

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

Leila Lima Santos ^I  

Edwiges Conceição Carvalho Correa ^{II}  

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 cualificação 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.

I. Especialista en Derecho Procesal Civil por la Universidad Tiradentes - UNIT (SE) y en Ciencias Criminales por la Facultad de Derecho 8 de Julho de Aracaju/SE. Maestranda en Derechos Humanos por la Universidad Federal de Goiás - UFG, Goiás, Brasil. E-mail: leilaleilalima02@gmail.com.

II. Doctora en Sociología por la Universidad Federal de Goiás. Profesora titular de la Pontificia Universidad Católica de Goiás. Abogada y consultora independiente en el área sociojurídica. Profesora colaboradora en el Programa de Posgrado Interdisciplinario en Derechos Humanos de la Universidad 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.



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

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.



Introducción

La Constitución Federal de Brasil (1988) representa un hito en la democracia del país. Estableció un compromiso con un Estado Democrático de Derecho y destacó valores y principios inspirados por el momento de la redemocratización. Los órganos de la Seguridad Pública fueron reestructurados, situando a la policía como garante de derechos con la finalidad de preservar el orden, proteger a las personas y el patrimonio. En este punto, la Carta trazó el siguiente paradoja: alinear a las corporaciones marcadas históricamente por una cultura de confrontación con los nuevos principios acogidos por la estructura jurídica del país, tales como la ciudadanía y la dignidad humana.

Con el nuevo marco normativo jurídico impuesto por la Constitución, el ingreso a las corporaciones pasó a realizarse mediante la aprobación en concurso público. Consecuentemente, con el ingreso de los nuevos profesionales, paulatinamente, las policías fueron incorporando en sus actividades la capacitación inicial de estos policías, realizada en la mayoría de los casos por policías instructores, poseedores del conocimiento adquirido en la práctica.

En este escenario, el ámbito académico, de forma tímida, comenzó a investigar algunos aspectos sobre la formación del policía. Estimulado por investigaciones científicas y por la necesidad de construir una cultura de derechos humanos, el Poder Público creó políticas públicas nacionales. Como ejemplos están el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PNEDH), cuya última actualización fue publicada en 2013, y la Matriz Curricular Nacional (MCN), cuya última versión fue instituida oficialmente por la Secretaría Nacional de Seguridad Pública (SENASP) en 2014. Ambos sirven como orientación para las entidades educativas, incluidas las academias de policía que promueven la formación inicial y continua de los profesionales de la seguridad pública.

A pesar de este direccionamiento, estos documentos dejaron un vacío en cuanto al reconocimiento del “otro” como un sujeto de derechos. A través de las investigaciones científicas realizadas a lo largo de los años, se infiere



una preocupación con relación al contenido normativo jurídico, pero esta no transmite un saber que vaya más allá. La necesidad de alcanzar dimensiones éticas, políticas y antropológicas en la formación comenzó a hacerse presente a medida que los PNDH fueron evolucionando en profundidad y alcance de sus ejes orientadores. Y, en esta vertiente, surge la siguiente cuestión: ¿cómo puede haber un cambio en la cultura y en la concientización crítica del policía, con el fin de favorecer el respeto a la dignidad humana y la percepción del “otro” como un sujeto de derecho?

A partir de este cuestionamiento, el presente estudio pretende analizar críticamente cómo la Educación en Derechos Humanos (EDH) puede aportar contribuciones para que este policía en formación desarrolle la capacidad de reconocer al “otro”. Esta revisión bibliográfica crítica fue construida a partir del levantamiento de fuentes en repositorios científicos consolidados.

Para la optimización de las estrategias de búsqueda y el refinamiento de la cohesión textual de la fundamentación teórica, se utilizó el soporte metodológico del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google), asegurándose la posterior validación crítica y la entera responsabilidad conceptual por parte de las autoras. Es a través de este recorrido científico y crítico que se abordarán los fundamentos teóricos relacionados con la alteridad, la dignidad humana y la ciudadanía, confrontándolos con los documentos que sirven de base para la estructuración de los cursos de formación policial. Se busca también debatir los desafíos enfrentados en la formación, con el intento de promover cambios institucionales y culturales en la policía.

Educación em Derechos Humanos: Conceptos y Dimensiones

Al pensar sobre la educación en Derechos Humanos es preciso comprender que no podemos estar limitados únicamente al aprendizaje cognitivo. Es preciso pensar también en el desarrollo social y emocional del educando y pensar en el aprendizaje como un instrumento estratégico. Promover, por medio de



la capacitación, la difusión de los principios democráticos y una cultura de promoción de los Derechos Humanos.

Con este propósito, el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PNEDH) estableció dimensiones orientadoras:

aprensión de conocimientos históricamente contruidos sobre derechos humanos y su relación con los contextos internacional, nacional y local; afirmación de valores, actitudes y prácticas sociales que expresen la cultura de los derechos humanos en todos los espacios de la sociedad; formación de una conciencia ciudadana capaz de hacerse presente en niveles cognitivo, social, ético y político; desarrollo de procesos metodológicos participativos y de construcción colectiva, utilizando lenguajes y materiales didácticos contextualizados; fortalecimiento de prácticas individuales y sociales que generen acciones e instrumentos en favor de la promoción, la protección y la defensa de los derechos humanos, así como de la reparación de las violaciones (Brasil, 2007, p. 25).

