

ANEXO AO PROCESSO Nº 497/98 - CM

DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM:

24/05/2001

TEREZA CRISTINA ALBIERI BARALDI

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
PARA POLICIAIS CIVIS:
PERSPECTIVAS E PROPOSTAS METODOLÓGICAS

Marília 2001



TEREZA CRISTINA ALBIERI BARALDI

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
PARA POLICIAIS CIVIS:
PERSPECTIVAS E PROPOSTAS METODOLÓGICAS



TEREZA CRISTINA ALBIERI BARALDI

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
PARA POLICIAIS CIVIS:
PERSPECTIVAS E PROPOSTAS METODOLÓGICAS**

Dissertação apresentada à Faculdade de
Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista
"Júlio de Mesquita Filho", Campus de Marília, para a
obtenção do título de Mestre em Educação (área de
Concentração: Políticas Públicas e Administração da
Educação Brasileira).

Orientador: Prof. Dr. Tullo Vigevani

1410001227



Marília - 2001

TEREZA CRISTINA ALBIERI BARALDI

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
PARA POLICIAIS CIVIS:
PERSPECTIVAS E PROPOSTAS METODOLÓGICAS**

COMISSÃO JULGADORA

DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Tullo Vigevani

2º Examinador:

3º Examinador:



DADOS CURRICULARES

NOME Tereza Cristina Albieri Baraldi
NASCIMENTO 11.2.1959 - POMPÉIA/SP
FILIAÇÃO Antenor Baraldi
Ameri Albieri Baraldi

ESCOLARIDADE:

- 1982/1985 - Curso de Graduação
Faculdade de Direito de Marília – Fundação de Ensino Eurípides Soares da Rocha
- 1991 - Delegada de Polícia, da Polícia Civil do Estado de São Paulo (concursada)
- 1992 - Professora de Administração Policial, da Academia de Polícia Civil do Estado de São Paulo (Concursada)
- 1994 - Professora do Departamento de Direito Público da Faculdade de Direito de Marília (disciplinas Teoria Geral do Estado e Direito Constitucional)
- 1997 - Professora de Direitos Humanos, da Academia de Polícia Civil do Estado de São Paulo
- 1998/2001 - Curso de Pós-Graduação em Educação, nível de Mestrado, na Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília

Ao Professor Tullo Vigevani

*Quem me iniciou nos caminhos da
pesquisa sobre Direitos Humanos e sempre
incentivou a todos quantos pretenderam seguir por
ele. Com quem aprendi que a única forma de ensinar
é aprender. Que sempre incitou à reflexão intelectual
e cotidiana. Minha eterna gratidão, amizade e
admiração profunda.*

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi possível graças à colaboração direta ou indireta de muitas pessoas; dentre elas, minha gratidão aos colegas policiais que, muitas vezes, explícita ou implicitamente, me auxiliaram na reflexão para o ensino dos Direitos Humanos.

Meu agradecimento especial ao Delegado de Polícia Edson Cardia, pela oportunidade de lecionar a disciplina Direitos Humanos e Direitos da Cidadania nos Cursos de Formação e de Aperfeiçoamento na Academia de Polícia Civil - Coordenaria de Ensino de Bauru, ocasião em que foi possível a aplicação do questionário-suporte da pesquisa.

De forma particular agradeço:

a Professora *Martha dos Reis*, presença marcante em todo o desenvolver deste trabalho, e, principalmente pelas sugestões e incentivo para a redação final – pela amizade;

ao Professor *Vinício Carrilho Martinez* pelo auxílio na escolha da bibliografia e pelo incentivo constante – pela amizade;

ao Sociólogo do ILANUD, *Tulio Khan*, que muito colaborou com material bibliográfico, sugestão de *sites* – pelo interesse pelo tema e incentivo à pesquisa;

ao Professor Doutor *Oscar Vilhena Vieira*, cujo incentivo foi muito importante – pelo interesse, disposição e confiança;

ao Professor Doutor *Telmo Correa Arrais*, pelas importantes sugestões para a finalização desta dissertação – pelo zelo e amizade;

ao Embaixador *José Augusto Lindgren Alves* pela confiança e auxílio nos momentos de hesitação – pela amizade e encorajamento;

à *Maria Angela Baraldi*, minha irmã, pelas importantes sugestões e pela revisão gramatical do texto;

aos Funcionários da Academia de Polícia Civil que não mediram esforços para a localização da legislação e artigos especiais;

ao *Franco Baraldi Campelo* e *Amery Albieri Baraldi*, meu filho e minha mãe, pela compreensão nas muitas horas de ausência;

ao Professor Doutor *Tullo Vigevani* pela orientação, incentivo e amizade – minha eterna admiração e gratidão;

à pesquisadora Dra. *Sueli Adrucioli Felix*, pelo incentivo à pesquisa na área da Segurança Pública – minha admiração e respeito.



“A existência e a validade dos direitos humanos não estão escritos nas estrelas.

Os ideais concernentes à conduta dos homens em relação uns aos outros e à estrutura desejável da comunidade foram concebidos e ensinados por indivíduos esclarecidos, ao longo da história. Esses ideais e convicções [...] têm sido vilipendiados [...]. Assim, boa parte da história é repleta da luta por esses direitos humanos, uma luta eterna na qual a vitória final nunca pode ser obtida. Mas cansar-se dessa luta implicaria a ruína da sociedade”.

Albert Einstein (Chicago, 1954)

RESUMO:

A inserção de condutas pautadas nas noções de Direitos Humanos no cotidiano policial e propostas metodológicas para seu ensino são os objetivos imediatos deste trabalho, levando-se em conta a inserção da disciplina Direitos Humanos e Direitos da Cidadania, inserida no currículo dos Cursos da Academia de Polícia Civil do Estado de São Paulo, a partir do segundo semestre de 1997. Foram investigadas as noções que os Policiais Civis das carreiras de Escrivão e Investigador de Polícia e de Carcereiro possuem sobre a questão. A pesquisa teórica sobre o conceito e a evolução histórica sobre Direitos Humanos, a Segurança Pública e as funções institucionais da Polícia Civil, bem como a estrutura da Academia de Polícia Civil e de seus Cursos e a apresentação de propostas metodológicas para o ensino dos Direitos Humanos para os policiais civis e a aplicação de formulário fundamentaram este trabalho. Os resultados obtidos nos permitiram concluir que os policiais civis pesquisados têm noções elementares sobre: a) o conteúdo conceitual dos Direitos Humanos, ligando-os aos Direitos da Cidadania b) o papel psicopedagógico que exercem na sociedade, independentemente do aprendizado posterior destas noções, c) atribuem à Academia de Polícia importante papel no aprendizado destas noções; d) a omissão governamental e a impunidade como um dos fatos geradores da violação do conjunto dos Direitos Humanos. Concluiu-se, também que o fundamento teórico-educacional dos Cursos da Academia de Polícia é a Politecnia, sob a perspectiva de Curso Profissionalizante e, às vezes, de treinamento.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; direitos humanos; segurança pública; polícia civil; academia de polícia; metodologia de ensino.



ABSTRACT:

The insertion of procedures on Human Rights notions into police daily life and methodological suggestions for their teaching are the immediate aims of the subject matters Human Rights and Citizenship Right, which are part of the curriculum of the São Paulo State Civil Police Academy, from the second semester in 1997. The knowledge about this issue presented by civil policemen working as Notary, Investigator and Prison Warden was investigated. This study was based on the theoretical research about the concept and the historical evolution of Human Rights, Public Security and institutional functions of the Civil Police, as well as the structure of the Civil Police Academy and its courses; it is also based on the presentations of methodological approaches in the teaching of Human Rights to civil policemen and the application of a form on the subject. The results obtained allowed us to conclude that Civil Policemen researched have basic notions of: a) the conceptual meaning of Human Rights; b) the psychopedagogical role they have in society, regardless of the possibilities of learning these notions later on; c) the important role played by police Academy in the learning of these notions; d) the governmental omission and impunity as one of the facts generative of the violation of Human Rights in general. The theoretical-educational basis for the Police Academy Courses is considered to be the Polytechnic issues under the Perspective of a Technical Course and sometimes, special training.

KEYWORDS: Education; human rights; public security; civil police; police academy; methodological of teaching.

Sumário

Introdução	1
------------------	---

CAPÍTULO I

A SEGURANÇA PÚBLICA	9
A polícia brasileira	11

CAPÍTULO II

O PAPEL DA POLÍCIA CIVIL	16
O Escrivão de polícia.....	19
O Investigador de polícia	20
O Carcereiro	20

CAPÍTULO III

CONCEITO DE DIREITOS HUMANOS	22
As gerações de direitos	27
1ª Geração de direitos: direitos individuais, civis e políticos.....	28
2ª Geração de direitos: os direitos sociais ou coletivos.....	28
3ª Geração de direitos: os direitos dos povos ou direitos da solidariedade	30
4ª Geração de direitos: bioética ou democracia?.....	31
A evolução histórica dos direitos humanos	32
Trezentos anos dos direitos humanos	34
Bill of Rights	35
Declaração da Independência dos Estados Unidos da América.....	37
Declaração dos direitos do homem e do cidadão	39
Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948	40
Declaração de Viena (de 1993)e programas internos de Direitos Humanos.....	42

CAPÍTULO IV

A ACADEMIA DE POLÍCIA CIVIL: ATRIBUIÇÕES E ORGANIZAÇÃO	44
Atribuições da Academia da Polícia Civil.....	45
Estrutura organizacional da Academia de Polícia	45
Ingresso nas carreiras policiais	46
O concurso	46
Estrutura formal do concurso.....	47
A formação dos policiais civis.....	48
Estrutura do curso de formação	48

Cursos de aperfeiçoamento e seminários	52
A avaliação sobre a formação	53
O corpo docente	55
Admissão de professores na Academia de Polícia Civil	55
A estrutura da carreira policial	57
O referencial teórico-educacional dos cursos da Academia da Polícia Civil	58
Propostas metodológicas para o ensino dos direitos humanos para o Policial Civil	63
 CAPÍTULO V	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
 ANEXOS	79

... e a ...

... e a ...

... e a ...

... e a ...

INTRODUÇÃO

... e a ...

... e a ...

... e a ...

... e a ...



Este trabalho tem por objetivo imediato o estudo sobre a Educação em Direitos Humanos para Policiais Civis, suas perspectivas e propostas metodológicas.

O primeiro objetivo da pesquisa é trabalhar a inserção da disciplina Direitos Humanos e Direitos da Cidadania no Currículo dos Cursos da Academia da Polícia Civil, incluindo os fundamentos jurídicos dessa inserção. Para atingir o objetivo proposto, buscou-se pesquisar se, concretamente, é possível o ensino dos Direitos Humanos para escrivães, investigadores e carcereiros (carreiras integrantes da Polícia Civil).

Porém, não se podem trabalhar estas questões sem atualizar os fatos, os acontecimentos e os momentos políticos que a sociedade brasileira viveu, relacionando-os com a atuação policial e suas várias performances. Fez-se necessária, então, uma breve retrospectiva histórica sobre a origem dos Direitos Humanos, na concepção ocidental, e a sua inter-relação com a atividade estatal, referente à Segurança Pública.

Ao longo da pesquisa, atingiu-se, além do tema Educação em Direitos Humanos para o Policial Civil, a formulação de propostas metodológicas, perpassando pelo referencial teórico-educacional que dá fundamento aos Cursos da Academia de Polícia do Estado de São Paulo e análise do recrutamento e formação do seu quadro de professores.

Uma primeira constatação foi a de que há carência de pesquisas na área de atuação prática da Polícia Civil, sobretudo nas carreiras aqui escolhidas. Portanto, espera-se que este trabalho possa favorecer outras iniciativas de novos estudos e pesquisas.

Entre os trabalhos que se aproximam do tema-objeto escolhido, está a obra *Polícia e Política*, de Martha K. Huggins (1998), que passa em revista oitenta anos de história e examina a natureza e as conseqüências do treinamento das Polícias brasileira e latino-americana pelos Estados Unidos. A autora estuda os momentos vividos pela Polícia brasileira no período autoritário, e leva à compreensão de que há dificuldade em se constatar uma prática humanista na conduta policial.

Outros estudos sobre a questão dos Direitos Humanos na conduta policial vêm sendo desenvolvidos e, entre eles, estão os trabalhos de Carlos Magno Nazareth Cerqueira, dos quais menciona-se a palestra proferida no Seminário “Direitos Humanos no início do século XXI”, no Rio de Janeiro, em setembro de 1998, “A Polícia e os Direitos Humanos: estratégias de ação” e o artigo “A Polícia e os Direitos Humanos”, in *Textos Fundamentais de Polícia*.¹

¹Para maiores informações, consultar: Cerqueira, Carlos Magno Nazareth. - *A Polícia e os Direitos Humanos*. In: *Textos Fundamentais de Polícia*. Coleção Polícia Amanhã. Instituto Carioca de Criminologia. Rio de Janeiro. 1998.



Contudo, Cerqueira trabalha a questão da Polícia e Direitos Humanos voltada para as normas internacionais que protegem e tratam das condutas policiais no âmbito transnacional e as influências no âmbito interno.

Há, ainda, o relatório final da proposta de intervenção na formação de Profissionais do Judiciário, do Ministério Público e da Polícia de São Paulo, coordenada por Nancy Cardia, Sérgio Adorno e Paulo Sérgio Pinheiro, do Núcleo de Estudos da Violência, da Universidade de São Paulo. Concluído em abril de 1998, no que se refere à Polícia Civil, retratou a estrutura organizacional da Academia de Polícia e as condições para o ingresso na carreira policial, a estrutura dos Cursos de Formação e as condições para a admissão de professores na Academia de Polícia, entre outros elementos. O trabalho coordenado pela pesquisadora Nancy Cardia tem sido utilizado por todos que, de alguma forma, se preocupam com a formação dos Policiais.

Na mesma direção, encontramos o Projeto de Capacitação em Direitos Humanos para as forças de Segurança Pública, que foi resultado do Forum Permanente: "*Direitos Humanos e Segurança Pública*", da Academia da Polícia Civil, Centro Goffredo Telles de Direitos Humanos, Centro Santo Dias de Direitos Humanos, IPÊ-Instituto para a Promoção da Eqüidade, CLADEM- Comitê Latino-Americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher e ILANUD - Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e Tratamento do Delinqüente. Tal documento serviu como fonte de informação para a realização deste trabalho, ao mesmo tempo em que foi objeto de análise.

Textos de outros autores, clássicos e contemporâneos da Filosofia, da Sociologia, do Direito, da Política e da Educação, cuja concorrência foi indispensável, foram estudados e utilizados na fundamentação teórica desta pesquisa.

Comparada com os trabalhos acima, esta pesquisa se diferencia, na medida em que tem como enfoque as questões práticas do cotidiano da Polícia Civil, analisa as atribuições das carreiras operacionais, a formação destes profissionais e suas condutas efetivas, a contratação e formação dos professores da Academia de Polícia e ainda sugere propostas metodológicas para o ensino dos Direitos Humanos para os Policiais Civis, trazendo como paradigmas algumas das propostas elaboradas por Vera Maria Candau, na área da educação geral, e Ricardo Balestreri, no campo do ensino para policiais.

No que se refere à Educação, o parâmetro teórico que embasa a totalidade dos Cursos ministrados pela Academia da Polícia Civil é o ensino técnico-profissionalizante. Neste campo do conhecimento, os ensinamentos de Demerval Saviani, Lucília Regina de Souza Machado, Helena Gemignani Petrerossi e outros foram imprescindíveis.

Face à inserção da disciplina Direitos Humanos e da Cidadania



no currículo dos Cursos para Policiais Cíveis, procurou-se, através desta pesquisa, identificar o nível de conteúdo humanístico na conduta dos Policiais que lidam diuturnamente com vítimas e autores de delitos.

Como suporte do estudo e, partindo-se da premissa de que os Direitos Humanos são percebidos de acordo com o contexto social em que vivemos, elaboramos um formulário contendo 24 questões (anexo I) de natureza objetiva e subjetiva a 16% dos policiais civis das regiões Oeste e Centro-oeste do Estado, que compõem as carreiras de Carcereiros, Escrivães e Investigadores de Polícia. Estes policiais freqüentaram os Cursos de formação técnico-profissional e de aperfeiçoamento nas Coordenadorias de Ensino de Araçatuba, Bauru e Marília, no segundo semestre de 1997, 1998 e 1999 (eles pertencem às regiões de Araçatuba, Assis, Avaré, Bauru, Botucatu, Marília e Presidente Prudente). As questões objetivas visam levantar o perfil sócio-econômico-cultural dos Policiais estudados. As subjetivas objetivam diagnosticar quais são as noções que estes Policiais possuem sobre Direitos Humanos e se, na opinião deles, estes conceitos podem (e como) ser incorporados nas suas condutas profissionais. A aplicação do formulário permitiu, também, verificar seus conhecimentos sobre grupos defensores de Direitos Humanos e atos que demonstrem a violação destes Direitos.

Tais questões se mostraram importantes para responder sobre a Educação em Direitos Humanos dos Policiais Cíveis, porque, além de ser básico conhecer o nível de entendimento que possuem sobre este assunto, isto foi necessário para sugerir propostas metodológicas desse ensino. Era preciso saber, ainda, se eles acreditam ser possível uma modificação nas condutas policiais, tomando por base os conhecimentos adquiridos na Academia de Polícia. Daí a pesquisa estender-se inclusive sobre a vida familiar, grau de escolaridade, cultura geral, cultura específica.

O público policial estudado, como já dito antes, foram Carcereiros, Escrivães de Polícia e Investigadores de Polícia que exercem suas funções nas cidades das regiões de Assis, Araçatuba, Avaré, Bauru, Botucatu, Marília, Ourinhos e Presidente Prudente.

A carreira de Delegado de Polícia foi excluída, por ter atribuições com função decisória, enquanto os funcionários das carreiras contempladas executam e operacionalizam as decisões da Autoridade Policial e, muitas vezes, se vêem obrigados a decidirem sozinhos sobre qual a melhor conduta a ser tomada num caso concreto. São eles, portanto, o elo final do processo, os profissionais que têm contato mais direto com as vítimas e autores dos delitos, bem como são as carreiras que possuem o maior número de funcionários da Polícia Civil.

Dos 577 Carcereiros, 737 Escrivães de Polícia e 931 Investigadores de Polícia que exercem suas funções nas regiões mencionadas, 343 freqüentaram



os Cursos e responderam ao formulário, sendo 51 Carcereiros, 145 Escrivães de Polícia e 146 Investigadores de Polícia. Ou seja, dos 2.245 Policiais que ocupam os cargos destas Carreiras Policiais na região Centro-oeste do Estado de São Paulo, 16% constituíram o universo desta pesquisa.

Esta pesquisa de campo, inicial, serviu de suporte para verificar o nível sócio-econômico-cultural dos policiais e quais as noções de Direitos Humanos que eles possuíam ao chegarem na sala de aulas para receber conhecimentos sobre a questão. Esta prática foi necessária, uma vez que a percepção dos Direitos Humanos que a pessoa tem está condicionada ao lugar que ela ocupa na sociedade.

O universo de entrevistados pode ser assim caracterizado: 77% de Carcereiros, 65% de Escrivães e 81% de Investigadores são do sexo masculino e 21% de Carcereiros, 35% de Escrivães e 16% de Investigadores são do sexo feminino. Estes números demonstram que a profissão de policial ainda é eminentemente masculina. Observa-se que 2% de Carcereiros e 3% de Investigadores não responderam esta questão. Quanto à idade: 90% de Carcereiros possuem entre 35 e 50 anos e 10%, mais de 50 anos. Entre os Escrivães, 96% têm entre 19 e 45 anos e 4%, mais de 45 anos. Os Investigadores ficam em 86%, entre 25 e 50 anos e 14%, com mais de 50 anos. É notória a diferença de faixa etária entre os Escrivães, bem mais jovens que os ocupantes das duas outras carreiras e os Investigadores, mais jovens que os Carcereiros. Quanto ao estado civil, 66% de Carcereiros, 46% de Escrivães e 69% de Investigadores são casados. Entre os Carcereiros, 12% são solteiros, assim como 50% de Escrivães e 23% de Investigadores. Separados, amasiados e vivendo em concubinato estão 22% de Carcereiros, 4% de Escrivães e 8% de Investigadores. Possuem dois ou mais filhos 66% de Carcereiros, 21% de Escrivães e 45% de Investigadores.

Quanto à situação sócio-econômica, caracterizam-se as pessoas pesquisadas, da seguinte forma:

a) com renda familiar entre 3 a 8 salários mínimos, 40% de Carcereiros, 29% de Escrivães e 15% de Investigadores; entre 8 a 12 salários mínimos, 46% de Carcereiros, 43% de Escrivães e 50% de Investigadores; acima de 12 salários mínimos, 10% de Carcereiros, 27% de Escrivães e 35% de Investigadores.

b) possuem casa própria 53% de Carcereiros, 84% de Escrivães e 82% de Investigadores.

Embora o grau de escolaridade exigido para a função de Carcereiro seja o ensino fundamental, para Escrivães e Investigadores, o ensino médio, no universo pesquisado, constatou-se que 13% dos Carcereiros possuem escolaridade superior, comparados com 51% dos Escrivães e 64% dos Investigadores. Ainda, com escolaridade de nível médio, verificaram-se 71% de Carcereiros, 22% de Escrivães e 24% de Investigadores.



Como dado adicional, apurou-se que o nível de escolaridade dos pais é semelhante em todo o universo pesquisado: 88% de pais de Carcereiros, 69% de pais de Escrivães e 78% de pais de Investigadores possuem apenas o ensino fundamental. Ou seja, a origem cultural parece não diferir radicalmente de carreira para carreira.

A grande maioria dos policiais declarou que costuma ler jornais (69% de Carcereiros, 79% de Escrivães e 78% de Investigadores), o que demonstra interesse pelas informações da atualidade e do contexto social em que vivem. Por outro lado, 29% de Carcereiros, 62% de Escrivães e 45% de Investigadores se lembram do nome do último livro que leram (no geral, leituras de cunho religioso ou de auto-ajuda).

A análise dos dados da pesquisa aplicada respeita as diferenças estruturais dos ocupantes de cada uma das carreiras, seja do ponto de vista econômico-financeiro ou sócio-cultural. O Carcereiro trabalha confinado, em prédio fechado, relacionando-se diretamente com os encarcerados e tem a responsabilidade institucional da custódia das vidas ali guardadas. O Escrivão se relaciona com um universo mais amplo: com pessoas – vítimas e suspeitos de crimes em situações já consolidadas, advogados e o público em geral. Ele permanece menos confinado que o Carcereiro, também trabalha em prédio fechado, dentro das Delegacias, porém tem contato direto com público interno e externo. O Investigador, por sua vez, não vive profissionalmente entre quatro paredes, porque desempenha um trabalho externo, de coleta de provas da materialidade e da autoria do fato delituoso, por isso está em contato direto com público diversificado.

Uma das conseqüências desta diversificação de funções e contatos entre estas três carreiras deveria, em tese, identificar posturas sócio-culturais bastante diferentes entre elas. No entanto, não foi o que constatou a pesquisa realizada. Assim, por exemplo, a maioria entende por Direitos Humanos aqueles ligados à legislação pátria (51% dos Carcereiros, 63% dos Escrivães e 68% dos Investigadores).

Note-se que nas duas carreiras, mais diretamente envolvidas com o suposto autor de crime, há uma porcentagem significativa de profissionais que têm um ideário depreciativo sobre os Direitos Humanos, como por exemplo, “Direitos Humanos são direitos dos bandidos, coisas de vagabundo, direitos do vagabundo, direitos dos marginais, coisa de quem não tem o que fazer”: 8% de Carcereiros e 13% de Investigadores. Entre os Escrivães, o índice cai para 2%.

Também é significativo o número de entrevistados que não responderam sobre o próprio conhecimento de Direitos Humanos: 12% dos Carcereiros, 11% de Investigadores e apenas 3% dos Escrivães.

Em ambos os casos – não responderam e/ou têm visão depreciativa



– a porcentagem menor de Escrivães talvez possa ser atribuída ao fato de ser uma carreira que tem contato com os dois pólos (vítima e suspeito) de cada fato delituoso (visão global), enquanto que Carcereiros e Investigadores acabam por ter uma visão limitada a ângulos específicos do fato criminoso (suspeito e provas, respectivamente). Outro fator que pode contribuir para esse tipo de resposta pode ser a percepção do fosso existente entre a teoria dos Direitos Humanos ensinada na Academia de Polícia e a praxis cotidiana dos Policiais (inclusive dos professores).

