de que “quem sabe fazer sabe ensinar” (Cunha, 2008, p. 10 *apud* Mota, 2022, p. 111). Assim, acabam acompanhando a lógica de que o profissional que é responsável pela capacitação, por possuir conhecimento adquirido no dia a dia, é totalmente capaz de profissionalizar seus pares, como se não houvesse a obrigação deles possuírem uma capacitação específica sobre pedagogia e metodologia ligados à docência.



Esse é um problema também encontrado nas academias de formação ligadas à Polícia Militar. Oliveira (2024) publicou pesquisa, sobre a Polícia Militar do Distrito Federal, apontando que há uma prioridade no planejamento educacional voltado a cursos operacionais de ordem repressiva. O autor chega a mencionar o cancelamento de curso para multiplicadores de Direitos Humanos no ano de 2023. Essas ações demonstram a ausência de empenho da Instituição em uma formação de cunho preventivo (Oliveira, 2024).

Essas pesquisas conduzem à inferência de que existe uma lógica de pensamento no meio policial, tecida na cultura da guerra, a qual está acima de orientações normativas e constitucionais, gerando ações que vão de encontro a uma sociedade democrática e, por consequência, aos Direitos Humanos (Soares, 2024).

Resta evidenciado que a formação desses profissionais ainda enfrenta grandes desafios, mesmo diante dos avanços dos Planos Nacionais de Direitos Humanos e do Plano Nacional de Ensino em Direitos Humanos (PNEDH). São desafios práticos, culturais e pedagógicos, já que se percebe uma predominância de modelos pedagógicos tradicionais. Isso, atrelado à lacuna na qualificação do corpo docente e a uma cultura institucional presa na lógica do confronto e do disciplinamento, mostra o abismo que existe entre o que é valorizado nas políticas públicas e o que é praticado nas academias de polícia (Mota, 2022; Azevedo; Coura, 2024; Oliveira, 2024).

Essa distância entre teoria e prática compromete a formação desses profissionais. Para reduzir esse abismo, a Educação em Direitos Humanos precisa entrar no cotidiano institucional, a fim de não se restringir apenas em disciplina curricular baseada apenas nas normas. Ela pode ser utilizada como ferramenta de influência de valores e comportamentos.

Por meio de metodologias que estimulem reflexões críticas e humanizadas, pode haver o desenvolvimento de habilidades para o “saber fazer” (habilidades), o “saber ser” (atitudes) e o “saber conviver” (interação social). Isso contribuirá para a redução da violência institucional, o fortalecimento do respeito à



dignidade humana, o reconhecimento do “outro” enquanto sujeito de direito e a valorização da atuação policial (Azevedo; Coura, 2024).

Reflexões e perspectivas para o reconhecimento do “outro” na formação policial

Vencer esses desafios da formação policial requer uma abordagem que não fique restrita a instrução técnica e ao cumprimento de normas. É preciso a construção de uma cultura institucional que possibilite o reconhecimento do “outro” como sujeito de direitos ao invés de um inimigo em potencial e que deve ser combatido. Para desconstruir essa “lógica de guerra”, há a necessidade de uma reflexão crítica devidamente embasada nos princípios da Educação em Direitos Humanos (Soares, 2024). Assim, também encontraremos caminhos para desfazer a “visão de túnel”, que se baseia no confronto e na dicotomia “amigo ou inimigo”, como bem argumentado por Soares (2024).

Em uma sociedade democrática, o reconhecimento do “outro” é o elemento primordial para a legitimidade da ação policial. Por isso, a formação desses profissionais precisa ser contínua e humanizada, a fim de que consiga se perceber como um agente de transformação social e promotores ativos da cidadania (Balestreri, 1998; Oliveira, 2024).

[...], é fundamental que o cidadão policial sinta-se motivado e orgulhoso de sua profissão. Isso só é alcançável à partir de um patamar de “sentido existencial”. Se a função policial for esvaziada desse sentido, transformando o homem e a mulher que a exercem em meros cumpridores de ordens sem um significado pessoalmente assumido como ideário, o resultado será uma auto-imagem denegrada e uma baixa auto-estima. Resgatar, pois, o pedagogo que há em cada policial, é permitir a resignificação da importância social da polícia, com a consequente consciência da nobreza e da dignidade dessa missão (Balestreri, 1998, p. 24).

Levar o policial a se entender como um promotor de direitos humanos é um ponto imprescindível para essa transformação. Ao se reconhecer como parte da solução, ele será incentivado a tomar uma postura mais ativa em



defesa da dignidade da pessoa humana e ir além do seu papel limitado de “caçador” (Oliveira, 2024).

Para alcançar esse objetivo, é necessário ir além do “saber” e do “saber fazer”, os esforços devem se concentrar no desenvolvimento de competências relacionadas ao ser e ao conviver. Após a aquisição dessas habilidades pode ocorrer que, através de metodologias que incitem o diálogo, a participação e a reflexão crítica, os policiais passem a confrontar suas próprias percepções, preconceitos e estereótipos (Azevedo; Coura, 2024).