El PNEDH apunta hacia un enfoque multidimensional, dejando evidente que el proceso de educación en Derechos Humanos no está restringido al contenido formal. Exige una articulación de los saberes, valores y prácticas capaces de transformar al educando en un agente activo de ciudadanía y de respeto a la dignidad humana. Debemos concebirlo como un proceso pedagógico que precisa contemplar el desarrollo tanto cognitivo como afectivo, social, ético y político, para crear una capacidad crítica y reflexiva sobre la realidad, las desigualdades y las violaciones de derechos con las que los policías lidian (Brasil, 2007, p. 25).

La dimensión ética de la Educación en Derechos Humanos (EDH) brinda la oportunidad del cultivo de la empatía y el reconocimiento de la diversidad. Con ello, promueve la valorización de la alteridad, entendida como la capacidad de reconocer al “otro” como sujeto de derecho, poseedor de diferencias y singularidades merecedoras de respeto y protección. Castor Ruiz afirma que “la alteridad es inherente a la apertura del sujeto hacia la relación. Es necesaria, condición de posibilidad de la propia subjetividad. Se realiza como ética. La ética es inherente a nuestra apertura hacia el otro” (Ruiz, 2010, p. 196).



La educación en derechos humanos no se restringe a la transmisión de las normas, sino que está íntimamente ligada a la formación de sujetos que puedan ser capaces de reconocer la alteridad y responsabilizarse de manera ética por el “otro”. En especial, el “otro” que es afectado por la injusticia. La justicia, en este contexto, no se mide por la conformidad con las reglas formales. Se mide en la capacidad de promover la restauración de la dignidad de quien es herido, victimizado.

Ruiz es categórico al plantear que “la justicia se realiza como justificación de mi libertad para con el otro, como respuesta a la responsabilidad que tengo para con sus derechos” (Ruiz, 2010, p. 223). Es a través de la vertiente crítica de la alteridad que se propone una educación que desarrolle la empatía, la responsabilidad ética y la sensibilidad frente a situaciones injustas. La alteridad se presenta como dimensión fundante de la subjetividad y de la ciudadanía, como camino para el reconocimiento del derecho del “otro”.

En el aspecto político, el foco es promover el fortalecimiento de la conciencia crítica en tanto ciudadano, con la capacidad de actuar consciente y responsablemente para la construcción de una sociedad plural y democrática. El Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos posee esta previsión al establecer que “el fortalecimiento de prácticas individuales y sociales que generen acciones a favor de la promoción, protección y defensa de los derechos humanos constituye un objetivo central del proceso educativo” (Brasil, 2007, p. 25).

En esta perspectiva, Paulo Freire (1967) afirma que la educación es “práctica de la libertad”, es un espacio de problematización de la realidad y de una construcción colectiva del conocimiento que posibilite una conciencia crítica y de transformación social. Adoptar esta visión pedagógica es extremadamente importante para que la EDH vaya más allá de una educación de carácter meramente formal y se convierta en un instrumento eficaz de cambio cultural e institucional.



En el ámbito de una formación profesional, como en el área de seguridad pública, es importante percibir que la Educación en Derechos Humanos debe sobrepasar el ámbito normativo e instrumental, para integrar una visión sociológica y un abordaje humanizador. Y esto está íntimamente ligado al reconocimiento del educando y del “otro” en calidad de sujetos de derechos, difundiendo prácticas éticas que se relacionen con valores democráticos y los principios de la dignidad humana (Balestreri, 1998).

Educación como socialización y cohesión

Para entender la estructura en la que la formación fue construida a lo largo de la historia, recurrimos al pensamiento sociológico clásico de Émile Durkheim. Esta elección se da para posibilitar la comprensión de la lógica funcionalista que funda las instituciones coercitivas del Estado. Para él, la educación no tiene como fin el desarrollo del individuo, sino que objetiva una imposición de socialización metódica del educando, para garantizar la continuidad y la cohesión de la sociedad (Durkheim, 2007).

Según Durkheim (2007), la educación es un “hecho social”, pues se trata de un proceso que no es natural ni intrínseco al desarrollo individual, sino una imposición. Esta ejerce una coerción sobre el individuo para moldearlo conforme a la necesidad de la vida dentro de la sociedad. El individuo puede dejar de percibir esta coerción a lo largo del tiempo, porque todo lo que se le enseña se convierte en hábitos y tendencias internas. El propósito de la educación es crear un “ser social” (término que designa el sistema de ideas, creencias y hábitos estrictamente colectivos), un individuo que pasa a integrar un sistema compuesto por normas y valores colectivos, los cuales existen independientemente de las conciencias individuales.

Dentro de este pensamiento, el autor define el “hecho social” como “toda manera de hacer, fija o no, susceptible de ejercer sobre el individuo una coerción exterior” (Durkheim, 2007, p. 13). Esta coerción se manifiesta cuando alguien intenta violar las reglas. En ese instante, la sociedad se manifiesta



con la intención de impedir, invalidar o hacer que el transgresor sufra las consecuencias de su transgresión. Esta fuerza externa existe y se revela cuando el individuo va en sentido contrario a ella.

La sociedad, al superar al individuo “infinitamente tanto en el tiempo como en el espacio”, es capaz de imponer “maneras de actuar y de pensar que consagró por su autoridad” (Durkheim, 2007, p. 104). Es a través de la repetición y la consolidación que los hechos sociales adquieren una especie de consistencia.

En efecto, algunas de estas maneras de actuar o de pensar adquieren, debido a la repetición, una especie de consistencia que las precipita, por así decirlo, y las aísla de los acontecimientos particulares que las reflejan. Asumen así un cuerpo, una forma sensible que les es propia, y constituyen una realidad ***sui generis***, muy distinta de los hechos individuales que la manifiestan. (Durkheim, 2007, p. 7) énfasis propio

El cuerpo y la consistencia adquiridos por medio de la cristalización del hecho social forman una institución, que lleva en sí la exterioridad y la coerción, ejerciendo un poder imperativo sobre el individuo.