Nas questões mais diretamente relacionadas com o objetivo geral desta pesquisa, tem-se que: 73% de Carcereiros, 78% de Escrivães e 68% de Investigadores acreditam que é possível a incorporação, na prática, das noções de Direitos Humanos. Não acreditam nesta prática 6% de Escrivães e 3% de Investigadores, sendo que 27% de Carcereiros, 16% de Escrivães e 29% de Investigadores não responderam a pergunta. É significativo o percentual dos que não responderam a questão - este silêncio pode ser atribuído à ótica que os Carcereiros e os Investigadores têm da problemática do criminoso, uma vez que são carreiras que lidam mais diretamente com o autor do delito. Outra justificativa poderia ser o conflito interior que pode ser instalado, intimamente, caso respondessem negativamente à questão formulada, uma vez que poderiam estar revelando mazelas Institucionais.

Do ponto de vista educacional, a reduzida bibliografia existente sobre a formação e seleção de policiais civis mostra que há a preocupação de dois professores (Pereira, ex-diretor da Academia de Polícia Civil, e Genofre, atual Diretor) em dotar este ensino profissionalizante dos Policiais de uma ótica humanística mais ampla.

O discurso governamental e os Programas Nacional e Estadual de Direitos Humanos existentes fazem supor que há um compromisso estatal com o ensino dos Direitos Humanos para Policiais (pelo menos teórico), principalmente nos itens que tratam da inserção da disciplina nos currículos das Academias. Com isto, parece ser objetivo governamental dar suporte ao respeito à pessoa, como sujeito de Direitos e como um dos princípios democráticos que vigem no Estado.

Por outro lado, os vinte e cinco por cento do conteúdo programático dos Cursos da Academia de Polícia Civil, voltados para as áreas humanas, não teriam grandes reflexos em toda a vida prática do policial civil, se dissociados de outros fatores estruturais como: boas condições de trabalho, relações hierárquicas humanitárias, salários que propiciem condições cidadãs de vida, processo de educação continuada na Academia de Polícia e até mesmo um justo contexto macro-estrutural de distribuição de rendas no País, aplicação da legislação com igualdade (buscando a redução da impunidade) etc nos altos escalões da República, que acabam (como já se disse) por ter consequências indesejáveis na boa conduta de muitos cidadãos, inclusive policiais.



As forças policiais poderão trabalhar em sintonia com princípios republicanos e democráticos do Estado Brasileiro, sempre que houver a adequação das condutas policiais à legislação pátria. O Estado busca a mudança de mentalidade policial-institucional. A quantidade de eventos sobre a questão dos Direitos Humanos que as Polícias têm promovido demonstra esta tendência de mudança, para adequar a ação policial aos limites impostos pela lei.

Conhecido o universo prático, objeto deste trabalho, passou-se a estruturar a pesquisa, para direcioná-la a uma abordagem também prática e efetiva da educação sistemática em Direitos Humanos na carreira e na vida de policiais civis. Para tanto, o trabalho está dividido em cinco capítulos.

O Capítulo I trata da Segurança Pública e da Polícia Brasileira, cuidando de sua previsão Constitucional como órgão do Estado cuja finalidade é a manutenção e garantia da Ordem Pública.

O Capítulo II aborda o Papel da Polícia Civil na estrutura da Segurança Pública, sua especificidade na dinâmica da repressão criminal e também descreve as funções exercidas pelos Policiais integrantes das carreiras de Escrivão e Investigador de Polícia e de Carcereiro, carreiras-alvo deste estudo.

O Capítulo III é destinado ao estudo do Conceito dos Direitos Humanos, das Gerações de Direitos, da Evolução histórica dos Direitos Humanos, dos primeiros documentos internacionais de Direitos Humanos e dos Programas internos de Direitos Humanos, buscando inserir a pesquisa sob a ótica ocidental dos Direitos Humanos.

O Capítulo IV demonstra a estrutura organizacional e as atribuições da Academia da Polícia Civil do Estado de São Paulo e também retrata a forma de ingresso nas Carreiras Policiais, o Curso de Formação e Aperfeiçoamento dos Policiais Civis, carga horária e disciplinas dos Cursos de cada uma das Carreiras estudadas; uma avaliação dos Cursos e do Corpo Docente, bem como a forma de Admissão dos Professores da Academia da Polícia Civil mereceu destaque nesse Capítulo. Aborda-se também o referencial teórico dos Cursos da Academia de Polícia, com propostas metodológicas para o ensino dos Direitos Humanos aos Policiais Civis.

As considerações finais são tratadas no Capítulo V.



CAPÍTULO I

A SEGURANÇA PÚBLICA



No Brasil, a Polícia Civil é órgão constitucional estadual, que realiza as funções repressivas para garantia da segurança pública.

Segurança, na teoria jurídica, assume um conceito amplo de garantia, proteção, estabilidade de situação ou pessoa em vários campos, dependente do adjetivo que a qualifica. Dessa forma, Segurança Pública significa garantia, proteção ou a manutenção da ordem pública interna.

A doutrina jurídica entende que ordem pública é uma situação pacífica de convivência social, isenta de ameaça de violência ou de sublevação que tenha produzido, ou que supostamente possa produzir, a curto prazo, a prática de crimes.¹

A Segurança Pública consiste em situação de preservação ou de restabelecimento dessa convivência social que permite que todos gozem de seus direitos e exerçam suas atividades sem perturbação de outrem, salvo nos limites de gozo e reivindicação de seus próprios direitos e defesa de seus legítimos interesses². Na prática, é uma atividade de vigilância, prevenção e repressão das condutas delituosas.

Segundo preceitua o artigo 144 da Constituição Federal de 1988,

a segurança pública é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio através da Polícia Federal, da Polícia Rodoviária Federal, da Polícia Ferroviária Federal, das Polícias Civis, das Polícias Militares e Corpos de Bombeiros.

É evidente que Polícia se correlaciona com Segurança. O vocábulo tem origem grega, *poli*, que, na época, tinha o significado de ordenamento jurídico do Estado. O Professor Hélio Tornaghi ensina que “aos poucos polícia passa a significar a atividade administrativa tendente a assegurar a ordem, a paz interna, a harmonia e, mais tarde, o órgão do Estado que zela pela segurança dos cidadãos” e acrescenta que polícia, sem qualificativo, “designa hoje em dia o órgão a que se atribui, exclusivamente, a função negativa, a função de evitar a alteração da ordem jurídica”.³

A atividade de polícia se realiza de vários modos, dependendo do qualificativo que o substantivo recebe. Distingue-se em Polícia Administrativa e de Segurança e esta compreende a Polícia ostensiva e a Polícia judiciária, conceitos que serão trabalhados mais adiante.

Silva (2000, p. 752-753) ensina que a Polícia Administrativa enfoca as limitações impostas aos bens jurídicos individuais (liberdade e propriedade). A

¹ Cf. Silva, 2000.

² Silva, 2000, p. 752.

³ apud Silva, 2000, p. 752.



Polícia de Segurança que, em sentido estrito, é a Polícia ostensiva, objetiva a preservação da ordem pública, através de medidas preventivas para evitar a ocorrência de dano ou perigo para as pessoas.

Silva (2000, p. 753) lembra que:

Mas segurança pública não é só repressão e não é problema apenas de polícia, pois a Constituição Federal ao estabelecer que a segurança é dever do Estado, direito e responsabilidade de todos (art.144), acolheu a concepção do I Ciclo de Estudos sobre Segurança, segundo a qual é preciso que a questão seja discutida e assumida como tarefa e responsabilidade permanente de todos, Estado e população.

Outras teses desenvolvidas no I Ciclo de Estudos sobre Segurança serviram de fundamento para a concepção Constitucional de Segurança Pública, tais como a de que “se faz necessária uma nova concepção de ordem pública, em que a colaboração e a integração comunitária sejam os novos e importantes referenciais”, o que requer a adoção de outro princípio ali firmado, de acordo com o qual é preciso “adequar a polícia às condições e exigências de uma sociedade democrática, aperfeiçoando a formação profissional e orientando-a para a obediência aos preceitos legais de respeito aos direitos do cidadão, independentemente de sua condição social”.⁴

A polícia brasileira

Para mostrar o papel atual da Polícia, na função de garantia da ordem pública, segue-se breve relato histórico, incluindo-se as diferenças de atribuições entre a Polícia Civil e a Militar.

No Brasil, registra-se a existência do aparelho policial no século XVI, quando da fundação da cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro. O Prefeito era Francisco Dias Pinto, que acumulava estas funções com todas as atividades policiais, inclusive a de carcereiro. Depois, estas funções policiais foram transferidas para os Ouvidores-gerais, tendo-se acrescido às atribuições a competência especial e exclusiva sobre os índios, escravos e peões brancos, mais o poder de aplicar a pena de até seis anos de prisão aos nobres moços da Câmara e também aos fidalgos.

A Polícia, como instituição, surgiu em 1808, com a elevação do Brasil à categoria de Vice-reino, e com a chegada de Dom João VI. Com um Alvará, em 10 de maio de 1808, Dom João VI estabeleceu ampla e ilimitada jurisdição ao Intendente-geral de Polícia, Paulo Fernandes Viana - em questões policiais, colocando-o, em termos de poder, acima de Ministros Criminais e Cíveis, aos quais dava ordens e instruções.

⁴ Cf. “25 sugestões para uma Polícia melhor”. Polícia Militar, *Revista da PMERJ*, outubro de 1985, 4/26.



Diz Maria do Carmo Bicudo Barbosa (1987) que o Intendente-Geral era comparado a um verdadeiro Ministro de Segurança Pública, uma vez que estavam sob sua autoridade todos os órgãos policiais e representantes do poder no Estado colonial (Ouvidores-gerais, Alcaides maiores e menores, Corregedores, Quadrilheiros, Inquiridores, Meirinhos e Capitães de estrada e assalto). Enfim, era da competência do Intendente-geral tudo o que dissesse respeito à ordem e à tranquilidade públicas.

Com o passar do tempo, já na fase republicana, vários órgãos voltados para a Segurança Pública foram sendo implantados em todo o território nacional. Porém, as atribuições que exigiam o amparo da força, para a manutenção da “paz social”, permaneceram na competência da Polícia.

Com a proclamação da República, houve o estabelecimento de uma Polícia profissionalizada, vigilante e centrada na defesa dos interesses das classes dominantes (latifundiários, usineiros, por exemplo), sempre pronta a intervir para a solução dos problemas sociais.

Desde aquela época, a questão operária era resolvida sob as patas dos cavalos, enquanto que a contenção da criminalidade, que ameaça a paz da sociedade, era enfrentada de maneira periférica.

Entre o final do século XIX e o início do século XX (com a República e a adoção da forma Federativa de Estado), as antigas Províncias, que se constituíram em Estados autônomos, tratavam de se organizar para manter seu modelo e a autonomia conquistada.

As Forças Armadas formadas, então, pelo Exército e Marinha eram corporações nacionais a serviço da União. Era necessário que as entidades federadas tomassem providências para que as Forças Armadas não tomassem para si estas funções no seu âmbito de competência. Dessa forma, surgiram os pequenos “exércitos estaduais”, chamados de “forças públicas”, “brigadas” ou outras designações regionais.

Em São Paulo, em 1891, o governo de Jorge Tibiriçá já organizava a Força Pública local, para defender o poder público estadual, preservar as relações com os Estados-federados e os interesses regionais.

No plano federal, as Forças Armadas serviam aos interesses dos grupos oligárquicos hegemônicos (elite política) e, no estadual, as Forças Públicas representavam os mesmos interesses: serviam aos partidos políticos regionais.

Segundo Bicudo (1994, p. 37), a missão primordial das forças públicas limitava-se, em síntese, à defesa do governo local contra os excessos da União e à proteção das classes dominantes contra eventuais manifestações de protestos das classes populares.



O Governo do Estado de São Paulo providenciou a vinda de uma missão do Exército Francês para instruir os integrantes da Força Pública. Jorge Tibiriçá, em relatório elaborado em 1907, afirmou que os distintos oficiais do Exército francês elevariam o nível moral e intelectual da Força Pública, fornecendo-lhe os mais modernos ensinamentos da arte militar, para torná-la órgão de defesa social efetivo e poderoso.

A Força Pública do Estado de São Paulo chegou a ser tão bem equipada, contando até com artilharia de campo, aviões de combate e um efetivo quatro vezes maior do que o do Exército Brasileiro: “Seus efetivos ultrapassaram os do próprio Exército: em 1930, a corporação dispunha de um contingente de 14.224 policiais, ao passo que o Exército contava com apenas 3.675 homens” (Bicudo, 1994, p. 38).

Esta supremacia de força indicava que, além de instrumento de contenção popular, ela tornara-se órgão indispensável à proteção e manutenção das instituições políticas. Tanto isso é verdade que serviu de base para os movimentos deflagrados contra o poder central entre 1924 e 1932, conforme ensina Bicudo.

No começo da década de 30, com a vitória do Governo Federal em 1932, deu-se início à formação do Estado Unitário, que se definiu em 1937, com a figuração do Estado Novo. Com feição totalitária, diante deste tipo de Estado, não fazia mais sentido falar-se em autonomia dos Estados e nem na dissuasão das forças do poder central.

A Força Pública continuava útil para a tarefa de contenção popular, porém a tarefa de guardião da pátria foi passando, aos poucos, para as Forças Armadas, principalmente para o Exército. O efetivo da Força Pública foi diminuindo e, com o objetivo de “evitar rebeliões contra o poder central, ela foi despida de autonomia referente a armamentos e quadros” (Bicudo, 1994, p. 38)

Obrigada a ceder parte de suas funções, como por exemplo a contenção popular, a de segurança externa entre outras, a Força Pública buscava outras tarefas, que eram desempenhadas pela Guarda Civil e Polícia Civil (esta sem uniforme). Na época, faziam parte das Forças Policiais o Exército, em nível Federal e a Força Pública, a Guarda Civil e a Polícia Civil nos estados federados. Perdendo-se o fundamento de existência (que era semelhante a do Exército), milhares dos funcionários da Força Pública ficaram sem função. Para amenizar o que poderia ser um problema social, o então Governador do Estado de São Paulo, Jânio Quadros (1956), entendeu que a solução seria nomear tenentes e capitães da Força Pública para o desempenho das atividades da Polícia Civil.

Nessa época, a Polícia Civil já possuía as atribuições de polícia judiciária. Tinha bem caracterizada sua função de atuar a partir da prática de ato



ilícito por alguém, com a missão de oferecer as provas materiais e da autoria delitiva necessárias aos procedimentos judiciais.

Atualmente (após o advento da Constituição Federal de 1988), cabe à Polícia de Segurança (Militar) que, em sentido estrito, é a polícia ostensiva, a preservação da ordem pública, através de medidas preventivas, que evitem o dano ou o perigo para as pessoas.

Apesar de toda a vigilância, que originalmente deve ser exercida pela Polícia Militar, sabe-se que não é possível evitar a ocorrência do crime. Daí a necessidade da existência de um sistema que apure os fatos delituosos e cuide da perseguição dos agentes criminosos.

Esse sistema, acionado depois da ocorrência do crime, envolve as atividades de investigação, de apuração das infrações penais, a indicação de sua autoria, assim como o processo judicial adequado à punição do agente. É aí que entram em cena as atividades de polícia judiciária (exercidas pela Polícia Civil): investigação, apuração das infrações penais e de indicação de sua autoria, a fim de fornecer os elementos probatórios necessários para que o Ministério Público exerça uma de suas funções (a repressiva das condutas criminosas), através da ação penal pública.

São, portanto, bastante diferentes as atribuições das Polícias Militar e Civil. Para esclarecer a existência de duas corporações policiais subordinadas a uma mesma Secretaria de Estado, que é a dos Negócios da Segurança Pública, segue-se um pequeno relato da origem da Polícia Militar.

Após o golpe de 1964, e segundo a concepção da ideologia da segurança nacional da época, entendeu-se necessário criar uma força militar auxiliar, adestrada para responder aos atos da guerrilha desencadeada por organizações que contestaram a ditadura pela via da luta armada. No Estado de São Paulo, como em outros Estados-membros da Federação, fundiram-se a Guarda Civil e a Força Pública, dando origem à Polícia Militar. A Polícia Militar “herdou” da antiga Força Pública a tarefa dos enfrentamentos populares e, da Guarda Civil, o policiamento ostensivo e preventivo, porém sob o controle direto do Exército (O Decreto-Lei 667, de 02/07/1969 atribuiu ao Ministério do Exército o controle e a coordenação das Polícias Militares em todo o território nacional).

Sobre esta questão, ensina Bicudo (1994, p. 40)

A decisão de centralizar as polícias militares e subordiná-las diretamente ao Exército teve duas motivações básicas: sanar as dificuldades encontradas pelas Polícias Cíveis, ao lidarem com as tarefas impostas pela consolidação do regime autoritário, e superar o desempenho das antigas forças estaduais no enfrentamento da luta armada.

Toda a legislação posterior ao golpe de 1964, caracteriza-se pela entrega das milícias estaduais ao comando geral e central das Forças Armadas.



Conseqüentemente, as polícias militares jamais recuperaram sua autonomia, mantendo-se diretamente subordinadas, hierárquica e operacionalmente, ao Exército.

A Constituição Federal de 1988 dispõe no Título V (Da Defesa do Estado e das Instituições Democráticas), Capítulo III, que dispõe sobre a matéria DA SEGURANÇA PÚBLICA, especificamente nos §§ 5º e 6º que

às polícias militares cabem a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública; aos corpos de bombeiros ... As polícias militares e corpos de bombeiros militares, forças auxiliares e reserva do Exército, subordinam-se juntamente com as polícias civis, aos Governos dos Estados, Distrito Federal e Territórios.

Da mesma forma, no Título III (Da organização do Estado), Capítulo III - Da Segurança Pública - da Constituição Estadual de 1988, no artigo 139 temos a previsão de que:

§ 1º - o Estado manterá a Segurança Pública por meio de sua polícia, subordinada ao Governador do Estado;

§ 2º - A polícia do Estado será integrada pela Polícia Civil, Polícia Militar e Corpo de Bombeiro; e

§ 3º - A Polícia Militar é força auxiliar, reserva do Exército.

Com relação às atribuições da Polícia Militar temos que: “Artigo 141. À Polícia Militar, órgão permanente, incumbem, além das atribuições específicas em lei, a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública”.

Manteve-se, portanto, a natureza das atribuições da Polícia Militar, que é preventiva. Cabe-lhe a parte da Segurança Pública que consiste na prevenção da ocorrência da violação da lei penal. Por sua natureza preventiva, utiliza uniforme, armamento à mostra, viaturas caracterizadas, com sinais sonoros e luminosos, um grande número de policiais com viaturas fazendo a “ronda”, procurando concretizar a prevenção, fazendo-se presente àqueles que tencionam violar a lei, para impedir a ocorrência de conduta delituosa. Também a Polícia Militar conta com intenso programa de educação em Direitos Humanos.



CAPÍTULO II

O PAPEL DA POLÍCIA CIVIL



Na Polícia Civil, órgão Estatal também incumbido da manutenção da ordem pública e da apuração das violações da Lei Penal, diferente, portanto, da Polícia Militar, é que estão lotados os cargos das carreiras-alvo deste estudo, daí a descrição de seu papel na organização estatal.

No Brasil, três são as organizações que têm a incumbência de realizar os trabalhos de exame, apuração e julgamento das infrações penais: A Polícia, o Ministério Público e o Poder Judiciário.

Ao poder Judiciário cabe, privativamente, o julgamento das infrações penais. São os juízes e tribunais os que dizem se houve ou não as infrações às regras do Direito Penal e, nos casos de posituação, os que impõem aos responsáveis as penas previstas. Para tanto, os componentes do Poder Judiciário, observando as normas do Direito Processual Penal, instauram e dirigem processos judiciais, em cada caso concreto, com o objetivo de fixar as provas existentes e, assim, conseguir bases para os seus pronunciamentos.

Tendo poderes para apurar e julgar as infrações penais, não podem, porém, os juízes, manifestar-se sem que sejam provocados. Não podem tomar a iniciativa para instauração dos processos judiciais. A provocação da ação penal é atribuição do Ministério Público, nos crimes de Ação Pública, e das próprias vítimas, em determinados casos.

Os Representantes do Ministério Público, os Promotores de Justiça ou Promotores Públicos, como são mais conhecidos, realizam o ato de provocação de pronunciamento judicial, por meio de um documento jurídico denominado DENÚNCIA, e as vítimas, quando é sua a iniciativa, através da QUEIXA. Os dois atos nada mais são do que relatos sucintos de ocorrências criminosas ou julgadas criminosas, com a indicação dos autores e das provas existentes, encerrados com pedidos de instauração de ação penal e aplicação das penas previstas na lei.

Em alguns casos, também expressamente determinados pelo Código Penal, os representantes do Ministério Público só podem intentar a ação judicial, quando solicitados pelas vítimas, através de REPRESENTAÇÃO.

Recebida a DENÚNCIA, QUEIXA OU REPRESENTAÇÃO pelo Juiz, estará iniciado o processo judiciário, que será acompanhado pelo representante do Ministério Público (Promotor de Justiça) e por defensor (advogado) do acusado. Os dois poderão solicitar a realização de atos e levantamento ou produção de provas que julgarem necessárias e poderão, também, apelar da sentença proferida, provocando uma nova manifestação judicial, então de um tribunal ou de um grupo de juizes com poderes para examinar, reformar ou confirmar decisões dos juizes que, originariamente, apuram e julgam infrações penais, decidindo, em definitivo, se houve ou não desobediência às normas legais e, em caso positivo, quais as penas a serem impostas.



Para que o Ministério Público e o Poder Judiciário possam desempenhar suas partes, a primeira organização - a Polícia Civil - deve executar a sua missão, que é preliminar.

A Polícia Civil, como se viu acima, tem a sua atividade delineada pela Constituição Federal e pelo Código de Processo Penal, nos trabalhos de apuração de casos concretos de infrações penais ou de fatos não normais. Cabe a ela fornecer ao Ministério Público os elementos necessários para o oferecimento de DENÚNCIAS, porque, embora seja do último a função de provocar manifestações do Poder Judiciário, não tem ele atribuições e nem recursos, para o contato inicial com os fatos criminosos. Essa atividade ficou reservada para a organização policial que, aliás, pode também, mediante solicitação dos interessados, reunir e oferecer os elementos básicos para QUEIXAS.

A partir do conhecimento de ocorrências criminosas, a Polícia Civil realiza várias diligências: comparece nos locais de crime, fixa seus aspectos, busca e apreende armas, instrumentos e coisas relacionadas com os acontecimentos, ouve as pessoas envolvidas e testemunhas, requisita exames periciais necessários, enfim, pratica todos os atos indispensáveis para o completo esclarecimento dos fatos criminosos e da sua autoria.

Todos os trabalhos policiais são devidamente registrados, com formas processuais apropriadas, de modo que elas passem a constituir um todo, que recebe o nome de Inquérito Policial. Este, portanto, nada mais é do que um conjunto concatenado de informações sobre ocorrências criminosas e forma pela qual a Polícia fornece ao Ministério Público a base para a provocação da manifestação do Poder Judiciário. Elaborando o Inquérito Policial, a Polícia Civil toma o nome de Polícia Repressiva ou Judiciária.

Tomam parte ou colaboram nos trabalhos para elaboração do Inquérito Policial, cada qual com suas atribuições bem definidas: a Autoridade Policial (Delegado de Polícia), o Escrivão, o Perito e o Investigador de Polícia. Enquanto o suspeito da prática de crime aguarda seu julgamento pelo Poder Judiciário, se estiver preso, colabora o Carcereiro.

Face ao objeto de estudo e ao maior ou menor grau de contato com o público (vítima e autor de delitos) que os policiais civis estudados têm, torna-se necessário saber um pouco sobre as funções de cada carreira-alvo.

Cabe lembrar que as funções competentes a cada carreira não foram instituídas por lei ou ato normativo único. Algumas funções estão contidas na legislação processual penal, enquanto que a maioria delas foram sendo estabelecidas pelos usos e costumes e, eventualmente, recebem acréscimos de atribuições através de Portaria do Delegado de Polícia Titular da Unidade Policial (Delegacia de Polícia).



Escrivão de Polícia

Ao Escrivão cabe a materialização de todos os atos de investigação do Inquérito Policial. Compete a ele o trabalho de colocar em ordem o Inquérito Policial, acrescentando-lhe todos os elementos que forem sendo levantados, de acordo com a orientação e determinação da Autoridade Policial.

Cabe, também, ao escrivão, a guarda e escrituração dos livros oficiais das repartições policiais. Todas estas atribuições remontam de normatização antiga, mas ainda em pleno vigor. No art. 113 e seguintes do capítulo XI, sob o título “Dos escrivães e escreventes de Polícia”, do Regulamento Policial, apontado pelo Decreto nº 4.405-A, de 17 de abril de 1928, é que se encontram elencadas as atribuições do Escrivão de Polícia. Além de ser o responsável pela escrituração dos atos de Polícia em geral (operacional e administrativo), compete ao escrivão realizar o atendimento ao público e, também, a triagem dos casos que são levados ao conhecimento da Polícia.