Essa mudança de paradigma necessita que a educação em Direitos Humanos seja a linha mestra transversal do currículo de formação, abrangendo todas as disciplinas e atividades. Isso garantirá que os princípios da dignidade humana e do respeito ao “outro” seja o pilar da atuação policial, englobando desde uma abordagem mais simples ao uso da força, quando realmente necessário (Azevedo; Coura, 2024).

Os currículos devem ser elaborados com base em uma pedagogia que considere a complexidade da atuação policial, da sociedade em que estamos inseridos e capacitá-los a mediar conflitos com ética e de forma justa. É preciso romper com o ensino tradicional, focado no “depósito” de informações, que não promove uma reflexão crítica e uma mudança de comportamento (Azevedo; Coura, 2024; Santos; Gontijo, 2023).

O processo de construção do conhecimento ocorre por meio de debate e pesquisa de soluções para um problema, que é uma situação complexa que não possui apenas uma resposta considerada certa; não tem somente uma solução possível (Santos; Gontijo, 2023).

É preciso preparar profissionais da segurança pública capazes de lidar com ambiguidades e incertezas do cotidiano, desenvolvendo a capacidade de adotar posições e posturas ponderadas e justas (Morán, 2015; Santos; Gontijo, 2023). Nessa perspectiva, a formação policial capaz deve possibilitar o reconhecimento do “outro” como imperativo ético e como estratégia fundamental para a redução da violência. Ao priorizar uma cultura de respeito



e diálogo, afastando-se da lógica do confronto, a instituição policial fortalece sua legitimidade, tornando-se indispensável na construção de uma sociedade mais segura, justa e humanizada.

Considerações finais

A presente pesquisa buscou analisar a formação do policial civil através do farol condutor da Educação em Direitos Humanos. Para tanto, partiu da premissa de que o alicerce para uma atuação humanizada, profissional e ética é o reconhecimento do “outro” enquanto sujeito de direito. Essa jornada revela que apesar dos avanços normativos, com os planos PNEDHs e a Matriz Curricular Nacional, a EDH ainda enfrenta desafios de vários enfoques.

A insistência de permanecer com a aplicação de modelos pedagógicos tradicionais, com a não capacitação de quem atua como docente e ainda a influência institucionalizada de uma cultura militar, promove um abismo entre o ideal e a realidade. Isso compromete a formação desse profissional, fazendo com que ele não seja efetivamente capaz de atuar plenamente em um Estado Democrático de Direito, aplicando direitos e garantias constitucionais previstas na norma constitucional.

A análise crítica das práticas curriculares permite inferir que a EDH é tratada apenas como conteúdo formal e complementar, deixando de ser inserida como eixo estruturante do processo formativo. Santos e Gontijo (2023), Mota (2022) e Oliveira (2024) nos revelam em suas pesquisas um desalinho evidente, em que há o domínio da “concepção bancária de educação” e do enaltecimento do “saber-fazer”, em detrimento das competências atitudinais (Azevedo; Coura, 2024).

Essa lacuna estende-se a diferentes academias de polícia no Brasil, seja da polícia militar ou civil, resultando em um profissional que estará tecnicamente formado, mas pode não estar eticamente preparado para atuar com a complexidade e a ambiguidade que se faz presente na sociedade (Mota, 2022).



É fundamental adotar novos paradigmas. O caminho necessário é a capacitação dos policiais formadores para tornarem-se mediadores do conhecimento e não se restrinjam apenas a informar. É preciso transformar (Freire, 1996). A adoção de metodologias ativas e dialógicas, podem colocar o formando no centro do processo e desenvolver a empatia, o reconhecimento da alteridade e o compromisso ético com a justiça social (Santos; Gontijo, 2023; Azevedo; Coura, 2024).

O reconhecimento do “outro” na formação policial não é apenas um ideal humanista, mas uma estratégia para a segurança pública. Ao se afastar da “cultura da guerra” e implantar uma postura baseada no diálogo e respeito, a polícia fortalece sua legitimidade e se torna mais eficaz na proteção da dignidade humana (Soares, 2024).

Em um contexto de intensa violência e desigualdade, os anos vindouros para a segurança pública no Brasil depende, em grande medida, da capacidade de suas instituições de reconhecerem a importância da educação em Direitos Humanos como um instrumento de transformação cultural e de resgate da confiança entre a polícia e a sociedade.

Referências

ADORNO, S. **História e desventura**: o 3º Programa Nacional de Direitos Humanos. Novos estudos CEBRAP, n. 86, p. 5–20, mar. 2010. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0101-33002010000100001>. Acesso em: 11 ago. 2025.

AZEVEDO, Silvagner Andrade de; COURA, Alexandre de Castro. Educação em direitos humanos no ensino policial militar por competências: uma análise crítica dos modelos pedagógicos à luz das políticas públicas nacionais e internacionais. **Observatório de la Economía Latinoamericana**, v. 22, n. 7, p. e5565, 1 jul. 2024. DOI: 10.55905/oelv22n7-015.