Esta perspectiva teórica se vuelve pertinente en el análisis de las academias de policía, que funcionan como una especie de microcosmos en esta teoría. En ella, el “ser individual” (concepto durkheimiano para los estados mentales y personales del sujeto) es sometido a un intenso proceso de socialización para convertirse en un profesional de la seguridad pública, el cual representa el “ser social” de la corporación. Elementos como la jerarquía, los rituales de formación, los ejercicios de orden cerrado y el énfasis en la disciplina no son casuales.

En realidad, son herramientas de coerción utilizadas para “borrar” individualidades y así crear una identidad colectiva y un conjunto de reflejos condicionados para su actuación. Estos métodos objetivan la formación de un agente que asimile e incorpore las reglas existentes y actúe como representante del Estado en el mantenimiento del orden.



El deseo implícito de este tipo de socialización es la creación de una cohesión social interna, conocida como espíritu de cuerpo. Esta lealtad es esencial para una institución que actúa en situaciones de riesgo y cuya eficacia depende de la confianza entre los miembros que componen la corporación. En este caso, la disciplina no es transmitida como opresión, sino como un factor imprescindible para la moralidad y para el ejercicio de acciones coordinadas en nombre del orden público.

Es en este modelo educativo y conservador que se fundamenta la lógica de la formación policial y de la propia institución. Apunta a una adaptación del individuo a una estructura que no se propone una transformación crítica.

Esta lógica, enfocada en garantizar el orden, está en total disonancia con los objetivos propuestos por la Educación en Derechos Humanos. La EDH propone la búsqueda de la concientización para promover la libertad, la justicia social y una conciencia crítica, viabilizando el camino para el reconocimiento del “otro” en tanto sujeto de derecho.

Educación como práctica de la libertad y consciência crítica

En un contexto de formación profesional de integrantes de la seguridad pública, la educación en derechos humanos no debe estar restringida al abordaje normativo, instrumental o simplemente legalista. Más allá de la transmisión de contenido técnico, esta debe ser vista como un proceso dialógico, crítico y liberador, anclada en concepciones críticas, emancipadoras y éticas. Así, contribuirá a la formación de personas capaces de reconocerse a sí mismas y a los “otros” en tanto sujetos de derecho.

Paulo Freire (1996) defiende una educación como una práctica íntimamente vinculada a la autonomía y a la libertad del individuo. Para él, la práctica educativa debe ser concebida como un acto político y ético, orientada a partir de una realidad concreta de los educandos y de su inserción en el mundo. Es por medio de la problematización del propio mundo que educadores y educandos se reconocen como sujetos históricos, con la capacidad de



intervenir de forma crítica sobre las estructuras sociales. Freire defiende que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o su construcción” (Freire, 1996, p. 47).

Este es un escenario extremadamente adecuado para la construcción del conocimiento en el que el diálogo, la escucha y la sensibilidad frente a las experiencias del “otro” son muy importantes y totalmente adecuados para profesiones que actúan junto al público.

Aplicar esta pedagogía en conjunto con la EDH posibilita la construcción de un sujeto comprometido con la justicia social, con la responsabilidad ética y con la superación de las desigualdades y violaciones a las que están sometidos los históricamente marginalizados.

Este compromiso ético y transformador revela la importancia de su implementación, especialmente cuando se está ante la formación de policías. Como agentes garantes, ellos actúan con la protección de garantía de derechos fundamentales o con su negación y, por esa razón, es que su formación debe estar directamente ligada a una educación crítica. Urge también que esté vinculada a la creación de condiciones para el desarrollo de empatía, conciencia ciudadana y capacidad de actuar con base en la legalidad democrática y en el respeto a la diversidad. Pues, como ya fue planteado por Paulo Freire: “la educación no cambia el mundo. La educación cambia a las personas. Las personas cambian el mundo” (Freire, 1996, p. 68).

Balestreri (1998), de forma complementaria, defiende que los policías deben ser formados con base en una cultura de derechos humanos, deshaciendo la lógica autoritaria y represiva que marcó históricamente la formación del profesional de seguridad pública. Una cultura viva, aunque de forma oculta, en muchas academias de policía. Para este autor, es imperioso que la educación de los policías no quede restringida a la técnica y a la disciplina, criterios considerados importantes, sino que vaya más allá. La formación debe integrar contenido que posibilite un proceso de construcción de significados sobre su



papel como agente público, responsable y comprometido con la defensa de la legitimidad y dignidad del hombre (Balestreri, 1998).

La Educación en Derechos Humanos, cuando es comprendida como práctica de la libertad, pasa a ser un vehículo de humanización de la formación de estos profesionales, ampliando el entendimiento de justicia más allá de su comprensión formal de la ley y asimilando principios éticos, políticos y sociales. Es preciso buscar formar individuos con la capacidad de reconocer a su convecinano, incluidos los que están en situación vulnerable, como un sujeto detentor de derechos, poseedor de dignidad, la cual debe ser protegida, respetada y promovida.

En este aspecto, es posible retomar la teoría sociológica de Émile Durkheim, para que podamos percibir la tensión existente entre la institución que sirve para moldear a un individuo, constituyendo un mecanismo de producción del ser social (Durkheim, 2007) y una propuesta de EDH que está basada en la formación de conciencias críticas y libres. Dejando la coerción como camino para alcanzar sus objetivos de formación para adoptar prácticas activas, valorativas, integrando contenidos técnicos, de respeto, con la práctica fundada en la legalidad de la democracia y en el respeto a una sociedad plural y diversa.