O Escrivão formaliza o Inquérito Policial e isso se faz de forma escrita (datilografada ou digitada). Temos pois que o Inquérito Policial é um procedimento escrito, composto de vários autos. Assim, o auto pode formalizar uma prisão, no caso de Prisão em flagrante delito, ou uma apreensão, ou uma constatação elaborada pelo Delegado de Polícia. Outras vezes, o trabalho do Escrivão é o de reduzir a termo declarações ou depoimentos que são feitos ao Delegado de Polícia pelas partes envolvidas no ato criminoso ou pelas pessoas que tragam alguma informação. Desta forma, os Escrivães estão em permanente contato com as pessoas que procuram a Delegacia de Polícia por qualquer motivo.

Como exemplo de algumas das funções do Escrivão de Polícia, contidas na legislação (Damásio, 1993), temos a lavratura do auto de prisão em flagrante ou questões referentes à fiança criminal:

Art. 305. Na falta ou impedimento do escrivão, qualquer pessoa designada pela autoridade lavrará o auto, depois de prestado o compromisso legal

Art.329. “Nos juízos e delegacias de polícia, haverá um livro especial, com termos de abertura e de encerramento, numerado e rubricado em todas as suas folhas pela autoridade, destinado especialmente aos termos de fiança. O termo será lavrado pelo escrivão e assinado pela autoridade...

Parágrafo único. O réu e quem prestar a fiança serão pelo escrivão notificados das obrigações...

Art. 331 ...

Parágrafo único. Os lugares em que o depósito não se puder fazer de pronto, o valor da fiança será entregue ao escrivão ou pessoa abonada, a critério da autoridade, e dentro de três dias dar-se-á ao valor o destino que lhe assina este artigo, o que tudo constará do termo de fiança.



Como exemplo de boas condutas profissionais do escrivão de polícia, fundadas na doutrina dos Direitos Humanos, desejadas pela Instituição, temos: o tratamento com igualdade nas relações profissionais (com vítimas e suspeitos), a transcrição fiel e literal das “falas” dos envolvidos em crimes, a probidade ético-profissional, permeando suas atividades, o cumprimento dos prazos legais, na elaboração dos procedimentos policiais etc....

Investigador de Polícia

A Polícia, para a realização da sua missão repressiva ou judiciária, nem sempre encontra condições favoráveis. Muitas vezes se defronta com casos complexos, de difícil elucidação. Esses casos exigem, naturalmente, maiores esforços e cuidados para o esclarecimento das suas circunstâncias e autoria. Para poder organizar os respectivos inquéritos, é a Polícia, então, obrigada a realizar árduos, delicados e pacientes trabalhos. A esses trabalhos, que são de busca, indagação, pesquisa e exames, se dá o nome de investigação policial. Ficam, normalmente, a cargo do investigador de polícia.

Compete ao Investigador de Polícia esclarecer as circunstâncias e detalhes dos fatos criminosos, com a preocupação de identificar as pessoas a eles relacionadas.

A realização desta tarefa é aparentemente simples. Mas, em essência é delicada e complexa, porque sua natureza propicia condutas abusivas de autoridade, e que por isso deixa o agente mais próximo e mais vulnerável à violação do ordenamento jurídico. Pode-se exemplificar como boa realização da função investigativa, de acordo com os preceitos de Direitos Humanos, condutas como: não violar o domicílio, a não ser nos casos permitidos pela Constituição Federal (mandado de busca, situação flagrancial ou para prestar socorro), tratamento urbano para com os suspeitos (sem ofensa à integridade física ou moral), respeito ao direito de propriedade e de privacidade dos indivíduos (vítimas ou suspeitos), prisão somente nos casos permitidos pela legislação, violação do sigilo de dados e das comunicações apenas com permissão judicial etc.

Carcereiro

O Carcereiro trabalha no interior das Cadeias Públicas (local onde devem ser recolhidos apenas os presos que aguardam julgamento por terem cometido delitos). São suas principais funções o recebimento, a custódia e os cuidados com o preso, até o julgamento final, pelo Poder Judiciário. Suas atividades vão desde os registros administrativos de entrada e saída dos presos da Cadeia Pública, até os cuidados necessários à manutenção da integridade física, mental e moral dos presos.



As condutas profissionais fundadas nos conceitos humanitários, esperadas por parte dos carcereiros, passam pelo respeito global ao preso, enquanto um ser humano, desde a revista pessoal aos cuidados com a saúde física e mental, alimentação, higiene, tratamento urbano, tudo de acordo com as normas internas de tratamento ao recluso, basicamente previstas na Lei de Execuções Penais.

Este profissional é, portanto, o agente público que mantém uma relação mais estreita com o suposto criminoso, já que, pelo princípio da Presunção da Inocência, previsto no inciso LVII, do artigo 5º. da Constituição Federal, o indivíduo só é considerado culpado de ato criminoso após o término do processo criminal, com sentença condenatória transitada em julgado. Até então, o acusado de prática de ato delituoso permanece sob a custódia do Estado, nas Cadeias Públicas, aos cuidados do Carcereiro.



CAPÍTULO III

CONCEITO DE DIREITOS HUMANOS



É grande a dificuldade de conceituar Direitos Humanos, por se tratar de termo de uso comum, de concepção ampla, complexa e não definitiva. É comum encontrarmos a expressão Direitos Humanos como sinônimo de Direitos da Cidadania. Seguem-se o fundamento das noções gerais e o contexto social em que os conceitos foram sendo construídos.

Dornelles (1989) entende que Direitos Humanos é termo utilizado para tratar de direitos do homem, direitos naturais, direitos fundamentais, valores superiores, garantias individuais, direitos concretos, liberdades públicas.

O autor, de maneira implícita, coloca que os Direitos Humanos são aqueles positivados pelo Estado - é o direito escrito, cuja origem encontra-se na cultura e nas necessidades da população, uma vez que nos Estados Democráticos de Direito vige uma Constituição (escrita ou costumeira) que objetiva nortear a atuação do Poder Público. Em sentido contrário há os Estados autoritários, onde a atuação do Governante não é limitada pela garantia dos direitos individuais, vale dizer, a atuação do Governante não encontra limites. No Brasil, as liberdades públicas, expressas na Constituição Federal, demonstram que as condutas do governante encontram seu limite nos direitos individuais, cujos princípios também estão contidos na Lei Maior, principalmente no artigo 5º. (CF/88) e no ordenamento jurídico infraconstitucional do Estado.

Os direitos fundamentais são representados pela expressão dos valores superiores de uma Nação, inspirados nos direitos naturais que estão firmados na cultura do povo e é a Constituição Federal o documento jurídico que coloca à disposição da Nação os instrumentos de garantia desses direitos.

No tocante aos direitos concretos, ao direito escrito, positivado pelo Poder Legislativo como expressão dos valores da sociedade, Reale (1987) ensina que o Estado é uma realidade cultural “constituída historicamente em virtude da própria natureza social do homem” que encontra a sua integração no ordenamento jurídico, daí pode-se afirmar que a legislação do Estado está fincada no culturalismo, pois “integra-se no historicismo contemporâneo e aplica, no estudo do Estado e do Direito, os princípios fundamentais da axiologia, ou seja, da teoria dos valores em função dos graus da evolução social”.

O Estado e o Direito traduzem uma integração do “ser” e do “dever ser”. É fato e é norma, pois é o FATO integrado na NORMA exigida pelo VALOR a realizar. – Em outras palavras, o conteúdo do Direito positivado pelo Estado Democrático deve ir ao encontro da expressão das necessidades da sociedade. A origem da normatização das condutas encontra-se no fato social: a legislação nacional representa a síntese da consciência nacional e das necessidades sociais (síntese da Teoria Tridimensional do Estado e do Direito de Miguel Reale).

Nesse mesmo diapasão, encontramos autores estrangeiros como Henkin (1988, p. 1-3), que afirma: “Direitos Humanos constituem termo de uso



comum, mas não categoricamente definido”. Para ele, esses direitos são concebidos de forma a incluir aquelas “reivindicações morais e políticas que, no consenso contemporâneo, todo ser humano tem ou deve ter perante sua sociedade ou governo”, reivindicações estas reconhecidas como “de direito” e não apenas reconhecidas como “de amor, graça ou caridade”.

Lunõ (1991, p. 48) entende que:⁵

Os Direitos Humanos surgem como um conjunto de faculdades e instituições que, em cada momento histórico, concretizam as exigências de dignidade, liberdade e igualdade humanas, as quais devem ser reconhecidas positivamente pelos ordenamentos jurídicos, nos planos nacional e internacional.

Villiers (1992)⁶ assim os define : “Os direitos fundamentais são centrais aos direitos e liberdades individuais e formam a base de um Estado democrático. Os direitos fundamentais são considerados como essenciais ao processo democrático”.

Benevides (1996) ensina que a concepção de Direitos Humanos é diferente e mais ampla do que a concepção de Direitos da Cidadania. Cidadania e Direitos da Cidadania dizem respeito a uma determinada ordem jurídico-política de um País, de um Estado, no qual a Constituição define e garante quem é cidadão, que direitos e deveres ele terá em função de uma série de variáveis tais como: a idade, o estado civil, a condição de sanidade física e mental, o fato de estar ou não em débito com a justiça penal etc.

Para ela, Direitos Humanos e Direitos da Cidadania não são sinônimos. A idéia de cidadania e de direitos do cidadão não são universais, no sentido de que eles estão fixos numa específica e determinada ordem jurídico-política. Sob essa ótica, é possível identificar cidadãos brasileiros, cidadãos argentinos, cidadãos espanhóis e cidadãos ingleses. O substantivo cidadão qualificado pelo adjetivo pátrio demonstra a nacionalidade, daí concluir-se que a Cidadania tem a ver com os direitos políticos e de nacionalidade. Vale dizer que os direitos e deveres dos cidadãos variam de um País para outro.

A idéia de cidadania é eminentemente política e não está, necessariamente, ligada a valores universais, mas às decisões políticas. O governo de um determinado Estado pode modificar radicalmente os direitos e deveres do cidadão, como por exemplo, modificar a legislação penal, aumentando ou diminuindo a quantidade de pena para determinada conduta criminosa, ou pode criar figuras penais, banir da legislação condutas criminais etc. Pode também modificar o Código Civil, na área da família, por exemplo, no que diz respeito aos direitos e deveres dos cônjuges na relação conjugal, em relação aos filhos, à guarda

^{5 e 6} *apud* Flávia Piovesan. *Direitos Humanos e Direito Constitucional Internacional*. 1992, p. 29.



judicial e à pensão alimentícia no caso de separação, ou mesmo nas regras comerciais. Pode estabelecer deveres para substituir a prestação do serviço militar, modificar as regras com relação ao modo de aquisição e ao exercício do poder político. Pode tudo isto e muito mais, no que diz respeito à cidadania.

Portanto, os direitos da cidadania, no dizer de Benevides, não são direitos universais porque são específicos dos membros de um determinado Estado, de uma determinada ordem jurídico-política. Ela reconhece que, em muitos casos, os direitos do cidadão coincidem com os Direitos Humanos, que são mais amplos e abrangentes - é o que ocorre, geralmente, nas sociedades democráticas.

Benevides afirma, ainda, que os Direitos Humanos são universais e naturais, no sentido de que aquilo que é considerado um direito humano no Brasil também deverá sê-lo em qualquer País do mundo, porque ele não se refere a um membro de uma sociedade política, a um membro de um Estado, mas ele se refere à pessoa humana na sua universalidade e é por isso que eles estão na categoria de Direitos Naturais (porque dizem respeito à dignidade da natureza humana). São naturais, também, porque existem antes de qualquer lei, e para serem exigidos, reconhecidos, protegidos e promovidos, não precisam estar especificados numa lei.

Universais são os direitos comuns a todos os seres humanos, sem distinção alguma de etnia, de nacionalidade, de cidadania política, de sexo, de classe social, de nível de instrução, de cor, de religião, de opção sexual, ou de qualquer tipo de julgamento moral. Enfim, os Direitos Humanos são universais porque decorrem do reconhecimento da dignidade intrínseca de todo ser humano.

Em sentido contrário, os direitos do cidadão não são naturais, porque são criados pelo Poder Legislativo de um Estado e, por este motivo, devem estar, necessariamente, especificados em um ordenamento jurídico. O violador da lei penal pode receber uma punição prevista na legislação, ficar temporariamente recolhido na Penitenciária mas isso não significa que ele foi excluído da comunidade das pessoas humanas.

Benevides chama a atenção para o fato de que o julgamento moral e legal que se faz do violador do ordenamento jurídico pode ser de vários tipos e cita como exemplo o julgamento de determinados militantes políticos como "terroristas". Eles podem perder a cidadania, mas continuam fazendo parte da comunidade dos seres humanos e, portanto, devem receber a punição cabível e continuar a ser portadores dos direitos fundamentais no que diz respeito à dignidade humana, ou seja, sua conduta deve ser investigada de acordo com os preceitos jurídicos de seu Estado. Não devem ser torturados, devem ter um julgamento justo e imparcial pelo Poder Judiciário, respeitando-se o Princípio do devido processo legal, do direito de ter a assistência de um advogado etc.



O núcleo fundamental dos Direitos Humanos é o direito à vida, porque de nada adiantariam os outros Direitos Humanos se não prevalecesse o direito à vida. O direito à vida, núcleo fundamental dos Direitos Humanos e pressuposto de todo o resto, é um valor histórico, é um direito que evoluiu com as mudanças históricas e, mesmo hoje, pode ser contestado em função das especificidades culturais.

Pode-se concluir, assim, que a concepção de Direitos Humanos é muito mais abrangente do que a concepção de Direitos da Cidadania - aquela está ligada ao homem enquanto espécie, sujeito que é aos valores universais de dignidade humana, enquanto que esta última está intrinsecamente ligada à história, costumes, valores, consciência social, enfim, a tudo aquilo que dá substrato à legislação de um Estado, a que determinado povo composto de cidadãos está submetido.

Diante desta conclusão, parece importante trabalhar a fundamentação teórica dos Direitos Humanos, questionando quais teorias lhes servem de embasamento filosófico.

Alexandre de Moraes (1997) ensina que inúmeras são as teorias desenvolvidas para justificar e esclarecer o fundamento dos Direitos Humanos, porém, destaca três delas como as mais importantes que marcaram o processo de formulação e evolução conceitual dos Direitos Humanos: a teoria jusnaturalista, a positivista e a moralista ou de Perelman.

- a) **A teoria jusnaturalista** fundamenta os Direitos Humanos em uma ordem superior universal, imutável e inderrogável. Anterior e superior ao Estado. Direitos Humanos fundamentais não são criação dos legisladores, tribunais ou juristas e, conseqüentemente não podem desaparecer da consciência dos homens.

É oportuno lembrar que no item I.1 da Declaração e Programa de Ação de Viena, adotada consensualmente pela Conferência Mundial dos Direitos Humanos (em 25 de junho de 1993), proclama-se que “os direitos humanos e liberdades fundamentais são direitos naturais de todos os seres humanos; sua proteção e promoção são responsabilidades primordiais dos governos”.

- b) **A teoria positivista** fundamenta a existência dos Direitos Humanos na ordem normativa, enquanto legítima manifestação da soberania popular. Desta forma são considerados Direitos Humanos fundamentais aqueles previstos expressamente no ordenamento jurídico positivado, vale dizer, somente aqueles constantes da ordem jurídica emanada do Estado.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 proclama a necessidade essencial dos Direitos Humanos serem “protegidos pelo império



da lei, para que a pessoa não seja compelida, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão”.

- c) *A teoria moralista ou de Perelman* fundamenta os Direitos Humanos essenciais na própria experiência e consciência moral de um determinado povo.

O jurista Alexandre Moraes conclui que a importância dos Direitos Humanos fundamentais não consegue ser explicada por qualquer das teorias existentes, porque elas se mostram insuficientes para tal. Afirmar que as três teorias se completam e devem coexistir. Ele explica que somente a partir da formação de uma consciência social (teoria de Perelman), baseada principalmente em valores fixados na crença de uma ordem superior, universal e imutável (teoria jusnaturalista), é que o legislador ou os tribunais (estes principalmente nos países anglo-saxões) encontram substrato político e social para reconhecer a existência de determinados Direitos Humanos fundamentais como integrantes do ordenamento jurídico (teoria positivista).

As gerações de direitos

Os fatos históricos que marcaram as primeiras manifestações concretas das Declarações de Direitos determinam que os Direitos Humanos sejam associados, em princípio, aos direitos individuais e às liberdades públicas. Assim, eles colaboram para limitar o alcance e a competência do Poder Público, afirmando a existência de direitos do ser humano, que são superiores e anteriores ao Poder do Estado.

A partir das trágicas experiências das Guerras Mundiais - buscando evitar novas tragédias - a necessidade de se consolidarem estes Direitos é patente. Ergue-se, então, um sistema internacional de proteção, que se concretiza em 1945, após a 2ª. Guerra Mundial, com a criação da Organização das Nações Unidas (ONU).

A noção de Direitos Humanos que foi construída e, modernamente institucionalizada a partir do resultado de diversos movimentos sociais e políticos, principalmente a partir do final do século XVIII através da conquista e do exercício da Democracia Representativa pelos cidadãos, marcou o reconhecimento de quatro gerações de Direitos Humanos, que são assim divididas para fins didáticos, uma vez que o conjunto dos Direitos Humanos é indivisível.

É importante registrar que Antonio Cançado Trindade observa que há uma fantasia ao tratar-se das gerações de direitos. Ele entende que esta é uma forma atomizada ou fragmentada de se tratar os Direitos Humanos, como se eles



fossem independentes e estanques, conforme a Apresentação que o autor faz na obra “Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional”, de Flávia Piovesan:⁷

A noção simplista das chamadas ‘gerações de direitos’, histórica e juridicamente infundada, tem prestado um desserviço ao pensamento mais lúcido a inspirar a evolução da imagem analógica da ‘sucessão generacional’ pareceria supor, os direitos humanos não se sucedem ou substituem uns aos outros, mas antes se expandem, se acumulam e fortalecem, interagindo os direitos individuais e sociais O que testemunhamos é o fenômeno não de uma sucessão, mas antes da expansão, cumulação e fortalecimento dos direitos humanos consagrados, a revelar a natureza complementar de todos os direitos humanos.

Devo esclarecer não tive a intenção de “dividir”, “separar” ou “atomizar” os Direitos Humanos quando trabalho com as gerações de direitos, apenas pretendo uma separação didática para o entendimento dos momentos históricos e sociais que deram origem a cada espécie de direitos.

1ª Geração de direitos: direitos individuais, civis e políticos

A primeira geração de direitos distinguiu-se pela afirmação dos direitos do indivíduo em face do Estado, traduzindo-se, de modo particular, na Declaração Francesa de 1789.

São os chamados Direitos Individuais, que foram resultado das lutas da burguesia revolucionária, com base nas doutrinas do *Iluminismo* e do *Liberalismo*, contra o despotismo dos antigos Estados cujos governos eram absolutistas.

No final do século XVIII, como consequência principal da Revolução Francesa, materializam-se como direitos civis e políticos, ou direitos individuais atribuídos a uma pretensa condição natural do indivíduo. São a expressão formal das necessidades individuais que requerem a abstenção do Estado para seu pleno exercício. Em outras palavras, são aqueles direitos relativos à cidadania civil e política, que se destacam pelo direito às liberdades de: locomoção (ir e vir), pensamento e expressão política (voto), iniciativa econômica, mão-de-obra livre, propriedade e disposição de vontade.

Apesar de este elenco de direitos coincidir com as aspirações de amplas massas populares (na época), em sua luta contra os privilégios da Aristocracia, em última instância, eram direitos que, primeiramente, satisfaziam às necessidades da Burguesia dentro do processo de constituição do mercado livre e, conseqüentemente, criavam condições para a consolidação do modo de produção capitalista.

⁷ *apud* Flávia Piovesan, obra citada, p. 19-20.



2ª Geração de direitos: os direitos sociais ou coletivos

Os direitos coletivos são também denominados de direitos de segunda geração, por serem relativos às cidadanias social e econômica e que se destacam pelo direito à Educação, à Saúde, à Segurança Social e ao bem-estar individual e coletivo, concedidos às classes trabalhadoras.

Surgiram no final do século XIX e início do século XX, quando o Estado Liberal já estava consolidado e havia um grande desenvolvimento da economia industrial. A burguesia européia já deixava de ser revolucionária e, na época, sentia-se ameaçada por duas situações: por um lado, a Aristocracia européia sonhava em restaurar o antigo Regime, destruindo as conquistas revolucionárias da burguesia e, por outro lado, esta mesma burguesia estava ameaçada por uma massa popular (trabalhadora) empobrecida, expropriada e insatisfeita com o Estado Liberal, onde o desenvolvimento do modelo industrial e a conseqüente concentração de trabalhadores numa mesma unidade de produção, submetidos a uma única disciplina interna de fábrica, fez com que se formasse uma nova classe social: o proletariado ou a moderna classe operária urbano-industrial.

As crescentes lutas sociais do século XIX, cujos principais protagonistas eram a classe operária, a burguesia industrial e o Estado Liberal não intervencionista, aliado ao novo perfil das sociedades européias da época, possibilitaram o desenvolvimento da crítica social e das idéias socialistas, além da organização sindical e política da classe operária e dos demais setores populares.

Na realidade, abriu-se um grande fosso entre as Declarações de igualdade de direitos e de liberdades para todos os seres humanos e a realidade da vida dos trabalhadores. Questionavam-se frontalmente os princípios liberais dos Direitos Humanos. A luta operária e popular, desde o século passado, se posicionava contra a simples declaração formal de direitos, reivindicava a real efetivação desses direitos enunciados, pois de nada adiantava a Constituição dizer que todos têm direito à vida se não se garantem as condições materiais de se viver.

As oprimidas condições de vida, impostas aos trabalhadores europeus no século passado, levaram os sindicatos e os partidos operários a reivindicar a intervenção do Estado na vida econômica e social, visando a regulamentação do mercado de trabalho.

Enquanto no século XVIII e meados do século XIX as lutas sociais preconizavam a não intervenção do Estado, deixando aos indivíduos a escolha da melhor maneira de exercerem seus direitos individuais, no final do século XIX e no início do século XX, as lutas sociais reivindicavam a presença efetiva do Estado.

Houve a expansão do conteúdo conceitual dos Direitos Humanos, passando-se a utilizar a expressão “*direitos sociais, econômicos e culturais*”.



Os direitos sociais não são mais proclamados com o objetivo de delimitar a intervenção e o poder do Estado, mas são direitos que exigem a ação positiva do Poder Estatal, criando condições institucionais para o seu efetivo exercício (através da legislação elaborada pelo Poder Legislativo).

Entre os direitos fundamentais de natureza social, econômica e cultural, podemos citar: direito ao trabalho, à organização sindical, à previdência social (em caso de velhice, invalidez, incapacidade para o trabalho, doença etc.), à greve, à saúde, à educação gratuita, à remuneração digna do trabalho, direito a férias remuneradas, à estabilidade no emprego, direito aos serviços públicos (transporte seguro, *segurança pública*, saneamento básico, ruas calçadas, iluminação, comunicação etc), à moradia, ao acesso à cultura, proteção à infância, ao lazer etc.

Nesse campo, o Estado passa a ser um agente promotor das garantias e direitos sociais, porque não apenas prevê esses direitos no texto constitucional, como também prevê os mecanismos adequados para a viabilização do seu exercício.

3ª Geração de direitos: os direitos dos povos ou direitos da solidariedade

Os Direitos Humanos de 3ª geração são os Direitos dos Povos ou Direitos da Solidariedade, que se destacam pelo direito à qualidade de vida, ao meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado, à tutela dos interesses difusos, ou seja, o direito à paz, ao desenvolvimento sustentável, à autodeterminação dos povos, o direito à utilização do patrimônio comum da humanidade.

A ampliação do conteúdo dos Direitos Fundamentais da pessoa humana seguiu o caminho indicado pelas diferentes lutas sociais e pelas transformações sócio-econômicas e políticas que marcaram as sociedades nos últimos trezentos anos, e que possibilitaram importantes conquistas para a humanidade.

No século XX, a partir do pós-guerra, desenvolvem-se os direitos dos povos, também chamados de “*direitos de solidariedade*”, a partir de uma classificação que distingue entre “*os direitos de liberdade*” (os direitos individuais da primeira geração), os “*direitos da igualdade*” (os direitos sociais, econômicos e culturais, da segunda geração) e os “*direitos da solidariedade*” (novos direitos, ou direitos da terceira geração). Assim, os direitos dos povos são ao mesmo tempo “*direitos individuais*”, “*direitos coletivos*” e interessam a toda a humanidade.