BALESTRERI, Ricardo. **Direitos humanos**: coisa de polícia. São Paulo: Cortez, 1998.



BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. Disponível em: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/bitstream/123456789/1020/1/Plano%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em 10 mar. 2025

BRASIL. Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2010. Disponível em: <http://bibliotecadigital.economia.gov.br/handle/123456789/1002>. Acesso em 10 mar. 2025.

CARBONARI, Paulo César; PEQUENO, Marconi; BARTOLOMÉ RUIZ, Castor M. M. **Direitos humanos na educação superior**: subsídios para a educação em direitos humanos na filosofia. João Pessoa: UFPB, 2010.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. 150 p. (Série Ecumene, v. 5).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LUSTOZA, Robson Montegomeri Ribeiro *et al.* Direitos Humanos, Universidade e Políticas Públicas: um caminho para a educação libertadora. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 1, e48010112032, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i1.12032. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/12032>. Acesso em: 5 ago. 2025.

MENDONÇA, Erasto Fortes. A educação em direitos humanos como política pública no Brasil. **Revista Internacional de Direitos Humanos (RIDH)**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 19-33, jul./dez., 2021.



MOTA, Juliana Rosa Gonçalves. A formação em Direitos Humanos a partir de um olhar sobre o corpo docente da academia da polícia civil de São Paulo. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, v. 16, n. 1, p. 108-127, 2022. DOI: 10.31060/rbsp.2022.v16.n1.1523. Disponível em: <https://revista.forumseguranca.org.br/rbsp/article/view/1523>. Acesso em: 7 ago. 2025.

OLIVEIRA, Victor Gabriel Rodrigues Viana de. Educação em Direitos Humanos e a Polícia Militar do Distrito Federal: Redirecionando, nutrindo e reconstruindo a relação. **SCIAS. Direitos Humanos e Educação**, v. 7, n. 2, p. 315-336, 2024. DOI: 10.36704/sdhe.v7i2.9232. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasdireitoshumanoseduacao/article/view/9232>. Acesso em: 10 mar. 2025.

RUIZ, Castor M. M. B. **Os Direitos Humanos como Direitos do outro**. In: PEQUENO, M. et al. Direitos Humanos na Educação Superior: Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Filosofia. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2010. p. 189-228. Disponível em: <https://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2015/11/2010.D.H-NA-EDUCA%C3%87%C3%83O-SUPERIOR.FILOSOFIA.pdf>. Acesso em: 01 ago 2025

SANTOS, Renata Guilhões Barros; GONTIJO, Simone Braz Ferreira. A formação do policial para a docência na Escola Superior de Polícia Civil do Distrito Federal a partir da aprendizagem baseada em problemas. **Revista Brasileira de Ciências Policiais**, v. 14, n. 11, p. 425-454, 2023. DOI: 10.31412/rbcp.v14i11.989. Disponível em: <https://periodicos.pf.gov.br/index.php/RBCP/article/view/989>. Acesso em: 7 ago. 2025

SOARES, Luiz Eduardo. Visão de túnel: segurança pública, ética e justiça no Brasil. **Revista SUSP**, v. 3, n. 2, jul./dez. 2024. - ISSN: 2675-8482 - impressão, ISSN: 2763-9940 - digital. Disponível em: <https://revistasusp.mj.gov.br/susp/index.php/revistasusp/article/download/627/181/2083>. Acesso em: 30 jul. 2025

Nota

- 1 Declaração de uso de Inteligência Artificial: Durante a preparação deste texto, foi utilizado o modelo de linguagem grande (LLM) Gemini (Google) como ferramenta de suporte metodológico e editorial. A tecnologia foi empregada especificamente para a otimização de chaves de busca e levantamento de literatura preliminar voltados ao tema em discussão. As autoras ressaltam que todo o conteúdo conceitual, análise crítica e cruzamento teórico foram concebidos, revisados e validados pelos pesquisadores humanos, que assumem total responsabilidade ética e científica pelo artigo.





Como citar

SANTOS, Leila Lima; CORRÊA, Edwiges Conceição Carvalho. Formação policial: um caminho para o reconhecimento do “outro”. **Educação em Análise**, Londrina, v. 11, p. 1-27, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2026.v11.55303>.

Submetido em: 30 de junho de 2026

Aceito em: 31 de julho de 2026

Publicado em: 08 de setembro de 2026

CRediT

Reconhecimentos:	Não se aplica
Financiamento:	Não se aplica
Conflito de interesses:	As autoras certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
Aprovação ética:	Não se aplica
Contribuição dos autores:	SANTOS, Leila Lima: Afirma ter realizado redação – rascunho original. CARVALHO CORRÊA, Edwiges Conceição: Afirma ter realizado complemento e revisão.

Equipe Editorial

Editor de seção:	Luiz Gustavo Tirolí
Membro da equipe de produção:	Daniella Caroline R. R. Ferreira Mesquita
Assistente de editoração:	Gislaine Franco de Moura
Layout e Diagramação:	Carolina Motter Pizoni - Escritório de Apoio ao Editor Científico