Llevar esta concepción a la formación policial permitirá entender la Educación en Derechos Humanos como un hecho social, en la medida en que posee la responsabilidad de transmitir valores compartidos por un grupo social, tal como la dignidad de la persona humana, la justicia, el respeto a las diferencias y a los nuevos miembros. Así, la EDH no se limita a transmitir información sobre derechos y deberes, sino que promueve concientización y desarrollo de valores y actitudes que impulsan la defensa y la promoción de los derechos humanos, regula expectativas y estructura la actuación profesional, partiendo de patrones socialmente legitimados.

Incorporarla sistemáticamente en los currículos de las academias de policía civil contribuirá a la internalización de estos valores por parte de los



miembros de la corporación, actuando como mediadora entre el individuo y el cuerpo normativo de la sociedad. Tal abordaje evidencia que no se trata solo de un contenido pedagógico, sino de un instrumento de cohesión social, de preservación de la legítima convivencia democrática, de defensa y autorreconocimiento del policía. Es una expresión de la propia organización moral de una colectividad.

Así, la implementación de la EDH en las academias de policía puede ser vista como un camino para intentar institucionalizar un nuevo hecho social, basado en la legitimidad democrática, que “tropieza” con el hecho social históricamente cristalizado de la cultura de confrontación. El desafío reside en cuál de estos modelos de cohesión, la obediencia ciega o la responsabilidad ciudadana, se convertirá en hegemónico en la formación y en la actuación policial.

Formación de la Policía Civil y los desafíos de la inclusión de la EDH

La formación de la Policía es un proceso de socialización moral y profesional, operado con fundamento en normas, valores y prácticas consolidadas a lo largo del tiempo. Incluir la Educación en Derechos Humanos (EDH) en este proceso formativo representa un gran desafío, principalmente frente a una cultura institucional que es el espejo de una estructura con paradigmas autoritarios verticalizados (Balestreri, 1998) y sin dar mucha importancia a la alteridad (Carbonari; Pequeno; Bartolomé Ruiz, 2010).

Para Durkheim, la educación es un instrumento a través del cual se transmiten las normas a las nuevas generaciones, moldeándolas con base en patrones colectivos. Para él, “la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que aún no están listas para la vida social. Su objetivo es suscitar en el educando ciertos estados físicos, intelectuales y morales que la sociedad exige de él” (Durkheim, 2007, p. 54).

En este enfoque, cuando la EDH sea incorporada efectivamente al currículo de formación en las academias policiales, podrá funcionar como un



hecho social, es decir, una forma colectiva de pensar y actuar que desempeña una coerción legítima e integra al policía en una cultura institucional dirigida por los valores democráticos, el respeto a la legalidad y la dignidad de la persona humana. Ahora bien, cuando la EDH consta en los currículos como un medio para cumplir con una exigencia normativa y es aplicada sin alterar la lógica dominante de la formación, falla en su función socializadora y pierde su potencial transformador.

Es por eso que Paulo Freire defiende la concepción de la educación como un espacio de construcción colectiva, de conciencia crítica y de responsabilización ética. Así, la educación no debe ser un mecanismo de adaptación pasiva, sino un ejercicio de lectura del mundo y de acción sobre él. Para Freire, “nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo” (Freire, 1987, p. 44).

La EDH solo conseguirá cumplir esa función transformadora si consigue desarrollar una mirada cuestionadora sobre el lugar del policía en la sociedad, sobre el uso de la autoridad estatal y sobre la complejidad de las relaciones humanas que están marcadas por desigualdades históricas. Adoptar esta elección retrata un desprendimiento del ya conocido modelo verticalizado de enseñanza, que aún se encuentra en las academias, posibilitando la creación de ambientes pedagógicos que estimulen el diálogo, la evaluación reflexiva y el reconocimiento del “otro” en tanto sujeto de derechos.

Quien también se adhiere a esta crítica al modelo tradicional de la formación policial es Ricardo Balestreri (1998), al afirmar que la gran parte de las prácticas educativas ejecutadas en las instituciones de seguridad permanecen ancladas en una “cultura del adiestramiento”. Conforme a su entendimiento, es preciso sustituir el modelo que aún persiste por una formación ética y reflexiva, capaz de reconocer al agente policial como un servidor público comprometido con la protección de la vida, de la dignidad y de la justicia. El autor enfatiza así la educación en derechos humanos, a fin de que sea vivida, y no solo enseñada: “No se trata de enseñar derechos humanos como una disciplina estanque,



sino de vivenciarlos como un principio estructurante de la práctica policial” (Balestreri, 1998, p. 24).

Mirando hacia este mismo horizonte, Carbonari, Pequeno y Bartolomé Ruiz (2010) y otros autores reiteran que la EDH debe constituirse como una experiencia ética y política, sustentada en el reconocimiento de la dignidad humana y de la alteridad. Para ellos, “los derechos humanos no se realizan solo por decreto o formación técnica, sino por la construcción de una cultura que reconozca al otro como legítimo otro” (Carbonari; Pequeno; Bartolomé Ruiz, 2010, p. 73). Esto presupone que la formación policial considere la Educación en Derechos Humanos como un eje estructurante, y no como un contenido simplemente complementario.

Superar este desafío de inclusión de la EDH en la formación de estos profesionales exige, de esta forma, un esfuerzo mayor que meros ajustes programáticos. Se impone la promoción de cambios estructurales en la cultura organizacional, formar instructores que estén comprometidos con el tema, reevaluar los métodos pedagógicos y abrir espacios permanentes de debate, autocrítica y escucha.