O pós-guerra trouxe novas relações entre os Estados e uma nova divisão internacional do trabalho, que possibilitou o início de uma nova era de acumulação econômica do capital: “*a era das multinacionais*”. O período que vai de



1945 até o fim da década de 1960 foi marcado por um grande impulso econômico, com base no capital das grandes multinacionais e ampliação do uso intensivo das fontes de energia e dos recursos naturais de todas as regiões do mundo. Tal modelo de desenvolvimento ampliou o quadro de destruição ambiental, afetando, principalmente, os países de 3º. mundo.

Toda essa nova e complexa realidade, nascida no pós-guerra, trouxe uma série de novos interesses e anseios reivindicados por novos movimentos sociais. São direitos a serem garantidos com o esforço conjunto do Estado, dos indivíduos, dos diferentes setores da sociedade e das diferentes nações.

Entre essas novas necessidades humanas, aparecidas após a Segunda. Guerra Mundial, destacam-se:

- 1) o direito à paz;
- 2) o direito ao desenvolvimento sustentável;
- 3) o direito à autodeterminação dos povos;
- 4) o direito a um meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado;
- 5) o direito à utilização do patrimônio comum da humanidade;
- 6) os direitos das chamadas minorias.

Na avaliação de Bobbio (1992), a terceira geração de Direitos Humanos constitui uma categoria de direitos ainda excessivamente heterogênea e vaga, sendo o direito mais importante desse conjunto o de vivermos num ambiente não poluído.

4ª. geração de Direitos Humanos: bioética ou democracia?

Ainda com Bobbio (1992) encontramos a sugestão sobre a quarta geração de direitos, que surge face às novas exigências referentes aos efeitos cada vez mais surpreendentes da pesquisa biológica, que poderá permitir manipulações do patrimônio genético de cada indivíduo. Dessa forma, a questão do conjunto de direitos que despontam no cenário mundial gira em torno da bioética, que pode responder a questões tais como “quais os limites dessa possível manipulação genética? Quais as conseqüências humanas que ela pode trazer?”

Em outro sentido, Mbaya (1997) afirma que a Democracia é um direito fundamental de 4ª. geração, fundamentando sua opinião no sentido de que a democracia é o princípio contemporâneo pelo qual a legitimidade é conferida a todas as formas possíveis de relações, legitimando, também, a cidadania e a internacionalidade. Na opinião dele, a democracia foi o princípio filosófico das revoluções e é princípio jurídico na construção pacífica de cada sistema de governo



que deve reger os cidadãos e dirigir os Estados em suas relações mútuas.

Mbaya (1997) afirma que, do ponto de vista interno, a democracia torna legítimo o direito de resistência à opressão e, do ponto de vista externo, torna lícita a intervenção militar num Estado, de uma ordem supranacional.

O autor ainda propõe que há a necessidade de se construir um novo conceito de democracia direta para aplicá-la internamente aos Estados, sugerindo a permanência dos institutos da democracia direta ora existentes (iniciativa popular, plebiscito, referendo, veto e o direito de derrogação).

Weis (1999) segue a mesma linha de Mbaya, embora mais abrangente, quando trata dos direitos humanos de 4ª. geração. Ao tratar dessa última geração de direitos, concorda com Paulo Bonavides quando este afirma que aqueles são decorrentes do desenvolvimento da globalização política, correspondentes à “derradeira fase de institucionalização do Estado Social”.

Conforme citação de Weis (1999, p. 148)

são direitos de quarta geração o direito à democracia, à informação e o direito ao pluralismo. Deles depende a concretização da sociedade aberta ao futuro, em sua dimensão máxima de universalidade, para a qual parece o mundo inclinar-se no plano de todas as relações de convivência.

Dessa forma, percebe-se que a natureza e o conteúdo da quarta geração de Direitos Humanos ainda não está firmada e não está ainda bem delimitada.

A evolução histórica dos direitos humanos

Uma rápida abordagem da História dos Direitos Humanos, sobretudo das vertentes política e social, consta neste estudo, como fundamentação à pesquisa realizada.

No âmbito político, verifica-se que algumas noções de Direitos Humanos já estão embutidas na *Magna Carta Libertatum*, que o Rei inglês João Sem Terra (irmão de Ricardo Coração de Leão) foi obrigado a acatar em 1215, na Inglaterra da Idade Média, e que, em processo de evolução, culminaram nas posturas dos Estados Democráticos Modernos, com as Declarações de Direitos e os mecanismos de garantias do exercício desses direitos, firmados em suas respectivas Constituições.

O aspecto social é intrínseco ao político. Daí a tentativa de demonstrar como, e por quais motivos reais ou velados, as diversas forças sociais interferiram em cada momento, no sentido de impulsionar, retardar ou, de alguma forma, modificar o desenvolvimento e a efetividade prática dos Direitos Humanos na sociedade.



Não se pode desprezar a abordagem do aspecto social. É evidente que, ao conduzir as conexões existentes entre as leis (ou documentos existentes com força de lei) e as condições histórico-sociais concretas que levaram ao surgimento delas e dos Direitos Humanos como doutrina, também se acaba por demonstrar as referências econômicas, políticas, filosóficas, religiosas etc que estiveram na gênese da sua elaboração.

Para fazer a análise das leis e dos documentos jurídicos precursores da Doutrina dos Direitos Humanos, é necessário adequá-los ao contexto sócio-cultural da época em que foram elaboradas. Nessa direção, temos a *Teoria Tridimensional do Estado e do Direito*, de Miguel Reale (1986), demonstrando que a lei emerge do fato social. Em outras palavras, a lei é resultado da correlação do Fato, do Valor e da Norma - do fato social que recebe a valoração cultural e de onde se origina a norma jurídica.

O reconhecimento dos Direitos Humanos pelos legisladores ou pelos tribunais pressupõe uma fundamentação, que parte da evolução da consciência social, baseada em fatores sociais, econômicos, políticos e religiosos.

O recorte ora estabelecido remonta ao século XVIII, período em que se fortaleceram as noções contemporâneas sobre os Direitos Humanos, em decorrência das contundentes revoluções sociais havidas desde então.

Esta opção temporal, para efeito de pesquisa, justifica-se pelo fato de que uma parte do ideário geral e das aspirações que compõem o conjunto de noções que (hoje) denominamos Direitos Humanos remonta à Antiguidade, mas durante séculos produziu efeitos sociais diminutos e só exerceu influência fragmentada e efêmera na vida real e diária da maioria das pessoas

Em quase todas as épocas, em quase todos os países, quando se reuniram as condições históricas necessárias, levando em consideração seus valores, surgiram pensadores, filósofos, líderes, profetas e os dirigentes adequados a seu tempo, somados a outras tantas “grandes cabeças” que sonharam, planejaram ou tentaram colocar em prática utopias inatingíveis ou historicamente prematuras.

As idéias inovadoras, transformadoras, sintetizadas de modo mais apurado pelos intelectuais a partir do patrimônio cultural da Humanidade e da realidade social concreta desses pensadores, são imprescindíveis, ainda mais se apontarem saídas mais ou menos adequadas às agitações sociais que a sua época já suscitou ou está em vias de suscitar.

Mas somente as idéias transformadoras não bastam para que o mundo se modifique. É preciso que recebam a adesão de uma grande quantidade de pessoas. Pessoas que passarão a ser seus seguidores e que estarão dispostas a colocá-las em prática, mesmo correndo riscos. Este processo só acontecerá se eles (os seguidores) se convencerem (mesmo que de modo intuitivo) de que estas



novas idéias vão ao encontro, ou tornam mais clara e organizada a luta que eles já travam por seus interesses, necessidades ou aspirações coletivas. Ou seja, historicamente, comprovam-se todos os indícios de que as idéias inovadoras podem se tornar realidade se coincidirem com os ideais das pessoas.

Além disto, são necessárias as condições sociais e históricas que favoreçam ou que não impeçam a mudança almejada. E mais: é preciso que os interessados consigam desenvolver os mecanismos apropriados para vencer a resistência, sempre contundente, daqueles que se opõem à transformação. É rara a combinação de todas estas condições. E, no entanto, elas estavam reunidas em alguns países europeus, no final do século XVIII, particularmente na França de Luís XVI.

Os franceses que, no século XVIII, fizeram uma revolução sangrenta, lutavam em nome dos Direitos Humanos, contra o que restava do feudalismo e contra o absolutismo dos Monarcas. Com outros objetivos, os ingleses que povoavam a América do Norte, e que buscavam a libertação do jugo inglês, também lutavam em nome dos Direitos Humanos e contra a centralização do poder e em favor da legitimidade do Poder fundada na soberania popular. Como consequência dessas condições, surgiram as Declarações de Direitos, antecedendo as Constituições dos Estados que “optaram” pela forma democrática de Governo. Nascia o movimento Constitucionalista, tendo na Constituição o documento jurídico que garantiu os limites da atuação governamental. Distribuíam-se as funções do governo em órgãos diferentes, tendo como critério as competências na matéria a ser tratada, nos moldes daquilo que preconizava Montesquieu,⁸ com inovação americana no sistema de freios e contrapesos (um órgão intervindo no outro, apesar de funcionarem com independência entre si). Garantiram-se, em contrapartida, os direitos individuais, sociais, políticos e coletivos à sua população.

Trezentos anos dos direitos humanos

Os Direitos Humanos são exemplo de atributos de cidadania que estão associados não só aos regimes democráticos como também a outros tipos de ordenações políticas. Trata-se de direitos elementares, são passíveis de serem respeitados em regimes como o monárquico e oligárquico, mas sempre afirmados como uma conquista da cidadania dos países democráticos com sistemas de governo parlamentarista ou republicano.

Os Direitos Humanos são um atributo do ideal democrático da modernidade. “É verdade que o principal aporte positivo da modernidade à idéia

⁸ Montesquieu. *O Espírito das Leis*. Tradução de Cristina Murachco. 2ª. ed. Livraria Martins Fontes Editora Ltda. São Paulo. 1996.



de democracia está nos Direitos Humanos, que os gregos ignoraram” (Ribeiro, 1997).

Modernamente, os cidadãos dos regimes democráticos, em algumas sociedades, lutam pela manutenção de seus direitos individuais, mas também demonstram simpatizar com o emprego da violência física ou até a supressão da vida de “*criminosos*” por parte de grupos que tomam a justiça nas ações dos grupos de extermínio ou na exacerbação da violência policial (como, por exemplo, “justiceiros” na periferia da cidade de São Paulo, “esquadrão da morte” etc.).

Para acompanhar o debate atual sobre as situações conflituosas chamadas de crimes, delitos, desvios etc, seara dessa confluência de discursos em que a razão é invocada para desumanizar o outro, podemos voltar à gênese dos Direitos Humanos, sob as óticas política e social, à época das grandes Revoluções, quando se forjaram as modernas teses sobre a democracia e os direitos humanos.

Os filósofos de então (John Locke, Barão de Montesquieu, Jean-Jacques Rousseau) construíram um pensamento, embasando vários dos elementos com os quais até hoje lidamos. Daí serem considerados precursores do discurso jurídico-filosófico contemporâneo. O principal ponto de convergência está na confiança na Filosofia e na Ciência (na razão) para definir estas situações e estabelecer, conseqüentemente, políticas mais adequadas.

As vinculações entre teorias e práticas de poder permitem demarcar alguns parâmetros históricos essenciais para a compreensão destes processos, delimitando os momentos que construíram o vínculo entre a razão universal, Direitos Humanos e Democracia.

Bill of Rights

O primeiro destes momentos é a Revolução Inglesa, de 1688. Até meados de 1660, as novas monarquias existentes na Europa mantinham a estrutura de governo que haviam herdado. A riqueza proveniente das colônias, a burocracia, o controle da religião e os exércitos permanentes ainda não haviam conseguido romper com os padrões que caracterizaram a monarquia do período feudal. Para se fazer obedecer, o Estado ainda dependia da boa vontade dos nobres e a incapacidade de conservar esse apoio provocava revoltas.

Em 1688, o rei da Inglaterra, Jaime I, foi exilado em conseqüência de uma dessas revoltas apoiadas pelos holandeses. Tal exílio garantiu a divisão do poder entre a Coroa e o Parlamento, que representava os mercadores e os proprietários de terras.



Os princípios dessa nova partilha de poder foram expressos na *Bill of Rights* (a Magna Carta da Inglaterra, vigente até hoje), que fixa treze direitos fundamentais.

A *Bill of Rights* fixa a sucessão do trono e enumera apenas os direitos dos ingleses, reconhecendo somente as liberdades naturais do povo inglês (dos nascidos no país), excluindo todos os outros povos. São seus pressupostos o *Jusnaturalismo* por um lado (e, por ser uma *declaração*, está colocada acima da vontade do Rei) e, por outro lado, a *Razão Universal* (que define o bom ordenamento social). O grande avanço desta Declaração é a extinção do direito divino dos reis e o ideal do inglês “*livre por nascença*”.

Desta forma, não é surpresa que a *Bill of Rights* não questionasse o poder da coroa britânica sobre as Colônias, onde acontecia até mesmo a extinção das nações indígenas (violação frontal da doutrina do *Jusnaturalismo* e a idéia de razão universal). Este não questionamento não seria necessário a uma Declaração única e exclusiva para ingleses (com a aceção de “*nascidos no País*”).

A Declaração está fundada nas tradições e nos costumes ingleses, universalizados como os mais próximos da natureza, dada a sua suposta longevidade que de fato opera uma mitificação destas tradições.

No século seguinte, porém, esta posição colonialista da Inglaterra vai ficando difícil de ser sustentada (principalmente diante do desenvolvimento econômico rumo ao modo capitalista, que necessita de amplos mercados consumidores) e a Coroa começa a pressionar sua principal colônia, na América do Norte, no sentido de proteger as nações indígenas e acabar com a escravidão.

Sopram os ventos do Iluminismo. O tom das transformações se funda em duas grandes obras: *O Espírito das Leis* (1748), de Montesquieu, e *Emílio ou Da Educação* (1757), de Rousseau.

Na obra *O Espírito das Leis* está o prognóstico do tipo de ordenação política mais adequado à nova era reinante - o poder sendo exercido com equilíbrio entre o Executivo, Legislativo e Judiciário. Na segunda obra (*Emílio*), fica clara a importância do papel educativo para criar no coração dos homens o amor pela Democracia e fazer com que eles atinjam a verdade. A verdade está o mais próximo possível da natureza e por isso o processo educativo deve adotá-la como modelo.⁹

É com Rousseau que se expande a noção dos direitos e das liberdades humanas. Rousseau, ao afirmar que o homem é naturalmente bom, quis negar o pecado original e, portanto, a noção de que o mal lhe é inerente. Sugere que, se o homem se torna fraco, ansioso ou infeliz, é porque o meio no qual vive não é adequado à sua natureza.¹⁰ O homem nasce com potencialidades

⁹J. Jacques Rousseau. *Emílio ou Da Educação*, p.11.

¹⁰ obra acima citada, p. 15.



e luta para realizá-las : se é impedido de fazê-lo, torna-se ambicioso, cheio de necessidades que o colocam em conflito com os outros homens.

Rousseau estabelece uma estreita correlação entre a estrutura social e as condições morais e psicológicas do indivíduo, acreditando que a discórdia entre os homens advém da excessiva desigualdade de riqueza e do tamanho e da complexidade da sociedade moderna.¹¹ O homem não poderia ser livre e feliz se não pudesse estabelecer uma boa relação consigo mesmo e com os outros, o que somente poderia acontecer em uma comunidade pequena e simples, onde todos pudessem participar em igualdade de condições das mesmas crenças, dos mesmos princípios, do estabelecimento das suas leis e do seu governo. Aí haveria a possibilidade de um mundo inteligível. Em uma comunidade grande e complexa, segundo ele, surgem inevitavelmente a desigualdade e o controle de poucos sobre uma maioria passiva.

Declaração da Independência dos Estados Unidos da América

O clima revolucionário que se faz sentir na Europa Ocidental, no século XVIII, também atinge a América do Norte.

Apesar de fazerem parte do Império Britânico, as colônias localizadas na América, desde cedo, foram conquistando sua autonomia, sua auto-suficiência, através da prática do autogoverno. No entanto, a Inglaterra impunha restrições sérias, sucessivas e cada vez maiores à vida econômica das colônias, pela obrigatoriedade do pagamento de taxas à Grã-Bretanha sobre o comércio exterior. Isto colaborou para fomentar nos colonos um forte espírito de desobediência e insubordinação. Vários incidentes aconteceram, através dos quais os colonos demonstraram a sua hostilidade às medidas do Rei. Desde 1760, vinha-se organizando naquelas colônias britânicas crescente resistência aos impostos, aos controles comerciais e à proteção dos índios, perpetrados pela metrópole.

As colônias se uniram, se organizaram e realizaram uma rebelião aberta. Medidas repressivas foram tomadas pela Coroa. Atos coercitivos adotados nesse período, que geraram ressentimentos, ajudaram a acender o estopim da Guerra da Independência Americana, vencida pela colônia, no famoso 4 de julho de 1776. Alastrou-se o anseio de libertação das colônias, que culminou com a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América. As treze colônias declararam-se Estados livres e independentes. Apesar de também se referir a um único país, a Declaração de Independência já apresentava um caráter mais universalizante, manifesto logo em seu início:

¹¹ obra acima citada, p. 266.



Consideramos estas verdades como evidentes de *per si*, que todos os homens foram criados iguais, foram dotados pelo criador de certos direitos inalienáveis, que, entre estes estão a vida, a liberdade e a busca da felicidade; que, a fim de assegurar esses direitos, instituem-se entre os homens os governos, que derivam seus justos poderes do consentimento dos governados; que, sempre que qualquer forma de governo se torne destrutiva de tais fins, cabe ao povo o direito de alterá-la ou aboli-la e instituir novo governo, baseando-o em tais princípios e organizando-lhe os poderes pela forma que lhe pareça mais conveniente para lhe realizar a segurança e a felicidade.¹²

Dario Melossi (1992, p. 140), quando analisa a formação do Estado Americano, assinala que a origem da crença anglo-americana na soberania do povo se encontra em uma mescla do predomínio social de pequenos proprietários, uma convicção religiosa que predicava a iniciativa e a relação direta com a divindade, e uma tradição legal muito diferenciada pela herança da *common law* inglesa, segundo a qual a lei emana dos costumes do povo. É nesta brecha que a violência fica reservada aos “de fora” da comunidade, aos que não compartilhavam das mesmas tradições, como os índios, os escravos e os “desviantes”.

Mas, aos poucos os valores da liberdade, felicidade e racionalidade vão ganhando espaço e, em 1787, é promulgada a Constituição dos Estados Unidos da América, ratificada dois anos depois. Este documento legislativo estabelecia dez direitos que advogavam liberdades mais amplas que o *Bill of Rights* inglês, e apresentava o mesmo caráter universal, confirmado pelo art. XIII, onde se declara o fim da escravidão, mantida apenas como forma de pena. Porém, o fim da escravidão no território americano só seria garantido em 1860, com a Guerra Civil.

Sob o ponto de vista político, os norte-americanos foram buscar inspiração nos filósofos do Iluminismo, principalmente em Montesquieu, para construir um equilíbrio entre os poderes, com governantes eleitos, com a implantação do sistema de freios e contrapesos nos órgãos governamentais, denominados de poderes estatais. Esta Declaração serviu de referencial para todos os movimentos de independência dos povos colonizados.

A “divisão dos poderes” estatais e os critérios de cidadania, bem como o monopólio da tributação e da força física e o fim dos privilégios da nobreza, estão muito bem claros e expressos nos sete artigos que compõem a Constituição norte-americana.

A Revolução Americana fez eco na França, como em um jogo de influências recíprocas. Na França, em 1789, uma crescente crise financeira precipitou acontecimentos semelhantes aos ocorridos nos Estados Unidos, embora muito mais conturbados.

¹² Thomas Jefferson, *Escritos políticos*. Tradução de Leônidas Gontijo de Carvalho. São Paulo, 1964



Dario Melossi (1992, p. 42-48) ressalta, no entanto, a divergência entre os revolucionários americanos e os franceses, em relação ao conceito de comunidade política baseado em direitos naturais. Os americanos, que seguiram a tradição inglesa, reconheciam os direitos tradicionais (costumeiros) e evocavam o direito comum que inspirara a Revolução Gloriosa. Por outro lado, os franceses incorporavam mais fortemente os ideais do Iluminismo, principalmente na forma dada por Rousseau, e apostavam na iluminação dos legisladores, evocando o Direito Civil. O direito civil seria o instrumento para atingir o consenso, prerrogativa básica da Democracia para o pensamento rousseauiano. O filósofo suíço propunha que, para evitar possíveis contrastes entre os interesses particulares e o interesse comum, o Direito deveria ser internalizado (conscientizado) por meio da educação. Durante o processo de radicalização do movimento revolucionário francês, a aproximação com o pensamento de Rousseau ficou mais evidente, sobretudo com a proibição das Associações, que impediriam o consenso.

Declaração dos direitos do homem e do cidadão

A Declaração Universal dos Direitos Humanos elaborada na França, em 1789, difere das Declarações Inglesa e Americana por se voltar para todos os homens do mundo. Nela há um caráter mais filosófico, com pretensões universalisantes que se associam aos movimentos de “exportação” da República Francesa, que provocaram até mesmo duas guerras nos anos posteriores - com a Áustria e a Prússia (1792) e com a Grã-Bretanha (1793). Esta Declaração é composta de 17 artigos que formaram um texto inacabado e interrompido por questões conjunturais. Começa pela afirmação da generalização de direitos para todos os homens, enumerando os quatro direitos básicos: liberdade, igualdade, resistência à opressão e segurança; prossegue afirmando a constituição do Estado a serviço dos cidadãos; a redução das distinções sociais; a medida das leis dada pela não-nocividade social; a prevalência da vontade geral e, por fim, a presunção da inocência.

A Revolução Francesa criou um Direito novo, fonte fundamental do Direito Constitucional Moderno: a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão já estabelecia, em seu primeiro artigo: “*o fim da sociedade é a felicidade comum*”. Um dos pontos essenciais desta Declaração é que, ao lado dos direitos do homem e do cidadão, aponta a obrigação do Estado de respeitar esses direitos e de garantir seu exercício.

A Declaração de 1789 já traz o princípio da igualdade de todos perante a lei, preceito que foi integrado por quase todas as Constituições dos Estados Europeus do século XX.



A eclosão destes três movimentos revolucionários incentivou a crença em uma razão imutável no homem de então, e um otimismo em relação à evolução humana, que levaria, conseqüentemente, ao progresso em todas as suas instâncias. “A liberdade - autêntica - do homem depende de ele conhecer. Sua vontade depende de libertar-se de sua razão. Esta sim surge como desmistificadora, como portadora do progresso” (Ribeiro, 1993, p.132).

Este discurso foi-se fortalecendo ao longo do século seguinte (XIX). Nessa época a Europa passava pela Revolução Burguesa, que inspirava várias mudanças na economia, na cultura, no comportamento. Paulatinamente, a escravidão foi sendo abolida em todo o mundo. As escolas espalhavam-se, enquanto saíam das mãos da Igreja para o Estado, que, por sua vez, pregava o “*espírito da liberdade*” de pensamento para além dos dogmas religiosos. É claro que a Igreja resistia a este movimento, abrindo uma verdadeira frente de batalha com a exclusão dos seus tradicionais domínios.

A Revolução Burguesa, desde o início, trouxe consigo seu grande crítico, o pensamento comunista e socialista. Estes buscavam a radicalização das conquistas: universalidade do conhecimento, laicidade, renovação cultural, desenvolvimento intelectual, moral, econômico e cívico. As tensões aconteciam no nível das verdades obscurecidas: opositores acusavam-se mutuamente de que, sob o discurso da igualdade e da liberdade, esconder-se-iam planos de dominação e exploração. Mas os dois lados reivindicavam para si a herança da Revolução Francesa e, assim, seus ideais iam ganhando força.

Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948

Adotada e proclamada na 3ª. sessão da Assembléia Geral das Nações Unidas, em Paris, pela Resolução 217 A (III) de 10 de dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos define de maneira clara os direitos essenciais, iguais e inalienáveis de todos os seres humanos como alicerces da liberdade, da justiça e da paz no mundo.

Na elaboração da Declaração de 1948, evitou-se fundamentar os direitos nela contidos no ponto de vista religioso ou filosófico, atribuindo-os tão-somente à “dignidade inerente a todos os membros da família humana”. É neste aspecto estrutural que ela se difere de suas antecessoras e modelos norte-americanos - tanto a Declaração de Independência de 1776, quanto as Declarações de Direitos de vários Estados, particularmente a da Virgínia, de 1776 - e da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (Francesa) de 1789, que invocavam Deus, no primeiro caso, a Natureza e a Razão, típicas do Iluminismo, no segundo, como respectivas bases doutrinárias.