Estos cambios pueden sacar a la EDH de un lugar puramente formal y aproximarla a prácticas reales y vividas en el día a día. A lo largo de este proceso, deja de ser solo un ítem en el currículo y pasa a servir como espacio de socialización institucional, de crítica y libertad, además de un pilar ético de la función policial y de una cultura orientada a la dignidad y a la justicia, para así tener un nuevo hecho social debidamente institucionalizado.

Análisis crítico de los documentos normativos y prácticas curriculares

El recorrido analítico adoptado en esta sección fue direccionado a un análisis crítico de las prácticas curriculares. Para ello, se apoyó en una revisión de literatura guiada por el criterio de selección de investigaciones empíricas recientes, publicadas en periódicos cualificados. Fueron seleccionados estudios de autores como Oliveira (2024), Lustoza et al. (2021), Azevedo y



Coura (2024) y Santos y Gontijo (2023) por investigar directamente matrices pedagógicas y la vivencia de instructores en academias de policía civil y militar, tras la implementación de los Planes Nacionales de Derechos Humanos. Estos referenciales fueron incluidos por evidenciar la laguna empírica entre las normativas vigentes y las prácticas cotidianas de enseñanza, subsidiando el debate sobre las limitaciones en la cualificación docente y en las corporaciones.

A lo largo de la evolución de los Planes Nacionales de Derechos Humanos (PNDH) y de la institución del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PNEDH), la formación de los agentes de seguridad pública, con énfasis en un papel pautado por los derechos humanos, fue un tema que ganó “cuerpo” y directrices específicas. Analizar la historicidad de estos planes apunta hacia una progresiva concientización de la imprescindible necesidad de promover el alineamiento de la práctica policial con los principios democráticos y el respeto a la dignidad humana.

Como primeros pasos, los Planes PNDH-1 y PNDH-2, que son las dos versiones lanzadas, respectivamente, en 1996 y 2002, iniciaron la delineación de la importancia de este tema en la seguridad pública. El plano PNDH-1, que reflejó el momento de la redemocratización en Brasil, se enfocó esencialmente en los derechos civiles y políticos. A pesar de esta esencia, ya indicó preocupación por la violencia policial. En él, la preocupación por la violencia policial y la necesidad de control de la actividad policial fueron evidenciadas, aunque de forma incipiente en lo que atañe a la formación (Oliveira, 2024).

En el PNDH-2, se percibe una ampliación de su finalidad, incluyendo los derechos económicos, sociales, ambientales y culturales. Este segundo plan trajo avances al indicar acciones más concretas para actuaciones del sistema de justicia y de la seguridad pública, contemplando la educación en derechos humanos como uno de sus ejes. A partir de este documento es posible percibir que la formación continua alineada con los principios de la democracia y de los derechos humanos dirigidos a los profesionales de la seguridad pública comenzó a ser articulada con mayor claridad (Oliveira, 2024).



La consolidación de la educación en derechos humanos como política de Estado ocurrió con el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PNEDH). Este fue construido por medio de un proceso que inició en 2003 y finalizó con su lanzamiento oficial en 2007. El PNEDH se origina del compromiso de Brasil con la concreción de los derechos humanos y de una construcción histórica de la sociedad civil organizada (Oliveira, 2024). Con ello hubo una profundización de las cuestiones relativas a este punto y que ya estaban presentes, aunque de forma tímida, en los programas nacionales anteriores. El trabajo desarrollado en esta construcción procuró “efectivizar la centralidad de la educación en derechos humanos como política pública”, recomendando un carácter emancipatorio en el camino del “pleno ejercicio de la ciudadanía” (Brasil, 2013, p. 11, apud, Oliveira, 2024, p. 318).

De forma icónica, el PNEDH fue estructurado en 05 (cinco) ejes de actuación, colocando los Derechos Humanos como vórtice de las políticas públicas de seguridad, en especial la formación de los policías, vista como medio estratégico. Uno de ellos es la “Educación de los Profesionales de los Sistemas de Justicia y Seguridad Pública”, estableciendo acciones programáticas claras. Tales como la inclusión y promoción de este tema en los currículos de formación; creación de programas básicos y contenidos curriculares para la capacitación de ingreso y para la continua de los policías; estimular la investigación para ampliar la reflexión sobre la temática; incentivar la creación de foros, núcleos, comisiones y centros de investigación y extensión en las instituciones de educación superior dirigidas a la formación de estos profesionales (Brasil, 2007).

En esta cadena, se destaca la importancia de una formación en la que sea posible sobrepasar el conocimiento teórico, con el propósito de construir prácticas educativas y éticas comprometidas con la difusión, la defensa y la promoción de los derechos humanos.

En 2009, fue publicado el Programa Nacional de Derechos Humanos III (PNDH-3), que representó una cúspide de la sistematización de las políticas



públicas de derechos humanos, derivado de un amplio debate nacional (Lustoza et al., 2021; Mendonça, 2021). Este Plan fue ampliado, en relación con el anterior. Fue estructurado en 06 (seis) ejes orientadores y posee directrices y objetivos estratégicos, trayendo una profundización en las determinaciones relativas a la formación policial.

En el PNDH-3 se destacan dos ejes vinculados al tema en cuestión, que son el Eje Orientador IV, referente a Seguridad Pública, Acceso a la Justicia y Combate a la Violencia; y el Eje Orientador V, sobre Educación y Cultura en Derechos Humanos. El Eje Orientador IV está direccionado a una propuesta de democratización y modernización del sistema de la seguridad pública, teniendo objetivos con la estrategia de valorización y la formación continua de estos profesionales.

El segundo eje viene a reforzar la magnitud de la concreción de las directrices del PNEDH, a fin de sedimentar una cultura de derechos. Como camino para alcanzar estos objetivos, propone el fortalecimiento de los principios de la democracia y de los derechos humanos inclusive en las instituciones formadoras de profesionales de la seguridad pública. Impulsa la transdisciplinariedad y la transversalidad de este tema en las actividades académicas, que se involucra con otras dimensiones de los saberes. Queda visible que la línea adoptada por el PNDH-3 trabaja con la necesidad de una formación profesional de agentes de seguridad pública humanista, ciudadana y crítica (Mendonça, 2021), capaz de capacitar a un policía que pueda actuar en una sociedad democrática y plural (Lustoza et al., 2021).

Queda visible que la línea adoptada por el PNDH-3 trabaja con la necesidad de una formación profesional de agentes de seguridad pública humanista, ciudadana y crítica (Mendonça, 2021), capaz de capacitar a un policía que pueda actuar en una sociedad democrática y plural (Lustoza et al., 2021).

El Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos (ONU, 2005), al proponer la construcción de una cultura universal de derechos humanos por



medio del conocimiento, de habilidades y actitudes, apunta para las instituciones de educación superior la noble tarea de formación de ciudadanos(as) hábiles para participar en una sociedad libre, democrática y tolerante con las diferencias étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, generacional, de género, de orientación sexual, de opción política, de nacionalidad, entre otras (Brasil, 2007, p. 38 *apud* Lustoza *et al.*, 2021, p. 4).

La conexión del PNDH-3 con el PNEDH forma un sustentáculo normativo capaz de transformar la educación de los profesionales de seguridad pública. Sin embargo, insertar y poner en práctica estas directrices aún es un desafío continuo que depende del compromiso de las instituciones de seguridad, de la sociedad civil y de la voluntad política (Mendonça, 2021; Lustoza *et al.*, 2021). Especialmente cuando nos enfrentamos a una práctica arraigada dentro de los cursos de formación y capacitación de los profesionales de seguridad pública, que utiliza métodos de condicionamiento y disciplinamiento. Aliado a esta práctica, existe la ausencia de valorización del policía como autor y promotor de los derechos humanos (Oliveira, 2024).

Recientemente, fueron publicados artículos científicos que traen claramente al debate y análisis, como el de Azevedo y Coura (2024) y el de Santos y Gontijo (2023), los cuales apuntan la inclusión de este tema en los currículos de los cursos, pero frecuentemente queda restringido a clases expositivas y teóricas. Aún existe la práctica de una formación a través de una “concepción bancaria de educación”, donde el profesor “deposita” el contenido, pero no estimula ni aplica una reflexión crítica, ni propone un cambio de comportamiento en el sentido de actuar humanizadamente (Azevedo; Coura, 2024). Algunas investigaciones realizadas en el medio académico traen este panorama, retratando que esta laguna no se trata de problemas aislados, lo que conduce a un desafío recurrente en diferentes academias de policía en Brasil.

Santos y Gontijo (2023) revelan que un número considerable de policías que actúan como formadores en la Escuela Superior de Policía Civil del



Distrito Federal no se sienten efectivamente capaces para usar metodologías activas. Fue detectada una laguna relacionada con la formación pedagógico-didáctica, donde los profesores poseen el conocimiento profundo del área en la que actúan, no obstante prescinden de una capacitación para poder ejercer la docencia y aplicar técnicas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Las investigadoras concluyen que hay una valorización únicamente de la experiencia profesional en detrimento de ese conocimiento necesario sobre pedagogía y didáctica. Esta elección acaba por resultar en una enseñanza focalizada solamente en el “saber-hacer”, sin conseguir promover competencias actitudinales y reflexivas efectivas.

La Academia de Policía de San Pablo, de acuerdo con la investigación realizada por Mota (2022), también posee problemas en cuanto a la ausencia de cualificación de los profesores. En esta institución de formación existe la comprensión de que “quien sabe hacer sabe enseñar” (Cunha, 2008, p. 10 apud Mota, 2022, p. 111). Así, terminan acompañando la lógica de que el profesional que es responsable por la capacitación, por poseer conocimiento adquirido en el día a día, es totalmente capaz de profesionalizar a sus pares, como si no hubiese la obligación de que ellos posean una capacitación específica sobre pedagogía y metodología ligadas a la docencia.

Este es un problema también encontrado en las academias de formación ligadas a la Policía Militar. Oliveira (2024) publicó una investigación sobre la Policía Militar del Distrito Federal, apuntando que existe una prioridad en la planificación educativa orientada a cursos operacionales de orden represivo. El autor llega a mencionar la cancelación de un curso para multiplicadores de Derechos Humanos en el año 2023. Estas acciones demuestran la ausencia de empeño de la Institución en una formación de índole preventiva (Oliveira, 2024).

Estas investigaciones conducen a la inferencia de que existe una lógica de pensamiento en el medio policial, tejida en la cultura de la guerra, la cual está por encima de orientaciones normativas y constitucionales, generando



acciones que van en contra de una sociedad democrática y, por consecuencia, de los Derechos Humanos (Soares, 2024).