Mais contemporânea, essa Declaração com amplitude universal, acomodou os diferentes valores das comunidades díspares que a elaboraram. Possui uma redação desprovida de referências metafísicas e é resultado de um trabalho admirável de negociações diplomáticas dos representantes dos Estados participantes.

Lindgren (1997, p.27) observa que a Declaração de 1948 é “tanto mais admirável porquanto nos trabalhos preparatórios da Declaração colidiam visões jusnaturalistas e positivistas, religiosas e laicas, liberais e marxistas dos Direitos Humanos, tendo por pano de fundo a emergência da Guerra Fria”.

Embora contenha os diferentes valores das comunidades que a elaboraram, a Declaração não representa um “*mínimo denominador comum*” de distintos sistemas e culturas. Ela se proclama “*o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações*”.

Seus postulados fundamentais, que remontam à Revolução Francesa, são a liberdade, a igualdade e a fraternidade, expressos na formulação do Art. 1º. de que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos”, devendo agir reciprocamente “com espírito de fraternidade”.

É conveniente lembrar (face ao objeto deste trabalho) que o artigo 29 da Declaração corresponde à contrapartida dos Direitos, e afirma que todos têm deveres para com a respectiva comunidade, determinados por Lei. As limitações legais aos Direitos visam essencialmente a assegurar o respeito aos direitos dos outros e “a satisfazer às justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática”, assim como os propósitos e princípios das Nações Unidas.

Evidencia-se, dessa forma, que os Direitos Humanos têm como pré-requisito essencial o sistema democrático, não se amoldando a regimes ditatoriais.

A Declaração de 1948 foi a raiz de todos os demais documentos normativos internacionais de Direitos Humanos, que elevaram o indivíduo à condição de sujeito de direito na esfera internacional (esta área antes era reservada exclusivamente aos Estados) e também se dispunham a constituir um padrão comum a todas as culturas. Não chegaram a sê-lo sequer no momento de sua adoção, pois esta se deu por voto, com oito abstenções (África do Sul, Arábia Saudita, Bielorrússia, Iugoslávia, Polônia, Tchecoslováquia, Ucrânia e União Soviética), em uma Assembléia Geral das Nações Unidas com somente cinquenta e seis países votantes.



Declaração de Viena (de 1993) e programas internos de Direitos Humanos

A Conferência de Viena de 1993 reiterou aquilo que a ONU já vem há muito assinalando, a inter-relação, a interdependência e a indivisibilidade de todos os direitos humanos. (Lindgren, 1997, p. 321)

Após 1948, vários foram os documentos jurídicos internacionais, surgidos nos âmbitos globais e regionais, resultantes de Conferências e Fóruns internacionais, que tratam de assuntos pontuais, como Direitos Civis, Econômicos e Culturais, Criança e Adolescentes, Reclusos, Mulheres, Moradia, Meio Ambiente etc.

No âmbito global, destaca-se a importância da Conferência de Viena, de 1993, na medida em que estabeleceu clara e consensualmente a democracia, o desenvolvimento e o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais como “conceitos interdependentes que se reforçam mutuamente” (Art.8º da Declaração e Programa de Ação de Viena). Reafirmou a universalidade dos Direitos Humanos, declarando no seu art. 1º: “a natureza universal de tais direitos e liberdades não admite dúvidas”.

O Brasil participou intensamente das articulações que culminaram na Declaração de Viena, através de sua representação oficial, cujos integrantes tinham compromisso com a ampliação da consciência global sobre a importância dos Direitos Humanos no mundo e, conseqüentemente no Brasil. Esta consciência, no Brasil, começou a ser forjada na resistência aos governos autoritários do período militar, fortalecida na campanha pela redemocratização do País e consagrada na Constituição de 1988. E tem se mostrado, atualmente, na mobilização que envolve o governo e a sociedade civil em diálogo constante sobre a questão.

A propósito, Paulo Sérgio Pinheiro (1996) observa que, apesar dos graves problemas persistentes ou agravados nessa área, temos, nos anos 90, governos federais que reconhecem “*a gramática dos Direitos Humanos*”.

O Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso (1996), em sua primeira mensagem de Sete de Setembro, denominou os Direitos Humanos de “novo nome da liberdade e da democracia”.

Os Direitos Humanos são hoje, no Brasil, objeto de um Programa Nacional, lançado em 13 de maio de 1996, resultado de amplas consultas entre o Governo, a Academia e a sociedade civil representada por ONGs. É composto de cento e cinquenta e sete medidas de curto prazo, oito, de médio prazo e quatorze de longo prazo que, ao ser enviado ao Congresso Nacional, foi assim apresentado pelo Presidente da República: “... têm por objetivo estancar a banalização da morte, seja ela no trânsito, na fila do pronto-socorro, dentro de presídios, em decorrência do uso indevido de armas ou das chamadas chacinas de crianças e trabalhadores rurais”.



Outras recomendações visam obstar a perseguição e a discriminação contra os cidadãos. Por fim, o Programa sugere medidas para tornar a justiça mais eficiente, de modo a assegurar mais efetivo o acesso da população ao Judiciário e o combate à impunidade (Cardoso, 1996).

No que diz respeito à questão do treinamento dos Policiais em Direitos Humanos, o Programa Nacional de Direitos Humanos considerou urgentes as seguintes propostas, que classificou como de Proteção do Direito à Vida e à Segurança das Pessoas, com intenção de que elas se realizem a curto prazo: “Estimular o aperfeiçoamento dos critérios para seleção, admissão, capacitação, treinamento e reciclagem de policiais”. “Incluir nos cursos das academias de polícia matéria específica sobre direitos humanos”.

Já o Programa Estadual de Direitos Humanos traz propostas mais específicas com relação ao treinamento das forças policiais em Direitos Humanos. Na proposta que inicia o Programa, intitulada “Educação para a Democracia e os Direitos Humanos”, no item 3 encontramos assim disposto:

Desenvolver programas de informação e formação para profissionais do direito, policiais civis e militares, agentes penitenciários e lideranças comunitárias, orientados pela concepção dos Direitos Humanos segundo a qual o respeito à igualdade supõe também reconhecimento e valorização das diferenças entre indivíduos e coletividades.

No item 3.2 - “Segurança do Cidadão e Medidas contra a Violência”, especifica-se: “137. Apoiar a realização de cursos de Direitos Humanos para policiais em todos os níveis da hierarquia policial”.



CAPÍTULO IV

A ACADEMIA DA POLÍCIA CIVIL



A partir da descrição, anteriormente trabalhada, das atribuições de cada carreira objeto deste estudo, é importante discorrer sobre o processo de formação e aperfeiçoamento desses profissionais.

Considerando que este trabalho tem como objetivo geral responder se é possível fazer com que os Policiais Civis incorporem em seu trabalho diário a prática de princípios de Direitos Humanos, torna-se necessário conhecer a “Escola da Polícia Civil”, sua estrutura, funcionamento, forma de contratação de professores e o currículo dos Cursos ministrados para os Policiais. Tal abordagem se justifica, uma vez que é ela quem forma parte dos profissionais responsáveis pela Segurança Pública, função essencial do Estado.

Atribuições da Academia da Polícia Civil

A Academia da Polícia Civil encontra-se na posição de um Departamento, no organograma da Polícia Civil, desde 1983, e possui as seguintes atribuições:

1. realizar concursos públicos para provimento de cargos das carreiras policiais civis, de caráter efetivo, concursos e processos seletivos de professores, efetivos e temporários das classes administrativas da Polícia Civil e de despachantes policiais;
2. realizar cursos de formação técnico-profissional para todas as carreiras policiais civis;
3. ministrar cursos complementares de aperfeiçoamento, especialização, treinamento, atualização e reciclagem para os policiais civis em geral, e o curso superior de Polícia (para Delegados de Polícia de 1ª. Classe);
4. organizar e realizar palestras, seminários, simpósios ou curso extraordinário de interesse público, por determinação do Delegado Geral, para policiais civis, corpo discente específico ou para o público em geral;
5. editar a revista “Arquivos da Polícia Civil de São Paulo”;
6. efetuar pesquisas no campo de ensino de suas atribuições e outras atividades de ensino decorrentes de legislação ou convênio.

Estrutura organizacional da Academia de Polícia

Estrutura organizacional básica da Academia de Polícia:

- 1- Diretoria;
- 2- Assistência Policial;



- 3- Congregação;
- 4- Secretaria de Concursos Públicos;
- 5- Secretaria de Cursos de Formação;
- 6- Secretaria de Cursos Complementares;
- 7- Serviço de Apoio Técnico;
- 8- Serviço de Administração;
- 9- Centro de Organização e Comunicação;
- 10- Seção de Vigilantes.

Considerando que os cargos de Direção da Polícia Civil são ocupados por Delegados de Polícia e que a carreira inicia-se como Delegado de Polícia de 5ª Classe, havendo progressão em ordem decrescente até chegar-se à Classe Especial como topo da carreira, o diretor da Academia de Polícia deve ser Delegado de Classe Especial, como todo diretor de Departamento da Polícia Civil, sendo indicado pelo Delegado Geral (chefe máximo da Polícia Civil) e nomeado pelo Governador do Estado.

Ingresso nas carreiras policiais

O ingresso nas carreiras policiais ocorre por meio de concurso público de provas e títulos, realizado pela Academia da Polícia Civil do Estado de São Paulo. A escolaridade mínima exigida para o cargo de Carcereiro é ensino fundamental e para os cargos de Escrivão e Investigador de Polícia é o de ensino médio.

O concurso

O concurso só é aberto mediante autorização do Secretário da Segurança Pública, geralmente em atendimento à solicitação do Delegado Geral de Polícia, o qual, por sua vez, é periodicamente informado sobre a existência de cargos vagos nas classes iniciais das diversas carreiras policiais civis, pelo Centro de Organização e Métodos do Departamento de Planejamento da Polícia Civil. Uma vez autorizado o Concurso, o Delegado Geral determina à Academia de Polícia a abertura de concursos. A Academia, através da Congregação, constitui a Comissão de Concursos. Não há periodicidade pré-estabelecida para a abertura de Concursos porque não há um número pré-determinado de vagas para as carreiras policiais, pois elas ocorrem de acordo com a aposentadoria, morte, exoneração dos profissionais, criação de novos cargos etc.



Em geral, as condições para provimento nos cargos das carreiras policiais são as mesmas exigidas em todos os concursos públicos: ser brasileiro, não registrar antecedentes criminais, estar no gozo dos direitos políticos, estar em dia com o Serviço Militar, ter capacidade física e mental, atender à escolaridade mínima exigida.

Estrutura formal do concurso

A Comissão constituída pela Congregação da Academia de Polícia Civil é responsável pela realização das etapas do processo seletivo e das provas escritas e orais. O concurso para as carreiras de Carcereiro, Escrivão e Investigador de Polícia é realizado em duas fases sucessivas e eliminatórias:

- a. prova preambular com questões objetivas de múltipla escolha, teóricas, sem consulta a quaisquer escritos. A prova preambular seleciona os candidatos para a fase oral, seguinte do concurso. A cada disciplina da prova preambular será atribuída uma nota de 0 a 100 pontos, sendo a nota mínima para a aprovação 50 pontos em cada disciplina. As questões formuladas versam sobre História do Brasil, Geografia do Brasil, Matemática, Língua Portuguesa e Interpretação de Texto.
- b. prova oral, oportunidade em que o candidato se submete a uma banca examinadora composta por Professores da Academia de Polícia. O candidato responde a pelo menos cinco perguntas de cada uma das disciplinas exigidas para a prova preambular e a banca lhe atribui nota de 0 a 100 pontos por disciplina, sendo aprovado aquele que obtiver pelo menos 50 pontos em cada uma delas.
- c. títulos. Os candidatos aprovados na prova oral são convocados para juntar títulos em cinco dias úteis, contados a partir da publicação da convocação. Aos títulos são atribuídos até 20 pontos apenas para a classificação final, na seguinte conformidade:
 - diploma universitário de pós-graduação e especialização (em Direito) em Cursos reconhecidos no País: até 5 pontos
 - diploma de curso de Criminologia da Academia de Polícia: até 5 pontos
 - diploma de Criminologia ministrado por escola oficial ou congênere: até 3 pontos
 - certificado de conclusão de curso objeto de Resolução do Secretário da Segurança Pública ou Portaria do Delegado Geral de Polícia: até 1 ponto.

A classificação final é feita pela média aritmética das notas obtidas nas provas preambular e oral, acrescida dos pontos atribuídos aos títulos. São



elaboradas duas listas de aprovados, uma geral, com a relação de todos os candidatos aprovados, e uma especial, com a relação dos aprovados portadores de deficiência (5% das vagas são reservadas aos portadores de deficiência física). Caso não haja portadores de deficiência física, as vagas ficam liberadas para os demais candidatos. Em caso de empate na classificação final, tem preferência, sucessivamente, o candidato:

- com maior nota na prova preambular;
- que tiver o maior número de filhos;
- casado;
- com mais idade;
- ocupante de outro cargo policial civil.

Concluído o concurso, os candidatos serão submetidos a exame médico e, posteriormente, haverá a homologação do concurso. Os aprovados serão nomeados, empossados e classificados na Academia de Polícia para fins de realização do Curso de Formação Técnico-Profissional, do qual passaremos a tratar.

A formação dos Policiais Civis

Como já foi observado anteriormente, os Carcereiros, Escrivães e Investigadores de Polícia (e os demais funcionários da Polícia Civil) recém empossados têm que freqüentar o Curso de Formação Técnico Profissional para exercer o cargo. Esse curso é ministrado na Academia de Polícia “Dr. Coriolano Nogueira Cobra”, localizada na Cidade Universitária, no Bairro Butantã, na Capital paulista e os policiais que concorreram às vagas existentes no interior do Estado de São Paulo freqüentarão o curso nas Coordenadorias de Ensino existentes nos municípios de Araçatuba, Bauru, Campinas, Marília, Presidente Prudente, Ribeirão Preto, Santos, São José do Rio Preto, Sorocaba.

As Coordenadorias de Ensino não são unidades autônomas e não fazem parte do organograma da Academia de Polícia; o que ocorre é a descentralização dos Cursos de Formação Técnico-Profissional para que os policiais do interior não precisem se deslocar até à Capital para freqüentarem o curso de formação.

A Congregação da Academia de Polícia define as disciplinas, conteúdo programático e a carga horária dos cursos de formação.

Estrutura do curso de formação

O curso de formação técnico-profissional de Carcereiro consiste



de 15 disciplinas e 03 temas para palestras, totalizando 304 horas - aulas. Já o curso de formação técnico-profissional de Escrivão de Polícia compõe-se de 444 horas-aulas, com 21 disciplinas e 04 palestras. Para o curso de formação técnico-profissional de Investigador de Polícia são programadas 426 horas-aulas, com 22 disciplinas e 11 palestras. Para cada uma das disciplinas há um único professor para cada turma em andamento. Segue-se a relação dessas disciplinas, com as respectivas cargas horárias:

Escrivão de polícia

DISCIPLINAS

CARGA HORÁRIA

1. Armamento e Tiro	10 aulas
2. Condicionamento Físico e Defesa Pessoal	24 aulas
3. Criminologia	16 aulas
4. Dactiloscopia	12 aulas
5. Direito Administrativo Disciplinar	16 aulas
6. Direitos Humanos e da Cidadania	24 aulas
7. Estatística	12 aulas
8. Ética Policial	12 aulas
9. Inquérito Policial	60 aulas
10. Língua Portuguesa	20 aulas
11. Medicina Legal	16 aulas
12. Noções de Criminalística	12 aulas
13. Noções de Direitos	24 aulas
14. Organização Cartorária	24 aulas
15. Organização Policial	24 aulas
16. Polícia Comunitária	14 aulas
17. Processamento de Dados	16 aulas
18. Redação Oficial Policial	40 aulas
19. Relações Humanas	12 aulas
20. Socorros de Urgência	12 aulas
21. Telecomunicações	12 aulas

Palestras:

Direito da Criança e do Adolescente	08 aulas
Direito do Meio Ambiente	12 aulas
Legislação Antitóxico	08 aulas
Relação com os Meios de Comunicação	04 aulas



Investigador de Polícia

DISCIPLINAS

	CARGA HORÁRIA
1. Armamento e Tiro	24 aulas
2. Criminalística	22 aulas
3. Criminologia	16 aulas
4. Defesa Pessoal	24 aulas
5. Direção Defensiva	12 aulas
6. Direito Administrativo Disciplinar	16 aulas
7. Direitos Humanos e Direitos da Cidadania	24 aulas
8. Ética Policial	12 aulas
9. Investigação Policial	48 aulas
10. Medicina Legal	12 aulas
11. Noções de Direito	24 aulas
12. Organização Policial	18 aulas
13. Papiloscopia	12 aulas
14. Polícia Comunitária	14 aulas
15. Policiamento Preventivo Especializado	22 aulas
16. Processamento de Dados	12 aulas
17. Redação Oficial	12 aulas
18. Relações Humanas	12 aulas
19. Socorros de Urgência	12 aulas
20. Táticas Especiais	12 aulas
21. Telecomunicações	12 aulas
22. Transporte, Escolta e Remoção de Presos	10 aulas

Palestras:

Abuso de Autoridade	04 aulas
Crimes Hediondos	04 aulas
Direito Ambiental	04 aulas
Direito do Consumidor	04 aulas
Estatuto da Criança e do Adolescente	04 aulas
Juizados Especiais Criminais	04 aulas
Lei de Execução Penal	04 aulas
Prevenção de Acidentes no Trabalho Policial	04 aulas
Prevenção e Repressão ao Crime Organizado	04 aulas
Prevenção e Rep. Tráfico Ilícito de Entorpecente	04 aulas
Relação com os Meios de Comunicação	04 aulas



CARCEREIRO

DISCIPLINAS

CARGA HORÁRIA

1. Administração, Organiz. e Segurança Carcerária	40 aulas
2. Armamento e Tiro	18 aulas
3. Condicionamento Físico e Defesa Pessoal	24 aulas
4. Criminologia	12 aulas
5. Direito Administrativo Disciplinar	16 aulas
6. Direitos Humanos e Direitos da Cidadania	24 aulas
7. Ética Policial	12 aulas
8. Noções de Direito Penal e Processo Penal	16 aulas
9. Organização Policial	16 aulas
10. Papiloscopia	12 aulas
11. Polícia Comunitária	14 aulas
12. Prevenção e Controle a Incêndios	10 aulas
13. Processamento de Dados	10 aulas
14. Relações Humanas	12 aulas
15. Socorros de Urgência	12 aulas

Palestras:

Legislação antitóxico	06 aulas
Prevenção de Acidentes no Trabalho Policial	06 aulas
Relação com os Meios de Comunicação	04 aulas

Estão previstas 20 aulas de Psicodinâmica para todos os Cursos de Formação Técnico-Profissional, porém estas aulas não são efetivamente ministradas, e a carga horária é utilizada para visitas em órgãos públicos conexos com as atividades desenvolvidas pela Polícia Civil (Fórum de Justiça, Polícia Florestal, Polícia Federal, Polícia Militar, Corpo de Bombeiros, Cadeias Públicas etc).

Geralmente as disciplinas ministradas no curso de formação são as mesmas, de ano para ano, podendo mudar o número de aulas com o acréscimo de matérias extras. Os currículos descritos foram implementados no segundo semestre de 1997 e houve a mudança de nomenclatura, e conteúdo, da disciplina “Direitos da Cidadania” para “Direitos Humanos e Direitos da Cidadania” e mudanças na carga horária, como por exemplo os temas das Palestras e as visitas para substituição das aulas de Psicodinâmica. A mudança do nome e do conteúdo da disciplina Direitos da Cidadania teve como consequência o aumento da carga horária e ampliação de conteúdo. Além da manutenção de Direitos da Cidadania, incluiu-se a evolução histórica dos Direitos Humanos, seus respectivos instrumentos internacionais de proteção e seus sistemas global e regionais de proteção.



Note-se que, em média, 26% da carga horária dos Cursos de formação são destinadas para as disciplinas da área de Ciências Humanas (noções de Direitos, Relações Humanas, Ética Policial, Direitos Humanos e da Cidadania, Polícia Comunitária etc), enquanto que 74% são destinados a disciplinas técnicas e específicas de cada uma das carreiras.

Levando-se em consideração que a natureza dos Cursos é profissionalizante, parece objetiva a proporção. Todavia, o ideal seria que as disciplinas específicas tivessem um conteúdo inter-relacionado com o da área de Humanas. Para tanto, seria necessário que os professores da Academia de Polícia Civil tivessem formação como educadores.

Cursos de aperfeiçoamento e seminários

Além dos Cursos de Formação, a Academia oferece cursos complementares de aperfeiçoamento para os policiais que pretendem ascender na carreira para Segunda Classe e Classe Especial, de especialização, atualização, treinamento e reciclagem (este tem um caráter corretivo, pois é oferecido para policiais que cometeram faltas). As regras para a promoção nas carreiras da Polícia Civil exigem curso de aperfeiçoamento e os pré-requisitos para a promoção na carreira (Leis estaduais nºs 503/87 e 771/94).

A Academia também promove Seminários, o que demonstra seu interesse em aperfeiçoar a formação dos Policiais Civis. Em geral, são destinados aos Delegados de Polícia, como por exemplo, o primeiro simpósio sobre *O Papel da Polícia no Regime Democrático*, realizado na Academia de Polícia de São Paulo em 1995. Organizado pelo professor da Academia de Polícia, Dr. Bismael de Moraes, contou com palestrantes de fora da Polícia, ligados à área dos Direitos Humanos e resultou em livro publicado, em 1996. Na introdução, o professor aponta a escassez de produção científica sobre a Polícia (ao menos até a metade da década de 80) e o problema da formação jurídica nas faculdades de Direito ser voltada apenas para a preparação para as carreiras jurídicas de juízes, promotores e advogados, deixando à margem os futuros Delegados de Polícia (Moraes, 1996, pag.12).

Outra atividade desenvolvida na Academia de Polícia e que demonstra que há formalmente um espaço para o debate sobre Direitos Humanos foi a instituição de um *Fórum Permanente de Direitos Humanos e Segurança Pública*, inaugurado com o seminário *Democracia, Direitos Humanos e Atuação da Polícia Civil* (de 25 a 29 de agosto de 1997). Esse seminário teve cinco mesas debatedoras com os seguintes temas: “Prevenção do crime e Sistema Penitenciário”, “Delegacia de Defesa da Mulher e Violência Doméstica”, “Sistema internacional e interamericano de proteção dos Direitos Humanos”, “Tortura” e “A polícia no sistema democrático”. Iniciativa da



Delegacia Geral, o Fórum foi implementado pela Academia de Polícia com o apoio de organizações da sociedade civil.

A inserção da disciplina Direitos Humanos e da Cidadania como autônoma e como tema transversal das demais disciplinas dos currículos dos Cursos da Academia de Polícia foi decorrência desse Fórum.

A avaliação sobre a formação

A bibliografia recente sobre a formação e seleção de policiais civis é reduzida. A escassez de títulos indica que há pouco interesse para com esses temas por parte dos profissionais da área. Na bibliografia pesquisada, foram encontrados dois trabalhos que tratam da formação do Policial Civil: Pereira (1996) e Genofre (1991). Ainda assim, estes dois trabalhos tratam da seleção e formação dos Delegados de Polícia.

Pereira defende mudanças nas Academias de Polícia e chama a atenção para um processo de educação permanente. Além de cursos profissionalizantes, as Academias deveriam oferecer cursos de reciclagem, de instrução, de aperfeiçoamento, de especialização, de pós-graduação, de conhecimentos técnico-científicos. Defende, também, que deveria desenvolver outras atividades tais como estudar, pesquisar, investigar, questionar, montar grupos de trabalho, seminários, encontros e congressos para debater seus problemas específicos, incluindo os de legislação e jurídicos. Dessa forma, a polícia produzirá uma *“ação participativa, educativa, preventiva e repressora”* (Pereira, 1996, p. 97).

O autor propõe aulas sobre as grandes áreas do pensamento humano, cultura geral, ciências sociais e filosofia, com livre manifestação do pensamento e com o questionamento que se fizer necessário.

Algumas recomendações de Pereira:

- a) as academias de Polícia civil devem estar voltadas para um processo de educação permanente, reciclando periodicamente seus profissionais;
- b) os professores também devem ser reciclados e estimulados a fazer cursos de *pós-graduação*;
- c) as Academias devem exigir de seus docentes aulas, apostilas e outros materiais para publicações;
- d) as Polícias Cíveis devem participar de reuniões para a defesa de seus direitos e para a construção de uma política nacional de segurança pública;
- e) as Academias da Polícia Civil devem funcionar ao lado do Campus universitário, para que haja uma colaboração entre as instituições, como ocorre em São Paulo.