Resta evidenciado que la formación de estos profesionales aún enfrenta grandes desafíos, incluso ante los avances de los Planes Nacionales de Derechos Humanos y del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PNEDH). Son desafíos prácticos, culturales y pedagógicos, ya que se percibe una predominancia de modelos pedagógicos tradicionales. Esto, atado a la laguna en la cualificación del cuerpo docente y a una cultura institucional atrapada en la lógica del enfrentamiento y del disciplinamiento, muestra el abismo que existe entre lo que es valorado en las políticas públicas y lo que es practicado en las academias de policía (Mota, 2022; Azevedo; Coura, 2024; Oliveira, 2024).

Esta distancia entre teoría y práctica compromete la formación de estos profesionales. Para reducir este abismo, la Educación en Derechos Humanos necesita entrar en el cotidiano institucional, a fin de no restringirse únicamente a una disciplina curricular basada solo en las normas. Puede ser utilizada como herramienta de influencia de valores y comportamientos.

Por medio de metodologías que estimulen reflexiones críticas y humanizadas, puede haber el desarrollo de habilidades para el “saber hacer” (habilidades), el “saber ser” (actitudes) y el “saber convivir” (interacción social). Esto contribuirá a la reducción de la violencia institucional, el fortalecimiento del respeto a la dignidad humana, el reconocimiento del “otro” en tanto sujeto de derecho y la valorización de la actuación policial (Azevedo; Coura, 2024).

Reflexiones y perspectivas para el reconocimiento del “otro” en la formación policial

Vencer estos desafíos de la formación policial requiere un abordaje que no quede restringido a la instrucción técnica y al cumplimiento de normas. Es precisa la construcción de una cultura institucional que posibilite el reconocimiento del “otro” como sujeto de derechos en lugar de un enemigo en potencial que debe ser combatido. Para desconstruir esta “lógica de guerra”,



existe la necesidad de una reflexión crítica debidamente fundamentada en los principios de la Educación en Derechos Humanos (Soares, 2024). Así, también encontraremos caminos para deshacer la “visión de túnel”, que se basa en el enfrentamiento y en la dicotomía “amigo o enemigo”, como bien argumenta Soares (2024).

En una sociedad democrática, el reconocimiento del “otro” es el elemento primordial para la legitimidad de la acción policial. Por eso, la formación de estos profesionales necesita ser continua y humanizada, a fin de que consigan percibirse como agentes de transformación social y promotores activos de la ciudadanía (Balestreri, 1998; Oliveira, 2024).

[...], es fundamental que el ciudadano policía se sienta motivado y orgulloso de su profesión. Esto solo es alcanzable a partir de un umbral de “sentido existencial”. Si la función policial es vaciada de este sentido, transformando al hombre y a la mujer que la ejercen en meros cumplidores de órdenes sin un significado personalmente asumido como ideario, el resultado será una autoimagen denigrada y una baja autoestima. Rescatar, pues, al pedagogo que hay en cada policía, es permitir la resignificación de la importancia social de la policía, con la consecuente conciencia de la nobleza y de la dignidad de esta misión (Balestreri, 1998, p. 24).

Llevar al policía a entenderse como un promotor de derechos humanos es un punto imprescindible para esta transformación. Al reconocerse como parte de la solución, se sentirá incentivado a asumir una postura más activa en defensa de la dignidad de la persona humana y a ir más allá de su papel limitado de “cazador” (Oliveira, 2024).

Para alcanzar este objetivo, es necesario ir más allá del “saber” y del “saber hacer”; los esfuerzos deben concentrarse en el desarrollo de competencias relacionadas con el ser y el convivir. Tras la adquisición de estas habilidades, puede suceder que, a través de metodologías que inciten al diálogo, la participación y la reflexión crítica, los policías comiencen a confrontar sus propias percepciones, prejuicios y estereotipos (Azevedo; Coura, 2024).



Esta transformación de paradigma requiere que la Educación en Derechos Humanos sea la línea maestra transversal del currículo de formación, abarcando todas las disciplinas y actividades. Esto garantizará que los principios de la dignidad humana y del respeto al “otro” sean el pilar de la actuación policial, englobando desde el abordaje más simple hasta el uso de la fuerza, cuando sea estrictamente necesario (Azevedo; Coura, 2024).

Los currículos deben ser elaborados con base en una pedagogía que considere la complejidad de la labor policial y de la sociedad en la que estamos insertos, capacitándolos para mediar conflictos con ética y de forma justa. Es preciso romper con la enseñanza tradicional, centrada en el “depósito” de información, que no promueve una reflexión crítica ni un cambio de comportamiento (Azevedo; Coura, 2024; Santos; Gontijo, 2023).

El proceso de construcción del conocimiento ocurre por medio del debate y de la búsqueda de soluciones a un problema, el cual consiste en una situación compleja que no posee únicamente una respuesta considerada correcta; no cuenta con tan solo una solución posible (Santos; Gontijo, 2023).

Es necesario preparar profesionales de la seguridad pública capaces de lidiar con ambigüedades e incertidumbres del cotidiano, desarrollando la capacidad de adoptar posiciones y posturas ponderadas y justas (Morán, 2015; Santos; Gontijo, 2023). En esta perspectiva, una formación policial idónea debe posibilitar el reconocimiento del “otro” como imperativo ético y como estrategia fundamental para la reducción de la violencia. Al priorizar una cultura de respeto y diálogo, alejándose de la lógica del enfrentamiento, la institución policial fortalece su legitimidad, volviéndose indispensable en la construcción de una sociedad más segura, justa y humanizada.