Genofre (1991) trata da mudança estrutural significativa pela qual passou o currículo do curso de formação em 1983. Ao assumir a direção da Academia de Polícia em 1983, o autor buscou dar um enfoque na formação do Delegado, oposto ao da doutrina da Segurança Nacional, que não fosse estritamente técnico.

Priorizou-se o aumento da carga horária da área de polícia científica, a complementação dos conhecimentos jurídicos, a inserção de uma visão humanística nos currículos, a especialização na área da Administração Pública, visando a atualização e a conscientização do papel da autoridade policial dentro de um sistema comunitário, na formação do dirigente policial (Delegado de Polícia). Essas mudanças ocorreram no contexto histórico da volta da eleição direta para governador do Estado de São Paulo, ainda no final do regime militar.

Em relação a cada um desses temas priorizados, a reestruturação curricular buscou:

- a) Polícia Científica: inserir mais conhecimentos sobre as técnicas da moderna criminalística,

em especial os relativos ao uso da informática e eletrônica, de modernos computadores a cujo acesso encontrassem familiaridade os policiais usuários, possibilitando, dessa forma, expungir e elidir da investigação criminal o primitivismo e o empirismo responsáveis pelas manifestações de violência, quase sempre interligadas com as de corrupção. (Genofre, 1991, p. 79);
- b) Especialização Jurídica: inserir “*temas pertinentes à explicitação das normas garantidoras do exercício da cidadania*” para possibilitar ao policial a busca do justo e o reforço à formação universitária que deixa lacunas na área jurídica;
- c) Administração Pública: possuir um corpo profissional preparado para a moderna administração pública. Apresentação das condições básicas para a chefia e a liderança;
- d) Ciências do Comportamento: dar uma visão humanística ao policial. A criminologia, que estuda o homem em seu comportamento desviante como fenômeno biológico e social, assim como a psicologia e psicopatologia criminais, que investigam e descrevem a personalidade do infrator, possibilitam a compreensão científica do crime e do criminoso;
- e) Polícia e Comunidade: o Delegado de Polícia visto como o mediador entre a população, solucionando pequenos conflitos para prevenir os maiores, orientando a população através de seus conhecimentos jurídicos.

Em debates realizados nas salas de aulas, na disciplina de Direitos Humanos, nos Cursos de Aperfeiçoamento, os Policiais Civis observaram que o curso de formação técnico-profissional pelo qual passaram deveria ser de um ano de duração, em período integral. Após o curso, deveriam fazer estágio nas



Delegacias de Polícia, acompanhados por um profissional mais experiente. Quanto ao conteúdo dos Cursos de Formação Técnico-Profissional e de Aperfeiçoamento, ressaltaram a necessidade do aprendizado de noções de psicologia e relações públicas, visando o atendimento ao público e ao próprio entendimento da dinâmica social e sua relação com a criminalidade.

O corpo docente

O Corpo Docente da Academia da Polícia Civil é formado, basicamente, por policiais civis. Os professores, em sua maioria, são Delegados de Polícia, Peritos Criminais, Médicos Legistas, Escrivães de Polícia e Investigadores de Polícia. Em menor número há ocupantes de outros cargos públicos, de outras Secretarias, que fazem parte do corpo docente, como por exemplo, professores nas áreas de Odontologia, Medicina, Direito, Educação Física, Ouvidoria da Polícia etc.

A seção de Planejamento da Academia de Polícia informou que não há um número exato de Professores, mas possuem uma relação com aproximadamente 600 nomes de professores. O número parece elevado, mas nesta lista estão incluídos os professores que não exercem mais a docência. Aqueles que se aposentaram ou que já faleceram e ainda repete-se o nome dos professores que lecionam mais de uma disciplina, portanto, o quadro real de professores que lecionam na Academia da Polícia Civil é bem menor.

Quando um dos cursos da Academia vai ter início, o Delegado Divisionário dos Cursos de Formação ou o dos Cursos Complementares indica um nome de professor de cada disciplina, a seção de planejamento entra em contato com os professores e verifica a sua disponibilidade de horários para montar a grade horária do curso a ser realizado.

Admissão de Professores na Academia da Polícia Civil

Os Professores são admitidos na Academia da Polícia Civil através de concurso público (aberto todas as vezes em que há vaga em uma unidade docente da Academia - são seis as unidades docentes: Administração Policial, Criminalística, Criminologia, Medicina Legal, Polícia Administrativa e Polícia Judiciária),¹³ conforme estabelecido em lei, basicamente Decretos nº 20.872/83 e nº 39.391/94 e Regulamento da Academia de Polícia. São pré-requisitos para concorrer ao cargo: ser servidor público da Administração Direta do Estado, ter formação de nível universitário com diploma registrado e possuir bons antecedentes funcionais nos últimos cinco anos.

¹³ Conforme Resolução SSP-93 de 17/06/1992.



A limitação do acesso ao cargo de professor aos servidores da Administração Direta do Estado ocorreu em 1994, pelo Governador do Estado, o que exclui todos os servidores da Administração Indireta (os professores que não são servidores da Administração Direta do Estado, como os originários da Universidade de São Paulo, que ingressaram na Academia antes do Decreto nº 39.391 de 18/10/94).

Uma Comissão de Seleção aplica o concurso público para a admissão de professores na Academia. Composta pelo presidente, dois membros e dois suplentes, é escolhida pela Congregação, para eleger um tema para a dissertação e cinco temas para a aula-prova e também para examinar os candidatos.

O concurso é dividido em três etapas: dissertação, aula-prova e inquirição oral. A primeira etapa consiste na entrega de uma dissertação, sobre um tema previamente escolhido pela Comissão de Concursos da Academia, que é feita em quatro vias e protocolada sete dias antes da data marcada para a aula-prova. Na véspera do dia da aula-prova, o candidato faz o sorteio de um tema, dentre os que já foram previamente estabelecidos e publicados no edital para tal fim, e ministra uma aula de 40 a 50 minutos. Esses temas referem-se à matéria da disciplina para a qual foi aberta a vaga. Logo após a aula-prova, o candidato é argüido pela banca examinadora tanto sobre a aula dada quanto sobre a dissertação apresentada no prazo de sete dias antes da data marcada para a aula-prova.

Cada uma destas etapas é avaliada de 0 a 100 pontos. É aprovado o candidato que conseguir média igual ou acima de 80 pontos. Depois disto há uma contagem de títulos, como especialização e pós-graduação, por exemplo, cuja soma é acrescentada nas notas anteriores, obtendo-se, assim, o resultado final.

A seção de planejamento da Academia da Polícia Civil informou a distribuição dos professores por disciplina a ser ministrada. As disciplinas curriculares Direito Administrativo Disciplinar, Direito Constitucional, Direitos Humanos e da Cidadania, Chefia e Liderança, Estatística, Inquérito Policial, Investigação Policial, Noções de Polícia Administrativa, Organização Policial, Polícia Judiciária, Policiamento Preventivo Especializado e Administração Policial são ministradas somente por Delegados de Polícia.

As Disciplinas Armamento e Tiro, Condicionamento Físico e Defesa Pessoal, Ética Policial, Organização Carcerária, Redação Oficial Policial, Telecomunicações e Processamento de Dados são, em sua maioria, ministradas por Delegados de Polícia.

Para as disciplinas Criminalística, Criminologia, Medicina Legal, Socorros de Urgência, Papiloscopia e Psicodinâmica são reservadas aos professores, técnicos de áreas distintas (como física e química), como por exemplo, Médicos Legistas, Peritos Criminais e Psicólogas.



Os professores são remunerados na forma de horas-aulas (não têm um salário fixo) e as aulas são consideradas um trabalho paralelo ao trabalho policial. A remuneração é feita com base em dois níveis: nível I para as aulas cujas carreiras exigem o nível médio de escolaridade para seu preenchimento e o nível II para as aulas cujas carreiras exigem o nível universitário para o seu preenchimento.

Os professores da Academia, entrevistados, preocupam-se com a qualidade de ensino, com a formação dos novos policiais e acreditam que o cargo de Professor deveria ser cumulativo com o de Delegado de Polícia ou de outras carreira policiais, uma vez que, continuando da forma que está, é necessário que ele compense as horas de trabalho na Academia de Polícia, aumentando acentuadamente as horas de trabalho (na Delegacia e na Sala de Aula), sobrando pouco tempo para atualização dos conhecimentos, para o preparo das aulas, para o descanso necessário.

A estrutura da carreira policial

As carreiras policiais são estruturadas em seis classes: inicia-se a Carreira em **Quinta Classe**, depois de dois anos consecutivos nesta classe são promovidos à **Quarta Classe**; para a promoção para a **Terceira Classe**, a promoção obedece a contagem de tempo. Do número total de vagas abertas, que é variável, metade é preenchida por antigüidade no cargo e metade por merecimento. Serão indicados para a promoção tantos policiais da carreira quantos forem os cargos vagos em cada classe, mais dois. O nome do policial fica em uma lista de contagem de tempo de serviço, feita e publicada a cada ano pela Divisão de Pessoal da Delegacia Geral de Polícia, aguardando a abertura de vaga na classe superior. Para ser promovido por merecimento, o policial deve ter seu nome na primeira metade da lista e ser indicado pelo seu superior hierárquico, isto é, pelo Delegado Seccional, que fará a indicação junto ao Diretor do seu Departamento. O Conselho da Polícia Civil encaminhará a lista de promoção ao Secretário da Segurança Pública que a transmitirá ao Governador para a promoção dos classificados por antigüidade e para a escolha dos indicados por merecimento.

No caso da promoção por antigüidade, sobem os primeiros nomes da lista mencionada que não tiveram a indicação de merecimento. Estes critérios repetem-se até a primeira classe.

Quando a promoção ocorre por merecimento da Terceira para **Segunda Classe** e da **Primeira Classe** para a Especial o procedimento é diferente, porque, além de outros instituídos por lei (Lei 503/87 e 637/89), é pré-requisito que o policial tenha freqüentado o Curso de Aperfeiçoamento.



O Referencial Teórico-educacional dos Cursos da Academia de Polícia Civil

O fundamento teórico-educacional mais próximo em que se baseiam os Cursos para os Policiais Cíveis é a **Politecnia**, que alicerça o ensino profissionalizante, porém, em nível de ensino médio, conforme a Lei Federal n. 5692, estabelecida dentro do Sistema Estadual de Ensino.

No ensinar de Saviani (1989, p. 16-17):

Politecnia significa múltiplas técnicas, multiplicidade de técnicas, dependendo das modalidades de trabalho, das diferentes especialidades, ou seja, a escola teria a tarefa de formar aqueles profissionais nas diferentes especialidades.

Para ele, não se trata de adestrar um trabalhador para executar com perfeição determinada tarefa que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Ele (o trabalhador) terá um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva moderna. Uma vez que a produção moderna se baseia na Ciência, há que se dominar os princípios científicos sobre os quais se funda a organização do trabalho moderno.

Mas, na idéia de Politecnia também está contida a noção de forma de realização que, enquanto concepção, não implicaria necessariamente, em se desenvolver uma habilidade específica. Ela teria que garantir aqueles fundamentos que são a base de qualquer função específica e, a partir daí, poder-se-ia tentar resolver o problema da articulação entre a escola e o processo produtivo.

A escola, na verdade, garante determinados pré-requisitos e, via de regra, se situa naquilo que se chama de formação geral, mesmo quando envolve formação prática. Ela dá os fundamentos, porque é difícil para a escola prever que seus alunos vão atuar nesse ou naquele tipo de atividade, em termos do específico. Agora, se o aluno assimila, se apropria dos fundamentos, aí não há grande dificuldade para ele. Essa habilitação ocorre, quase sempre, num treinamento em serviço, que é mais ou menos rápido, de fácil assimilação.

O treinamento é uma das metas do ensino técnico, ou politécnico, enquanto que a profissionalização é uma das vertentes desse tipo de ensino.

O ensino técnico prepara para o exercício de uma profissão, permitindo o prosseguimento de estudos. O ensino profissional, com conteúdos específicos e restritivos, está orientado exclusivamente para o exercício de um ofício, conforme ensina Gimeno e Ibañez (1981).

O ensino na Academia de Polícia tem características de ensino profissional, porém não está vinculado ao Sistema de Ensino.



A Escola da Polícia Civil foi criada pela Lei Estadual nº 2034, de 30/12/24, pelo então Presidente do Estado de São Paulo, Dr. Carlos de Campos.¹⁴

Para fundamentar estas afirmações, é preciso retornar às origens do ensino técnico-profissionalizante (e por que não policial?).

Este tipo de ensino remonta ao Brasil colônia. No período colonial, as escolas existentes eram dirigidas pelos Jesuítas que preparavam os quadros dirigentes da administração da colônia e produziam os educadores que eram selecionados pela própria ordem religiosa. A vinda da Corte portuguesa levou à necessidade de formar-se pessoal técnico e administrativo para atender à demanda do Governo e do comércio em desenvolvimento. São dessa época as escolas de preparação de oficiais e engenheiros civis e militares, de médicos e de cirurgiões, bem como de cursos técnicos de economia, agricultura e industrial. Essas escolas foram precursoras do ensino de nível superior em nosso país. Até o final do Império e começo da República, em função das atividades econômicas baseadas na monocultura e no trabalho escravo, o ensino profissional não aparece como preocupação de uma política de governo.

Legalmente, as Constituições de 1824 e 1891 (Constituições do Império e da República) trataram só do ensino primário (1824) e do ensino secundário e superior (1891). Curiosamente a Constituição de São Paulo, de 1891, trata do ensino primário, secundário, profissional e superior. Mesmo assim, o ensino profissional não se impôs no Estado: a economia baseada na monocultura de café e na pequena indústria operada sobretudo pelo trabalho imigrante, não requeria qualificação e diversificação de mão de obra.

Este rápido passeio histórico sobre a origem do ensino profissionalizante no Brasil e as considerações anteriormente trabalhadas com relação a ele, nos leva a concluir que o ensino na Academia de Polícia é do tipo profissionalizante.

Ele objetiva atender o mercado de trabalho, a necessidade do serviço policial. Está, portanto, voltado para a qualificação profissional e não para uma educação com objetivos sociais mais amplos. Na verdade, eles se adequam mais à noção de treinabilidade do que de ensino profissional, embora continue fazendo parte do universo da educação formal na formação de profissionais.

No contexto do nosso Estado Democrático de Direito, a educação exerce papel preponderante não só na formação de profissionais, mas

¹⁴ Sua criação encontra-se no Artigo 12 da lei 2034 de 30/12/24, *in verbis*: “Artigo 16 - Fica criada a Escola de Polícia, regida por dois professores, e destinada a instruir os Inspetores de Segurança”. Em 1926, através da Lei 2172-B de 28/12/26, a Escola de Polícia passou a constituir-se dependência da Delegacia Technica Policial, sob a imediata superintendência do Chefe do Gabinete de Investigações (Delegado de Polícia) - cf. artigo 5º. da Lei.



principalmente na formação do cidadão. É em Benevides (1998) que encontramos o conceito de educação em sentido amplo:

a educação pode ser entendida como a formação do ser humano para desenvolver suas potencialidades de conhecimento, julgamento e escolha para viver conscientemente em sociedade, o que inclui, também, a noção de que o processo educacional, em si, contribui tanto para conservar quanto para mudar valores, crenças, mentalidades, costumes e práticas.

Tomando como paradigma de educação o conceito acima formulado, ao trabalharmos com a problemática dos Direitos Humanos numa escola do tipo profissionalizante, ou em qualquer outro tipo de ensino, devemos fazê-lo sob a ótica da educação para a democracia e, conseqüentemente, para os Direitos Humanos; isto também implica a formação do profissional voltada para os valores republicanos e democráticos, convergente para a tomada de decisões políticas em todos os níveis, uma vez que, numa sociedade democrática, as pessoas podem vir a ser, alternadamente, governantes e governados (seja via cargo eletivo ou de direção dos órgãos públicos, eis que o público contemplado nesta pesquisa constitui-se de servidores públicos qualificados e especializados).

Para Benevides (1998), a educação para a democracia e em Direitos Humanos exige conhecimentos básicos da vida social e uma correspondente formação ética, ou seja, há a necessidade de se desenvolver a educação introduzindo o estudante nas várias áreas do conhecimento (por exemplo através da literatura e das artes em geral), de trabalhar a sua formação moral vinculadas aos conhecimentos dos valores republicanos e democráticos e, por fim, de educar para os hábitos de tolerância diante do diferente e do divergente, potencializando o aprendizado da cooperação ativa e da subordinação do interesse pessoal ou do grupo ao interesse geral.

Nessa lição da Professora Benevides se enquadra o cotidiano dos Policiais Civis que lidam, diuturnamente, com pessoas “diferentes e/ou divergentes”, que ora estão na posição de vítimas e ora encontram-se na situação de autor de condutas delituosas.

Desta forma, educar em Direitos Humanos implica a perspectiva de mudança de mentalidades, tarefa que aparenta ser difícil para o educador. Isso nos leva a acreditar que o educador em Direitos Humanos não deve esperar resultados imediatos.

Retomando a questão do ensino profissionalizante, o recrutamento dos professores pela Academia de Polícia constitui outra questão objeto de atenção deste trabalho, uma vez que a fundamentação teórica dos Cursos da Academia de Polícia vai ao encontro da fundamentação da Politecnia, na vertente do ensino profissionalizante e, às vezes, do ensino-treinamento. Vale lembrar que a formação do policial significa uma qualificação, uma especificação do servidor público que exerce uma função que tem uma dimensão protetiva, investigativa e até educacional.



Os professores das escolas do tipo profissionalizante são “professores-profissionais”, recrutados no próprio mercado de trabalho para o qual se formam os profissionais-técnicos em nível de ensino médio. Nesse tipo de ensino não há formação de professores, em termos pedagógicos, nem mesmo um sistema paralelo de formação. Da mesma forma acontece na Academia da Polícia Civil.

Para ser professor da Academia de Polícia não há necessidade de ser licenciado e nem titulado (possuir Mestrado ou Doutorado), não sendo imprescindível ser professor, se se compreender o termo em sentido estrito, o professor como aquela pessoa que foi preparada para ter como objeto de sua atuação “educar o aluno de modo a favorecer a sua promoção social, do desenvolvimento econômico e tecnológico e da cultura”, conforme ensinam Gimenez e Ibañez (1981).

Percebe-se que o profissional-professor sai do mercado de trabalho (Delegacias de Polícia) e é improvisado na sala de aula. Salvo boas e raras exceções individuais, o máximo de seu desempenho é representado por uma razoável transmissão do saber, até porque a construção do saber, através da educação formal, demanda um processo mais elaborado e de longa duração. Outras facetas da atividade educacional não são cogitadas como sendo da responsabilidade dos professores.

Balestreri¹⁵ nos ensina que há uma dimensão pedagógica no agir policial, assim como em outras profissões como por exemplo na de médico, jornalista, político, advogado etc que antecede as próprias especificidades de sua especialidade. Por isso e pelo fato de, no passado, o papel do educador estar reservado apenas aos pais, professores e especialistas em educação, hoje, em face dos paradigmas contemporâneos na área da educação, nos levam a pensar o educador (ou agente educacional) de forma mais incluyente, ou seja, ser ele formado em educação ou pedagogia, não é tão imprescindível.

Porém, é certo que essa dimensão da função policial, principalmente do professor-policial deve incluir, de maneira explícita e implícita a prática efetiva dos Direitos Humanos.

Se os professores-profissionais da Academia de Polícia não tiverem inseridos na sua prática cotidiana (individual, profissional e social) os valores da tolerância e da indignação perante às desigualdades e à violação da lei, bem como das dimensões da ética na educação, dificilmente poderemos ter professores convincentes dos conhecimentos que devem ser trabalhados nas salas de aulas e mais dificilmente os Cursos para Policiais Civis atenderão à necessidade do ensino

¹⁵ Ricardo Balestreri. [Http://www.dhnet.org.br/educar/balestreri/textos/qual](http://www.dhnet.org.br/educar/balestreri/textos/qual).



dos Direitos Humanos voltados para sua incorporação na práxis policial cotidiana, podendo a prática educacional ter conseqüências diferentes das desejadas.

Não se pode esquecer que o policial, mesmo quando reprime a conduta criminosa, oferece para o cidadão uma visualização pedagógica, porque sua ação é antagônica da conduta reprimida.

Ainda, com relação à forma de admissão dos Professores pela Academia de Polícia, da maneira como é feita até os dias de hoje, pode-se supor que, se para o exercício da função policial é exigida a aprendizagem dos princípios gerais e operacionais exclusivos e específicos das atividades inerentes a cada cargo policial (através dos Cursos de Formação Técnico-Profissional e Cursos Específicos de Aperfeiçoamento) e, conseqüentemente, a falta destes conhecimentos específicos é motivo de impedimento do exercício das atividades policiais, o mesmo não acontece com o ensino na Academia de Polícia, com a contratação dos professores que irão treinar esses policiais. O que é um contrasenso, do ponto de vista estratégico da preparação para a efetiva ação policial.

Note-se que, para ser professor da Academia da Polícia Civil, não há a exigência de formação prévia em pedagogia ou qualquer outra licenciatura, conforme já se observou anteriormente, basta que ele seja policial e que seja aprovado no Concurso Público para Professores - aparentemente, ser funcionário público, preferencialmente policial civil, é requisito qualitativo suficiente para a garantia do bom ensino.

Constata-se, também, que o Estado não considera, em última análise, o exercício da docência policial civil uma profissão e sim uma função eventual e temporária. Verifica-se que nela improvisa pessoal que, vale lembrar, na sua quase totalidade, carece de qualquer tipo de formação voltada para as atividades profissionais docentes (embora, como já aprendemos com Balestreri, hoje devemos pensar o educador de maneira includente), daí supõe-se que o saber ensinar resume-se em ter habilidade para transmitir experiência profissional e em conhecer bem o assunto que vai “ensinar” e, implicitamente, na conduta individual, profissional e social do professor.

Estas talvez sejam algumas das falhas estruturais a serem sanadas em busca das desejadas condições para o exercício da função educacional e constitucional de garantia da ordem e da não violação de leis, incorporando a prática humanitária de respeito aos Direitos Humanos e de Cidadania por parte do Estado em face de seus servidores policiais e destes face aos cidadãos, eis que os policiais emblematizam o Estado no contato mais imediato com a população.

Embora se constate que muitas iniciativas positivas no sentido de humanizar e respeitar os direitos da cidadania na práxis policial estejam sendo tomadas pelo Estado nos últimos anos, profissionalizar o policial-docente, propiciando-lhe uma formação acadêmica constante e reciclada, pedagógica e



humanitária, somados ao conhecimento técnico e à experiência profissional, sem dúvida seria importante para esse processo. Esta seria uma das propostas para se diminuir as possibilidades de desvinculação entre teoria e prática, sobretudo no que diz respeito aos Direitos Humanos, e de minimizar, também, uma certa cultura de crença (ou de descrença?) na impunidade, que existe no meio ambiente policial.

Esta proposta também tem como finalidade evitar os riscos da existência de um círculo vicioso, resultado de uma situação bastante prática: se o docente não tem uma sólida base teórica e prática de Direitos Humanos, não se poderá exigir-lhe uma práxis cotidiana coerente. Muito menos que ele transmita aos “alunos” a segurança e até a motivação para que seja assimilada a cultura de que esta prática é desejável e possível.

Ainda trabalhando a questão da formação (ou não formação) dos professores da Academia de Polícia em educação, analisando o currículo dos Cursos para Policiais Civis, também foi observado que não há uma doutrina¹⁶ “para a formação de policiais” nem há uma doutrina de “Segurança Pública” que propicie sustentação teórica e filosófica à profissionalização dos Policiais Civis, vertendo para uma linha de conduta desejável para a prevenção e repressão das condutas criminosas, que constitui a atividade-fim da Polícia Civil.

Propostas metodológicas para o ensino dos Direitos Humanos para o Policial Civil

Analisando a formação do Policial Civil, cuja práxis desejável é aquela voltada para a promoção da Cidadania e o respeito aos Direitos Humanos, retomamos a questão do ensino dos Direitos Humanos e da Cidadania como autônoma e como tema transversal às demais disciplinas do Currículo Policial.

Foram utilizadas as lições de Candau (1995) e de Balestreri para propor a metodologia de ensino para a disciplina, levando em consideração a restrita carga horária que lhe é destinada nos Cursos da Academia de Polícia, bem como considerando o tipo de ensino atualmente desenvolvido. Ambos trabalham a educação em Direitos Humanos na perspectiva de que a sua promoção se dá no cotidiano. A obra de Candau está voltada para a Educação em sentido amplo e a de Balestreri está voltada para a qualificação de policiais.

Para a Educadora, a promoção dos Direitos Humanos tem que ser vivenciada no dia-a-dia, em atitudes e comportamentos dos indivíduos e dos povos

¹⁶ Doutrina, neste caso, entendida como o conjunto de conhecimentos afetos à Segurança Pública, como embasamento teórico e filosófico necessários para o entendimento da Instituição Policial e das funções a ela inerentes.



e isso se dá pela Educação (formal e não formal).

Esta proposta metodológica para o ensino dos Direitos Humanos é perfeitamente adaptável e conveniente aos Cursos da Academia de Polícia, porque, de um lado tem-se o cotidiano do policial, rico em situações que propiciam a violação dos Direitos Humanos, de outro lado, tem-se poucas horas destinadas ao ensino da disciplina específica.

Balestreri denomina esta perspectiva de “realidade” e acrescenta que, não se pode perder de vista que o policial é, antes de tudo, um cidadão que deve irmanar-se a todos os membros da comunidade, em direitos e deveres. A cidadania deve nutrir sua razão de ser, procurando descartar as seqüelas ideológicas que ainda pensam a polícia como ferramenta para enfrentar o “inimigo interno” (como nos “anos de chumbo” no Brasil) o quê ainda parece representar um dos obstáculos para o entendimento da real função policial.

No campo da realidade, Balestreri considera a necessidade de voltar-se a atenção para as condições de trabalho ofertadas para os policiais (tais como salário, horário de trabalho, prédios, mobiliário, viaturas, armas, equipamentos e formação continuada, entre outros).

A partir da perspectiva de que a promoção dos Direitos Humanos se dá no cotidiano, Candau afirma que uma proposta metodológica para a educação em Direitos Humanos dever estar firmada em alguns eixos articuladores do trabalho a ser desenvolvido, a saber: o cotidiano, a promoção da educação para a cidadania, construção de uma prática educativa dialógica, participativa e democrática e o compromisso com a dignidade do ser humano, levando-se em consideração os princípios fundamentais que alicerçam a concepção dos Direitos Humanos, noção esta já observada no início deste trabalho.

O primeiro eixo articulador proposto pela educadora, coincide com a perspectiva da metodologia, que é o **cotidiano**, ou, nesse mesmo sentido, a **realidade** de Balestreri. Este eixo firma-se na vida cotidiana, considerada como referência permanente da ação educativa, justificando-se na proposição de que é no cotidiano que as vidas são construídas, tanto no nível pessoal quanto no coletivo.

Partindo-se do pressuposto de que um dos objetivos da educação é transformar a realidade, faz-se necessário trabalhar o cotidiano em toda sua complexidade, principalmente naqueles acontecimentos que causam maior impacto em nossas consciências e no tecido social.

Para validar sua proposição, Candau recorre a Sime (1991)¹⁷ que trabalha a proposta da educação em Direitos Humanos que tenha como eixo

¹⁷ L. Sime. “Derechos Humanos y Education”. In: Educar em Derechos Humanos: reflexiones a partir de la experiencia. Peru, Comision Episcopal de Accion Social e otros. Julio/1991, p. 253-298. *Apud* CANDAU, obra retro citada, p. 110.



central a vida cotidiana em três aspectos básicos: pedagogia da indignação, pedagogia da admiração e pedagogia da convicção.

O primeiro deles foi assim definido por Sime:

... deve ser uma pedagogia da indignação. Não queremos formar seres insensíveis e sim seres capazes de se indignar, de se escandalizar diante de toda a violência, da humilhação. A atividade educativa deve ser um espaço onde expressamos e partilhamos esta indignação através de sentimentos de rebeldia pelo que está acontecendo.

Este aspecto não está voltado para o estímulo da confusão e nem da provocação da baderna, quando propõe indignar-se e rebelar-se diante da violência, mas objetiva superar a indiferença dos indivíduos diante das violações dos Direitos Humanos, que se multiplicam, a cada dia, em nossa sociedade. Estas violações são realidades historicamente construídas e os educadores não podem se posicionar (ativa ou passivamente) como coniventes com elas, como se elas fossem naturais.

Sime observa que, a escola, muitas vezes, parece se fazer impermeável à realidade do próprio contexto e que o cotidiano escolar gira em torno de si mesmo, estanque do cotidiano social. Na opinião do educador, escola e vida aparentam ser mundos que se ignoram, que se mantêm distantes um do outro. Observa que uma preocupação básica da educação em Direitos Humanos deve ser o rompimento com essa desarticulação. Tal realidade também é observada na Academia de Polícia.

O segundo aspecto básico que Sime trabalha é a pedagogia da admiração diante de toda expressão de afirmação da vida.

Para ele,

Esta pedagogia da admiração é um convite a criar espaços para partilhar a alegria de se viver. Nos alegramos porque vamos descobrindo que existem pequenos germens de uma nova cotidianidade, porque nos admiramos de como mudamos, de como outros mudaram ou querem mudar.

Sob esse aspecto, a educação em Direitos Humanos favorece a capacidade de perceber, dentro e fora do âmbito escolar, as inúmeras formas pessoais e coletivas de buscas pela sobrevivência, preservação e promoção da vida (por menores que sejam) e cria espaços onde estas experiências são partilhadas, construídas e postas em prática.

Por fim, o terceiro aspecto que Sime trabalha é o da pedagogia da convicção, ou seja, uma pedagogia que promova convicções firmes que se expressam em um modo de trabalhar a dimensão ética da educação.



O Educador afirma

A convicção do valor supremo da vida é a coluna vertebral de nosso projeto de sociedade, de homem e mulher novos. Nossa opção pela vida é o que unifica nossa personalidade individual e nossa identidade coletiva. Mas também há outros valores que propomos como convicções e que dão consistência ética a esta mística pela vida: a solidariedade, a justiça, a esperança, a liberdade, a criticidade.

Analisando a proposta de Sime em consonância com as atividades policiais, percebe-se o quão complexas são estas atividades. Recheadas de situações e vivências em que os policiais, necessariamente, devem aplicar a legislação e, para não violar os Direitos Humanos e da Cidadania, devem conhecer e não perder de vista os três aspectos observados pelo Educador. No cotidiano policial, a fronteira entre a força e a violência é delimitada, no campo formal, pela lei; no campo racional, pela necessidade de aplicação da técnica e, no campo moral, pelo antagonismo que deve reger o modo de agir de policiais e criminosos, ou seja, ao reprimir a conduta delituosa, o policial deve utilizar-se de ações legais, técnicas e éticas, opondo-se radicalmente aos desvios perversos dos criminosos.

O segundo eixo articulador da proposta de Candau para a educação em Direitos Humanos é a **promoção da educação para a cidadania**.

Esse eixo nos lembra que na sociedade brasileira e nas latino-americanas, principalmente por serem marcadas por estruturas injustas e desigualdades sociais, a questão da cidadania deve ser tratada além da sua dimensão jurídico-formal, devendo abranger a ação político-social. Para ser eficaz, essa educação deve ultrapassar o âmbito individual e alcançar o coletivo porque um dos aspectos do exercício da cidadania implica no reconhecimento e na denúncia das formas pelas quais os direitos individuais e sociais são constantemente violados na sociedade. Vale lembrar que o policial, em regra, atua em horas de fragilidade emocional do cidadão-vítima e de ansiedade e descontrole do cidadão-criminoso, daí a necessidade da educação do policial estar voltada para a cidadania, porque uma intervenção incorreta poderá causar traumas perenes, que a aplicação da lei não poderá solucionar.

Para Candau, educar para a cidadania é educar para uma democracia que efetivamente intervenha na problemática social e cultural e que incorpore a ética em todas as dimensões da vida pessoal e social.

O terceiro eixo articulador da proposta metodológica de Candau é a construção de uma **prática educativa dialógica, participativa e democrática**.

Entenda-se que a consolidação da democracia ainda é um desafio para o Brasil e para os Países da América Latina. Encontramos na escola uma função específica para a afirmação de uma cultura democrática, principalmente para buscar a superação da cultura profundamente autoritária, ainda presente nas



relações humanas em todos os âmbitos em que se desenvolvem nessas sociedades.

Percebe-se que o autoritarismo ainda impregna fortemente a cultura escolar e, em decorrência disso, parece estar arraigado na maneira pela qual a escola e outras Instituições interagem com a sociedade, principalmente a Polícia Civil que tem como função estatal preponderante a de repressão ao crime.

Para a educadora, a escola que quer promover uma educação em Direitos Humanos deve construir uma prática pedagógica coerente com sua proposta e, neste sentido, desde a dinâmica da sala de aula, até a postura dos professores(dentro e fora da escola), deve ir promovendo relações marcadas pela dialogicidade, pelo esforço da construção conjunta, em que os elementos fundamentais da educação sejam fincados na apropriação pessoal e coletiva da palavra.

Ela sugere o trabalho em que sejam ressaltados outros aspectos do ser humano, como por exemplo, o reconhecimento do “outro”, do direito à diferença, buscando identificar e trabalhar os conflitos, construindo os consensos através das diferenças. Nessa prática pedagógica, há, ainda, outro elemento a ser estimulado que é a criação de canais de participação e de organização que propiciem o exercício de tomada de decisões.

Sob a perspectiva desse eixo articulador a proposta objetiva deste trabalho é que a educação em Direitos Humanos para o Policial Civil deva abranger o incentivo do seu preparo acadêmico para a inserção e integração dos Policiais nos Conselhos de Segurança Comunitária, Conselhos Comunitários para a Proteção dos Encarcerados, Associações de Bairros, Grupos de Promoção dos Direitos Humanos e outros Conselhos Paritários ou Organizações Não Governamentais que tenham seus objetivos voltados para a prática e promoção dos Direitos Humanos e da Cidadania.

O quarto eixo articulador ensinado por Candau é o **compromisso com a construção de uma sociedade que tenha por base a afirmação da dignidade de toda pessoa humana.**

A promoção e a garantia da dignidade humana é a essência do conteúdo do conjunto dos direitos que formam os chamados Direitos Humanos.

O direito à vida digna e o “direito a ter direitos” (de Hanna Arendt) deve ser defendido e promovido por todas as pessoas, de qualquer lugar do mundo - é um direito natural. Em nível de educação em Direitos Humanos, trabalhar com este eixo exige uma visão de mundo em que a problemática das violação de direitos local e internacional se articulem e em que a afirmação da dignidade humana não seja um princípio abstrato.



Vale lembrar que a educadora fundamenta essa sua proposta utilizando-se da perspectiva do “ver”, da sensibilização e da conscientização da realidade, do cotidiano do educando. Ela propõe a ampliação progressiva desse “olhar” sobre o cotidiano para descobrir as determinantes estruturais das realidades objetiva e subjetiva, buscando articular o contexto local, o latino-americano e a realidade mundial.

Dessa forma, é possível conectar o “ver” com o “saber”, que foi histórica e socialmente construído em torno da questão dos Direitos Humanos, da mesma forma que foi construído o saber que emerge da prática, da experiência cotidiana. A proposta de educação em Direitos Humanos para o Policial Civil não se afasta desta conexão .

Lembrando que os Direitos Humanos são frutos de conquistas históricas e que nasceram da prática de grupos sociais determinados, podemos afirmar que é a partir da ação, do envolvimento, da participação de grupos, ações e campanhas, movimentos e iniciativas concretas é que essa educação acontece. Trata-se de educar a partir da prática para a construção comunitária e para a participação ativa no coletivo como aspectos fundamentais na luta pelos Direitos Humanos, vale dizer, o aprendizado dos Direitos Humanos vai além das salas de aulas, ultrapassa a educação fundamental e o espaço físico das escolas.

Mosca e Aguirre (1990)¹⁸ ensinam que:

Um dos maiores obstáculos para a difusão da educação em Direitos Humanos é o abismo existente entre o discurso, as palavras e os fatos e as atitudes. Se um educador, se um sistema escolar pretende educar para os Direitos Humanos, deve sempre começar por praticá-los. Não há educação para os Direitos Humanos, não há projeto educativo válido neste campo sem o profundo compromisso social para torná-lo realidade.

Em sentido idêntico, este trabalho propõe, também, a prática da formação contínua dos Professores da Academia de Polícia através de Cursos, Seminários, Congressos, Workshops etc.

Candau finaliza sua sugestão de educar em Direitos Humanos trazendo como proposta metodológica de ensino as oficinas pedagógicas, também adequada ao ensino dos Policiais Cíveis, prática que Balestreri denomina “metodologia participativa”.

Na opinião da educadora, a oficina pedagógica retrata o espaço da construção coletiva de um saber, proporciona a análise de uma realidade, possibilita o confronto e o intercâmbio de experiências para um exercício concreto dos Direitos Humanos. Este espaço privilegia o trabalho utilizando-se da socialização da palavra com a vivência de acontecimentos concretos através de sócio-dramas,

¹⁸ *Apud* Vera Maria Candau. 1995, obra adrede citada.



análise dos fatos, pesquisa, leitura e discussão de textos, realização de debates e todas as atividades que ofereçam oportunidade de se praticar os atos acima descritos etc, mesclando-se o conteúdo da disciplina, apresentado em “exposições dialogadas”, com as vivências/dinâmicas de grupo, excluindo-se a figura do expositor academicista.

Com esta metodologia, os participantes da oficina pedagógica (no nosso caso, os Policiais) são levados a confrontar as questões fáticas que envolvem a problemática dos Direitos Humanos no seu cotidiano, no Brasil, na América Latina e no Mundo, podendo transformar o seu *modus vivendi*, seu cotidiano e sua praxis profissional.



CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Configuram-se as principais conclusões deste trabalho, em primeiro lugar, com base no questionário descrito no início e aplicado como suporte básico sobre a realidade das carreiras abordadas. Vale notar que, questionados sobre a forma como a Polícia, enquanto Instituição, pode trabalhar na promoção, garantia e defesa dos Direitos Humanos, as opiniões se dividem: 25% de Carcereiros, 26% de Escrivães e 22% de Investigadores citaram a Academia de Polícia. Ou seja, entendem que cursos teóricos seriam o caminho para o aprendizado. Já 25% de Carcereiros, 23% de Escrivães e 17% de Investigadores falaram em “cumprir a lei”, sugerindo que as noções já existem, basta praticá-las. Esta resposta sugere, mais uma vez, que eles observam que a teoria, o “dever ser” encontra-se desarticulada da prática, da realidade. Ainda 12% de Carcereiros, 26% de Escrivães e 10% de Investigadores entendem que uma conduta psicopedagógica dos policiais seria o ideal (eles responderam : “dando exemplo” e “ensinando a população”). Mas nem todos responderam: 28% de Carcereiros, 18% de Escrivães e 37% de Investigadores parecem não saber o que sugerir. Conclui-se, portanto, que a educação em Direitos Humanos, se bem formulada e sistematizada, terá resultados consideráveis no comportamento que a sociedade deseja da Polícia Civil.

À pergunta de como o Poder Público pode colaborar para a perpetuação da violação dos Direitos Humanos, 31% de Carcereiros, 19% de Escrivães e 29% de Investigadores não responderam. Entre os que se manifestaram: 19% de Carcereiros, 21% de Escrivães e 23% de Investigadores sugeriram a “omissão governamental”. Sobre a hipótese de que se mantenha a situação atual e o estado de impunidade geral, como violação de Direitos, se posicionaram 10% de Carcereiros, 20% de Escrivães e 12% de Investigadores. Baseada nestas respostas, pode-se concluir que os policiais analisaram a realidade da função policial (carências humanas e materiais) e a realidade da sociedade. E à citação da “omissão governamental”, pode-se entender, em paralelo com diferentes questões estruturais, inclusive, a falta de uma prática sistemática de treinamento, com metodologia definida, em educação em Direitos Humanos.

É preciso consignar que muitos dos entrevistados entenderam esta pergunta como uma possibilidade de sugerirem ações do Poder Público, em prol dos Direitos Humanos (40% de Carcereiros, 37% de Escrivães e 36% de Investigadores).

Percebe-se, dessa forma, que grande parte dos Policiais entrevistados (se tomados como representativos do universo da Polícia Civil) deseja que o Poder Público desenvolva ainda mais as ações de incentivo à prática de Direitos Humanos nas atividades de Segurança Pública. O que implica, evidentemente, condições e treinamento continuado, em todos os escalões.

Solicitados a mencionar fato violador de Direitos Humanos na sociedade, houve unanimidade entre as três carreiras sobre a violência policial, em primeiro lugar (23% de Carcereiros, 21% de Escrivães e 14% de



Investigadores), o que sugere a realidade do dia-a-dia desses profissionais. Outras vertentes são enfatizadas, em função do cotidiano de cada carreira. Por exemplo: 17% dos Carcereiros citaram o sistema carcerário como violador de Direitos Humanos (tendo como agente violador, no caso, o Estado) e 8% mencionaram a violência dos presos.

Situações pontuais foram lembradas por todos os entrevistados, em maior porcentagem, e classificados, para efeito de pesquisa, como “Outros”: 29% de Carcereiros, 38% de Escrivães e 35% de Investigadores (casos da Candelária, do Carandiru, da Favela Naval, fome, prostituição infantil, mendicância etc.).

Interessante sugerir que uma provável dificuldade para a prática cotidiana de princípios de Direitos Humanos seja o fato de que os próprios policiais se sentem vítimas de discriminação (em última análise, uma das formas de violação de Direitos Humanos), conforme se constata nas informações de que: 27% de Carcereiros (discriminados por serem policiais), 20% de Escrivães e 32% de Investigadores se sentiram discriminados por diferentes razões. Dos 20% de Escrivães, 33% se sentiram discriminados por serem mulheres e policiais. Dos 32% de Investigadores, 41% se sentiram discriminados por serem policiais do sexo feminino e 37%, por serem policiais. Por outro lado, 38% de Carcereiros, 50% de Escrivães e 32% de Investigadores conhecem algum grupo que luta pelos Direitos Humanos no Brasil. É alta a porcentagem de entrevistados que ignora a existência destes grupos: 43% de Carcereiros, 32% de Investigadores. Em compensação, 50% de Escrivães não responderam esta questão, ao lado de 19% de Carcereiros e 36% de Investigadores. Estes itens, que podem ser considerados como deficiências, na atual formação do Policial Civil, podem ser bastante melhorados, com a introdução sistemática da disciplina de Direitos Humanos, ao lado da melhoria da formação e contratação de professores para a Academia (como se constatou no decorrer deste trabalho).

Após este estudo e com base apenas nas respostas obtidas no questionário aplicado, já se pode concluir que é possível transmitir aos Policiais Civis conceitos de Direitos Humanos. Mas, para almejar a incorporação destas noções na sua prática cotidiana, é necessário ir além da mera transmissão de conhecimentos, utilizando-se de práticas metodológicas adequadas, por professores também devidamente treinados e preparados para este trabalho, a tal forma que mostrem até mesmo uma coerência entre a conduta pessoal e a postura profissional.

Por outro lado, constatou-se também que, no universo pesquisado, a grande maioria conhece relativamente bem o que se espera como prática de Direitos Humanos, embora suas respostas sejam mais imbuídas de conteúdo de Direitos da Cidadania (que, em sentido amplo, são o conjunto de direitos constantes do ordenamento jurídico vigente). De qualquer forma os segundos



estão contidos no conjunto dos primeiros. Outra questão que se resolve com metodologia e sistematização do treinamento.

As entrevistas demonstraram que, além de possuírem conhecimentos (mesmo que simples) sobre a questão, os policiais civis têm consciência de seu papel de garantidores de direitos e ainda da sua atuação psicopedagógica na sociedade. Percebe-se que eles revelam sua realidade profissional quando são unânimes em afirmar que há carência de instrumentos e recursos humanos e materiais para o desenvolvimento eficaz de suas atividades, justificando suas dificuldades em cumprir a missão profissional na falha Institucional. Uma expectativa a ser suprida, aperfeiçoando-se o treinamento.

As respostas obtidas não mascaram a realidade de que existem problemas estruturais na sociedade brasileira, talvez conseqüentes da postura governamental (omissão de políticas públicas adequadas e a manutenção da impunidade). Este tipo de situações práticas na conjuntura nacional pode levar ou motivar pessoas a delinquir, fato que condutas policiais ortodoxas não podem amenizar. Pelo contrário, pode o policial, enquanto cidadão, sujeito às influências do meio em que vive, se deixar contaminar e também praticar condutas abusivas e violadoras da lei e da ordem.

Acreditam os entrevistados que a Academia de Polícia tem papel importante no ensino dos Direitos Humanos. Entretanto, a pesquisa teórica apontou uma certa deficiência no ensino, justamente porque não há a exigência de formação pedagógica de seus professores e a práxis escolar explícita parece estar longe de ser a *práxis* cotidiana.

O silêncio dos entrevistados nas questões sobre “a forma como a Polícia pode trabalhar na promoção, garantia e defesa dos Direitos Humanos, e como o Poder Público pode colaborar para a perpetuação dos Direitos Humanos” e algumas respostas depreciativas quando se indagou a respeito do conceito de Direitos Humanos, aliado ao fato dos policiais se sentirem vítimas de discriminação (por diferentes razões) parece nos mostrar a *ponta de um iceberg* (inconveniente e indesejável), resultado do denominado por Pontecorvo (1974) de *currículo latente*, ou *currículo oculto*, que existe em todas as Instituições cujo cotidiano é pautado na hierarquia rígida e, por vezes, discriminatória.

Para Pontecorvo (1974), currículo latente ou oculto é aquele resultante da história de vida da Instituição Escolar (diferente do currículo explícito, composto pelo conjunto de disciplinas que são afetas a determinado Curso), dos funcionários, professores e alunos e que é retratado nas relações funcionais, incluindo-se nele tudo aquilo que é pressuposto pela escola, sua história “interna”, suas hierarquias, as normas e os valores implicitamente transmitidos pela escola, nos sistemas de “prêmios e punições” em vigor, na disposição de seu mobiliário,



na maneira como seus funcionários relacionam-se entre si e com os alunos e assim por diante.

Retomando a questão da formação dos professores da Academia da Polícia Civil, hoje, como se viu ao longo deste trabalho, eles, ao invés de serem educadores (na acepção original da palavra), são autodidatas nas várias especialidades que lecionam, uma das características comuns do ensino profissionalizante. Daí concluir-se que uma mudança estrutural na educação para Direitos Humanos na Academia de Polícia e a adoção de constantes ações de reciclagem não são a panacéia para todos os males atuais, mas poderão resultar em melhora significativa no cotidiano policial e social.

Observe-se que hoje a Academia de Polícia se caracteriza tecnicamente por um ensino profissionalizante. É certo que o policial civil é um profissional, como qualquer outro, do ponto de vista relações de trabalho. Mas não o é, em sua estrutura de atuação. Um policial é além de tudo um relações públicas, em sentido amplo, sobre cujo trabalho há uma grande expectativa e mesmo cobrança de toda a sociedade. Espera-se que ele combata o mal, sem resvalar por este mal. Espera-se que ele jamais falhe, em qualquer sentido. É evidente que o policial é um ser humano, sujeito a todas as vicissitudes e contradições da sociedade. Esperar dele uma conduta irrepreensível supõe que se lhe dê todas as condições sócio-econômicas, educacionais e psicológicas, para tanto. E uma educação consistente e direcionada para os Direitos Humanos terá seus efeitos benéficos, comprovadamente.

Neste sentido, vale lembrar que há um século (1907), Jorge Tibiriçá, (aqui citado) afirmou em relatório que a vinda de oficiais do Exército francês, para treinar a Força Pública da época, além de fornecer os mais modernos ensinamentos da arte militar, elevaria o nível moral e intelectual dos policiais. Pode-se dizer, hoje, que a Polícia Civil não careceria da vinda de oficiais de algum exército estrangeiro, para elevar-lhe o moral e tornar a instituição “efetiva e poderosa”. Basta que seja olhada como uma instituição séria, indispensável à sociedade e, como tal, tratar seus homens. Dando-lhes condições de trabalho e qualidade de vida, o que não prescinde de uma boa formação educacional, portanto, de bons professores. E, sobretudo, de referenciais sólidos – sejam os superiores hierárquicos ou mesmo da sociedade como um todo.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, José Augusto Lindgren. *Os Direitos Humanos como tema global*. Fundação Alexandre Gusmão. Editora Perspectiva. São Paulo. 1994.

_____. *A arquitetura internacional dos Direitos Humanos*. Editora FTD. São Paulo. 1997.

BALESTRERI, Ricardo Brisolla. *Qualificar o processo qualificando a pessoa – algumas contribuições à reflexão sobre capacitação de operadores policiais*. www.dhnet.org.br/EDUCA/balestreri/qualificar.html

BARBOSA, Maria do Carmo Bicudo. *Tudo dantes no quartel de Abrantes: práticas de produção do espaço cidade de São Paulo*. São Paulo. 1987. Tese de doutoramento. Universidade de São Paulo.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. “*Cidadania e Direitos Humanos*”. Palestra no Curso de Licenciatura da Faculdade de Educação/Universidade de São Paulo. Projeto Cátedra Unesco/Universidade de São Paulo. 1998.