Consideraciones finales

La presente investigación buscó analizar la formación del policía civil a través del faro conductor de la Educación en Derechos Humanos. Para ello, partió de la premisa de que el cimiento para una actuación humanizada,



profesional y ética es el reconocimiento del “otro” en tanto sujeto de derecho. Esta jornada revela que, a pesar de los avances normativos con los PNEDH y la Matriz Curricular Nacional, la EDH aún enfrenta desafíos de diversos enfoques.

La insistencia en permanecer con la aplicación de modelos pedagógicos tradicionales, la falta de capacitación de quien actúa como docente y la influencia institucionalizada de una cultura militar promueven un abismo entre el ideal y la realidad. Esto compromete la formación de este profesional, haciendo que no sea efectivamente capaz de actuar plenamente en un Estado Democrático de Derecho, aplicando derechos y garantías constitucionales previstas en la norma constitucional.

El análisis crítico de las prácticas curriculares permite inferir que la EDH es tratada solo como un contenido formal y complementario, dejando de ser insertada como eje estructurante del proceso formativo. Santos y Gontijo (2023), Mota (2022) y Oliveira (2024) nos revelan en sus investigaciones un desalineamiento evidente, en el que predomina la “concepción bancaria de la educación” y el enaltecimiento del “saber-hacer”, en detrimento de las competencias actitudinales (Azevedo; Coura, 2024).

Esta laguna se extiende a diferentes academias de policía en Brasil, ya sea de la policía militar o civil, resultando en un profesional que estará técnicamente formado, pero puede no estar éticamente preparado para actuar ante la complejidad y la ambigüedad que se hacen presentes en la sociedad (Mota, 2022).

Es fundamental adoptar nuevos paradigmas. El camino necesario es la capacitación de los policías formadores para convertirse en mediadores del conocimiento y no restringirse únicamente a informar. Es preciso transformar (Freire, 1996). La adopción de metodologías activas y dialógicas puede colocar al formando en el centro del proceso y desarrollar la empatía, el reconocimiento de la alteridad y el compromiso ético con la justicia social (Santos; Gontijo, 2023; Azevedo; Coura, 2024).



El reconocimiento del “otro” en la formación policial no es solo un ideal humanista, sino una estrategia para la seguridad pública. Al alejarse de la “cultura de la guerra” e implantar una postura basada en el diálogo y el respeto, la policía fortalece su legitimidad y se vuelve más eficaz en la protección de la dignidad humana (Soares, 2024).

En un contexto de intensa violencia y desigualdad, los años venideros para la seguridad pública en Brasil dependen, en gran medida, de la capacidad de sus instituciones para reconocer la importancia de la educación en Derechos Humanos como un instrumento de transformación cultural y de rescate de la confianza entre la policía y la sociedad.

Referencias

ADORNO, S. **História e desventura**: o 3º Programa Nacional de Direitos Humanos. Novos estudos CEBRAP, n. 86, p. 5–20, mar. 2010. Disponible en <https://doi.org/10.1590/S0101-33002010000100001>. Acceso el: 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. Disponible en: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/bitstream/123456789/1020/1/Plano%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acceso el 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. Disponible en: <http://bibliotecadigital.economia.gov.br/handle/123456789/1002>. Acceso el 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. Disponible en: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/12032>. Acceso el: 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. Disponible en: <https://revista.forumseguranca.org.br/rbsp/article/view/1523>. Acceso el: 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. Disponible en: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasdireitoshumanoseducacao/article/view/9232>. Acceso el: 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. Disponible en: <https://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2015/11/2010.D.H-NA-EDUCA%C3%87%C3%83O-SUPERIOR.FILOSOFIA.pdf>. Acceso el: 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. Disponible en: <https://periodicos.pf.gov.br/index.php/RBCP/article/view/989>. Acceso el: 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. Disponible en: <https://revistasusp.mj.gov.br/susp/index.php/revistasusp/article/download/627/181/2083>. Acceso el: 30 jul. 2025

Nota

- 1 Declaración sobre el Uso de Inteligencia Artificial: Durante la preparación de este texto, se utilizó el modelo de lenguaje de gran tamaño (LLM) Gemini (Google) como herramienta de apoyo metodológico, editorial y de traducción. La tecnología se empleó específicamente para optimizar términos de búsqueda, realizar una revisión bibliográfica preliminar sobre el tema en discusión y asistir en la traducción del manuscrito al inglés. El equipo editorial y los autores enfatizan que todo el contenido conceptual, análisis crítico, síntesis teórica y texto traducido fueron concebidos, revisados y validados por investigadores humanos, quienes asumen la total responsabilidad ética y científica del artículo.





Cómo citar

SANTOS, Leila Lima; CORRÊA, Edwiges Conceição Carvalho. Formação policial: um caminho para o reconhecimento do “outro”. **Educação em Análise**, Londrina, v. 11, p. 1-28, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2026.v11.55303>.

Enviado el: 20 de mayo de 2026.

Aceptado el: 31 de julio de 2026

Publicado en: 8 de septiembre de 2026

CRediT

Reconocimiento:	No aplicable.
Financiación:	No aplicable.
Conflicto de intereses:	Los autores certifican que no tienen ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses em relación con el manuscrito
Aprobación ética:	No aplicable.
Contribución de los autores:	SANTOS, L. L. declara ter realizado la Redación - borrador original. CORRÊA, E. C. C. declara haber realizado complement y revisión.

Equipo Editorial

Editor de sección:	Luiz Gustavo Tirolí
Miembro del equipo de producción:	Daniella Caroline R. R. Ferreira Mesquita
Ayudante de redacción:	Gislaine Franco de Moura
Maquetación y Diseño:	Carolina Motter Pizoni - Escritório de Apoio ao Editor Científico