_____. *A cidadania ativa*. Editora Ática. 2ª edição. São Paulo. 1996.

_____. *Educação para a cidadania e em Direitos Humanos*. Anais do Encontro Nacional de Didática e prática de Ensino. Volume I. p.165/187. Águas de Lindóia. São Paulo. 1998.

BICUDO, Helio Pereira. *Violência: Brasil cruel e sem maquiagem*. Coleção Polêmica. Editora Moderna. São Paulo. 1994.

BOBBIO, Norberto. *A era dos Direitos*. Editora Campus. Rio de Janeiro. 1992.

CANDAU, Vera Maria. SACAVINO, Susana. *Educar em Direitos Humanos – construir democracia*. DP&A editora. Rio de Janeiro. 2000.

_____. *Oficinas pedagógicas de Direitos Humanos*. 2ª edição. Editora Vozes. Petrópolis. Rio de Janeiro. 1995.

CARDIA, Nancy. ADORNO, Sérgio. PINHEIRO, Paulo Sérgio. *Proposta de intervenção na formação de profissionais do Judiciário, do Ministério Público e da Polícia no Estado de São Paulo*. Núcleo de Estudos da Violência. Universidade de São Paulo. São Paulo. 1998.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Discurso de 07 de setembro de 1995*, transcrito em Direitos Humanos: novo nome da liberdade e da democracia. Presidência da República. Brasília. 1996.

CERQUEIRA, Carlos Magno Nazareth; DORNELLES, João Ricardo W. *A polícia e os Direitos Humanos*. In: Textos Fundamentais de Polícia. Freitas Bastos Editora. Rio de Janeiro. 1998.

COBRA, Coriolano Nogueira. *Manual de Investigação Policial*. 4ª edição. Coleção Polícia e criminologia. Sugestões Literárias. São Paulo. 1969.

DORNELLES, João Ricardo W. *O que são Direitos Humanos?* Editora Brasiliense. São Paulo. 1989.

FRANCO, C.; SAVERBRONN, P. *Breve histórico da formação profissional no Brasil*. Cenafor. São Paulo. 1984.



GENOFRE, Maurício Roberto. *A formação jurídica e Técnico-profissional do Delegado de Polícia*. In: MORAES, Bismael B. *A Polícia à luz do Direito*. Editora Revistas dos Tribunais. São Paulo, 1991.

GIMENO, J. B.; IBÁÑEZ, R. M. *La formation du personnel enseignant du premier e du second degré*. Unesco. Paris. 1981.

GREGORI, José. *Perspectivas para reforma do Sistema de Segurança Pública Nacional*. In: *Segurança Pública como tarefa do Estado e da sociedade*. Debates nº 18. Centro de Estudos Konrad Adenauer. São Paulo. 1998.

HENKEIN, Louis. *The rights of man today*. Columbia University Press. p. 1-3. New York, 1988.

HUGGINS, Martha K. *Polícia e Política: relações Estados Unidos/ América Latina*. Cortez Editora. São Paulo. 1998.

JEFFERSON, Thomas. *Escritos Políticos*. Tradução Leônidas Gontijo de Carvalho. Ibrasa. São Paulo. 1964.

JESUS, Damásio Evangelista de. *Código penal anotado*. São Paulo: Editora Saraiva, 1993.

LAFER, Celso. *A reconstrução dos direitos humanos: a contribuição de Hanna Arendt*. In: *Dossiê Direitos Humanos*. Estudos Avançados, v. 1, n. 30. maio/agosto. São Paulo: USP, 1997.

MBAYA, Etienne -Richar. Gênese: evolução e universalidade dos direitos humanos frente à diversidade de culturas. *Estudos Avançados*, v. 11, n. 30, 1997, p. 33-35.

MELOSSI, Dario. *El Estado del control social: un estudio sociológico de los conceptos de estado y control social en la conformación de la democracia*. Madrid: Siglo Vientruno. 1992.

MORAES, Alexandre. *Direitos Humanos Fundamentais*. Coleção Temas Jurídicos. 3ª edição. Editora Atlas. São Paulo. 2000.

MORAES, Bismael (Coord.) et al. *A Polícia à luz do direito*. Editora Revista dos Tribunais. São Paulo. 1991.

_____. *O papel da Polícia no regime democrático*. Mageart Gráfica e Editora Ltda. São Paulo. 1996.

_____. *Os Direitos Humanos no Brasil*. Núcleo de Estudos da Violência e Comissão Teotônio Vilela. Universidade de São Paulo. São Paulo. 1993.

PEREIRA, Murilo Macedo et alli. *Subsídios para uma Política/ Sistema? Filosofia de Segurança Pública*. Revista n. 21, da Associação dos Delegados de Polícia do Estado de São Paulo, p. 94-120. 1996.

PETEROSSO, Helena Gemignani. *Formação do Professor para o ensino técnico*. Coleção Educar nº 15. Editora Loyola. São Paulo. 1994.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. *O passado não está morto: nem é passado ainda*. Democracia em pedaços-Direitos Humanos no Brasil. Companhia das Letras. 1996.



PIOVESAN, Flávia. *Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional*. 2ª edição. Max Limonad. 1997.

PONTECORVO, Clotilde. *Contenuti di conoscenza di educazione scientifica nella scuola di base*. Roma. Controbutti dell' Instituto di pedagogia. Série I. 1974.

Programa Estadual de Direitos Humanos. Governo do Estado de São Paulo. 1998.

Programa Nacional de Direitos Humanos. Ministério da Justiça. Brasília. 1996.

QUEIROZ, Dilermano. *Inquérito Policial*. Gráfica da Academia de Polícia Civil do Estado de São Paulo. São Paulo. 1998.

REALE, Miguel. *Teoria do Direito e do Estado*. Editora Saraiva. São Paulo. 1984.

RIBEIRO, Renato Janine. *A última razão dos reis*. Companhia das Letras. São Paulo. 1993.

_____. *Primações da democracia*. In: Folha de São Paulo. 13 de julho de 1997.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *O Contrato Social*. 3ª edição. Editora Martins Fontes. São Paulo. 1996

_____. *Emílio ou da Educação*. Tradução de Sérgio Milliet. 3ª edição. Bertrand Brasil. Rio de Janeiro. 1995.

SAVIANI, Demerval. *Sobre a concepção de Politécnica*. Fiocruz. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro. 1987.

SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 17ª edição. Malheiros Editores Ltda. São Paulo. 2000.

SINGER, Helena. *Os Direitos Humanos na encruzilhada dos ideais democráticos*. In: Revista Brasileira de Ciências Criminais. Ano 6 nº 26. Julho/setembro. Revista dos Tribunais. Publicação Oficial do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais. 1998.

WEIS, Carlos. *Os Direitos Humanos contemporâneos*. São Paulo: Malheiros Editores, 1999.

“25 sugestões para uma Polícia melhor”. Revista da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. 1985.



ANEXOS



QUESTIONÁRIO – EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA POLICIAIS CIVIS

Delegacia Regional de

1-) Data de Nascimento / / Idade:

2-) Naturalidade U.F.

3-) Sexo: () Masculino () Feminino

4-) Cidade onde reside atualmente

O bairro onde você mora fica () no centro () na periferia () CDHU () área nobre

5-) Você mora () com sua família () parentes () amigos () sózinho () outros- Qual?

6-) Estado Civil: () solteiro () casado () separado () outro

Qual?

6a) Sua religião: () católica () evangélica () espiritualista () não tem É praticante?

7-) Você tem filhos? () sim Quantos? () não.

8-) Você mora em casa: () própria () alugada () financiada () cedida

9-) Com que idade você entrou no mercado de trabalho?

10-) Renda familiar: () até 3 sal.mín. () 4 a 6 sal.mín. () 6 a 8 sal.mín.
() 8 a 10 sal.mín. () 10 a 12 sal.mín. () + de 12 sal.mín

11-) Assinale os bens que sua família possui:

() T.V. Colorida - Quantas? () Freezer () Filmadora

() VideoCassete - Quantos? () Forno Microondas () Telefone

() Microcomputador () Carros - Quantos?

() Motocicleta - Quantas? () Aparelho de CD

12-) Na sua casa, quantas pessoas trabalham fora, com atividade remunerada? O que fazem?

13-) Seu grau de escolaridade? () 2º. Grau () Superior () Superior incompleto.

14-) Grau de escolaridade dos pais:

PAI: () prim. incomp. () prim. comp. () Ginásio () 2º. Grau () Superior



MÃE: () prim.incomp. () prim. comp. () Ginásio () 2º. Grau () Superior

15-) Você costuma ler:

() Jornais-Quais Assina () sim () não.

() Revistas-Quais? Assina () sim () não.

() Livros . De que tipo

16-) Você se lembra qual foi o último livro que leu? () sim -

Qual? () não.

17-) Você gosta de Crianças? () sim () não.

Justifique

18-) Você já sofreu algum tipo de discriminação?

Como foi?

19-) O que você entende por Direitos Humanos?

20-) Como o Poder Público pode colaborar para a perpetuação das violações aos Direitos Humanos?

21-) Cite um fato que demonstre a violação dos Direitos Humanos?

22-) Você conhece algum grupo que esteja lutando pelos Direitos Humanos no Brasil?
E no Exterior? Qual (is)?

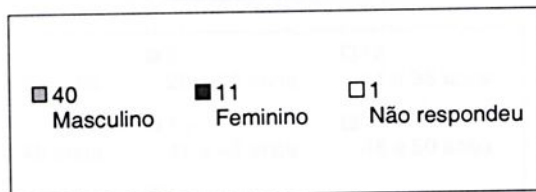
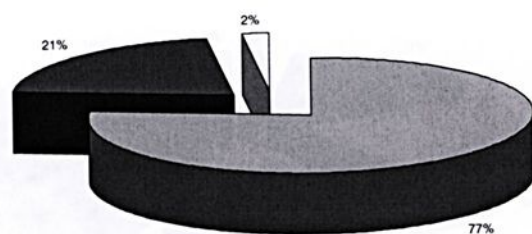
23-) Podemos ensinar Direitos Humanos?

24-) De que forma a Polícia Civil pode trabalhar na promoção, garantia e defesa dos Direitos Humanos e no desenvolvimento da cidadania?



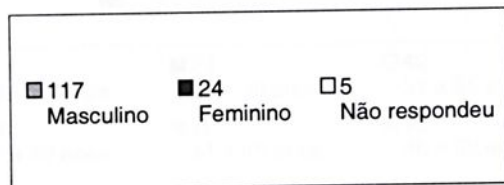
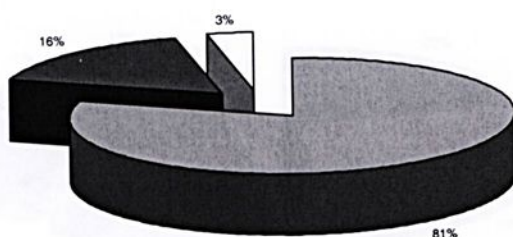
Sexo

Carcereiro



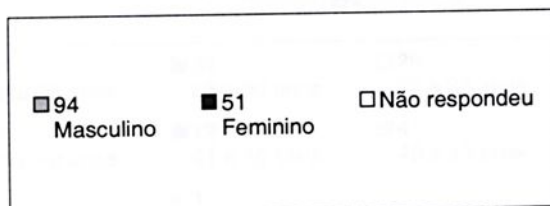
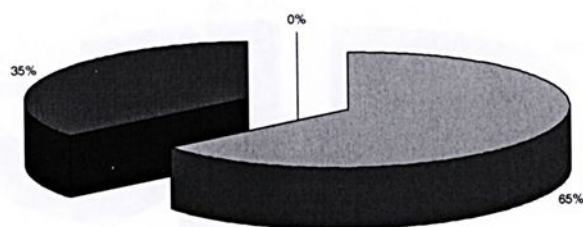
A legenda contém quantidade de pessoas e o respectivo sexo.

Investigador de Polícia



A legenda contém quantidade de pessoas e o respectivo sexo.

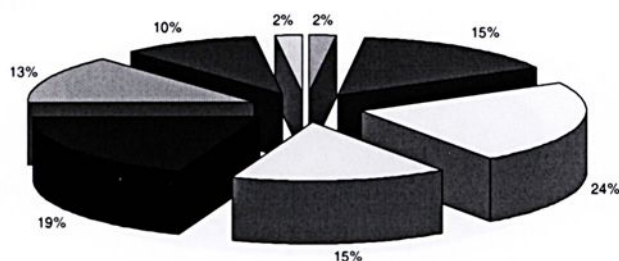
Escrivão de Polícia



A legenda contém quantidade de pessoas e o respectivo sexo.

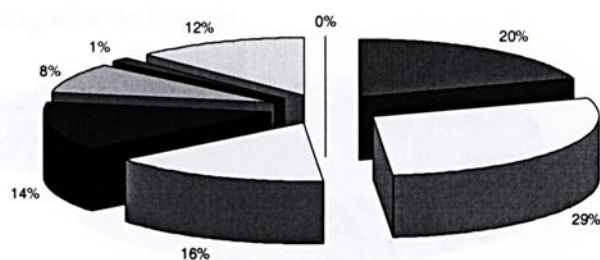
Idade

Carcereiro



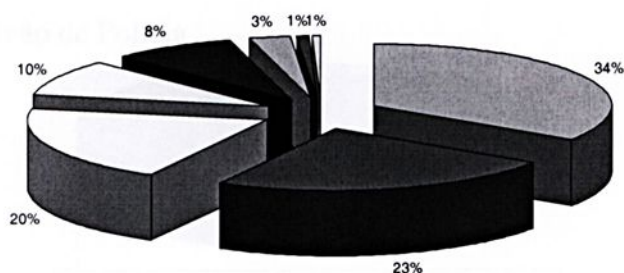
1	8	12
19 a 25 anos	26 a 30 anos	31 a 35 anos
8	10	7
36 a 40 anos	41 a 45 anos	46 a 50 anos
5	1	
51 a 57 anos	Não respondeu	

Investigador de Polícia



0	29	42
19 a 25 anos	26 a 30 anos	31 a 35 anos
23	20	12
36 a 40 anos	41 a 45 anos	46 a 50 anos
2	18	
51 a 57 anos	Não respondeu	

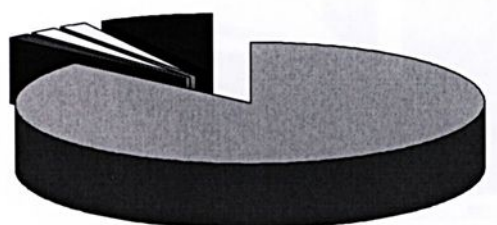
Escrivão de Polícia



50	34	29
19 a 25 anos	26 a 30 anos	31 a 35 anos
14	12	4
36 a 40 anos	41 a 45 anos	46 a 50 anos
1	1	
51 a 57 anos	Não respondeu	

Naturalidade (por UF)

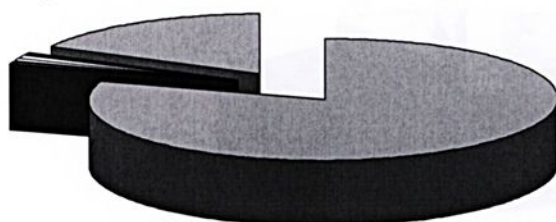
Carcereiro



■ 86,54 ■ 1,92 □ 1,92 □ 1,92 ■ 7,69
 45 1 1 1 4
 SP BA GO AL Não respondeu

A legenda contém o percentual em relação ao total, quantidade de pessoas e UF.

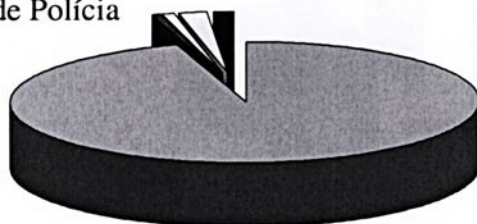
Investigador de Polícia



■ 80,14 ■ 0,68 □ 0,68 □ 0,68 ■ 0,68 □ 17,12
 117 1 1 1 1 25
 SP RJ PR RN MS Não respondeu

A legenda contém o percentual em relação ao total, quantidade de pessoas e UF.

Escrivão de Polícia

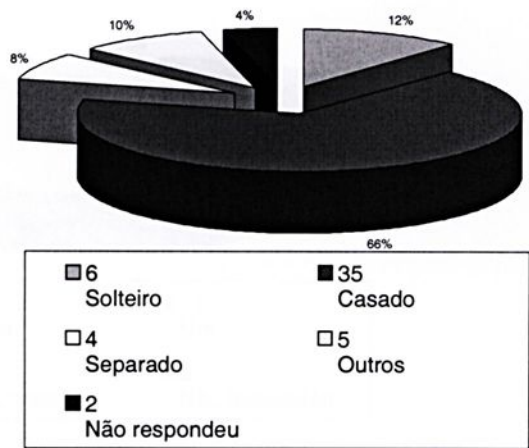


■ 95,17 ■ 0,69 □ 0,69 □ 2,07 ■ 1,38
 138 1 1 3 2
 SP BA RJ PR Não respondeu

A legenda contém o percentual em relação ao total, quantidade de pessoas e UF.

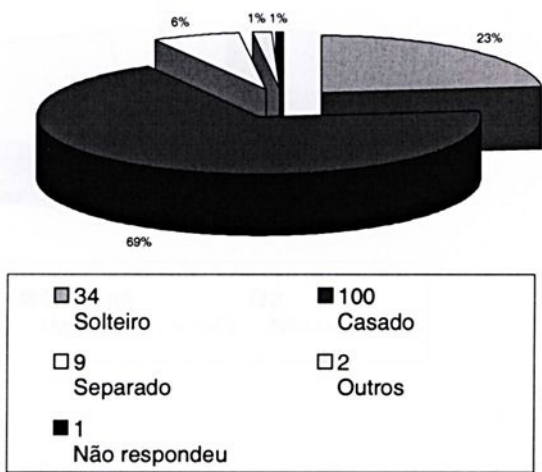
Estado Civil

Carcereiro



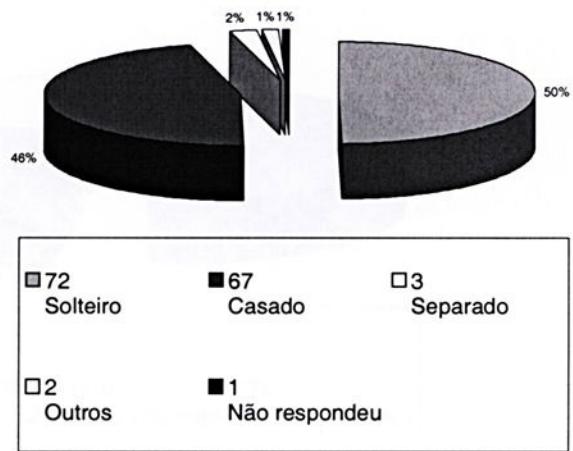
A legenda contém quantidade de pessoas e o respectivo estado civil.

Investigador de Polícia



A legenda contém quantidade de pessoas e o respectivo estado civil.

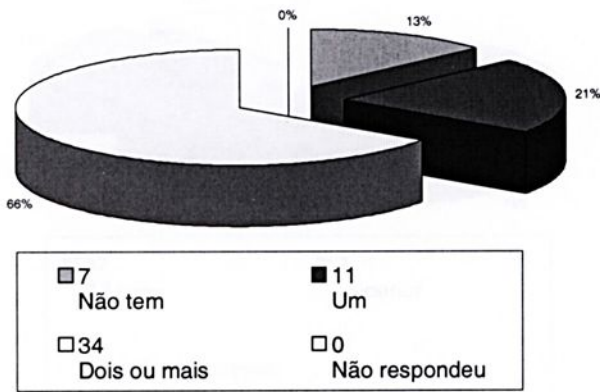
Escrivão de Polícia



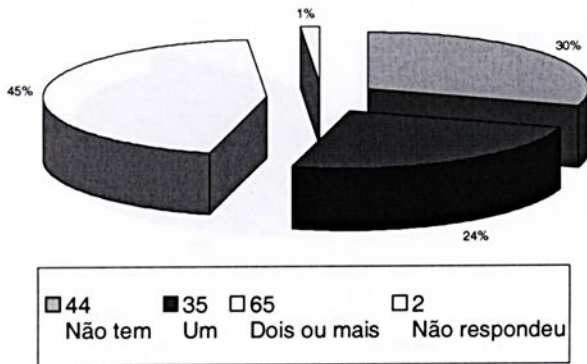
A legenda contém quantidade de pessoas e o respectivo estado civil.

Quantidade de Filhos

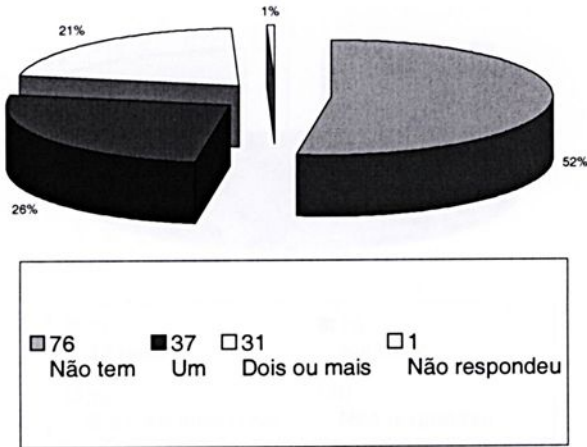
Carcereiro



Investigador de Polícia

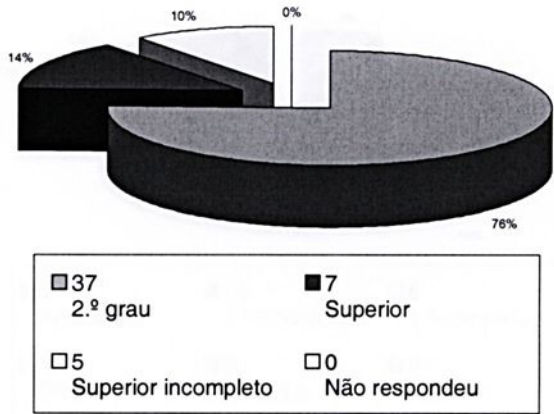


Escrivão de Polícia

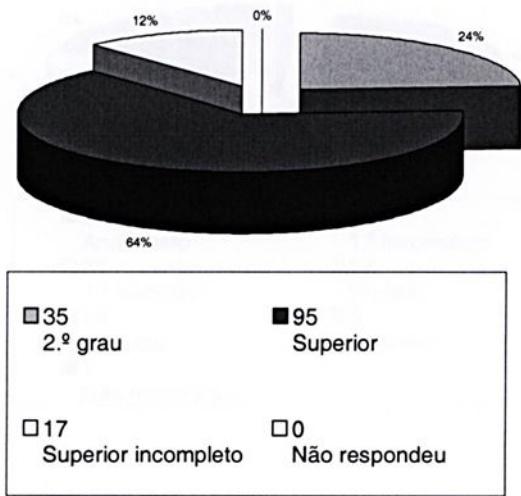


Grau de escolaridade

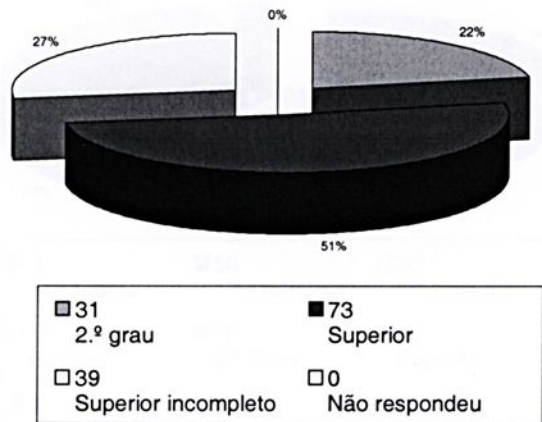
Carcereiro



Investigador de Polícia

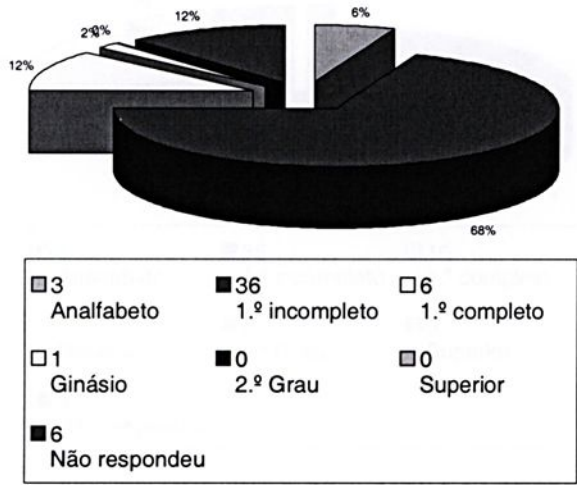


Escrivão de Polícia

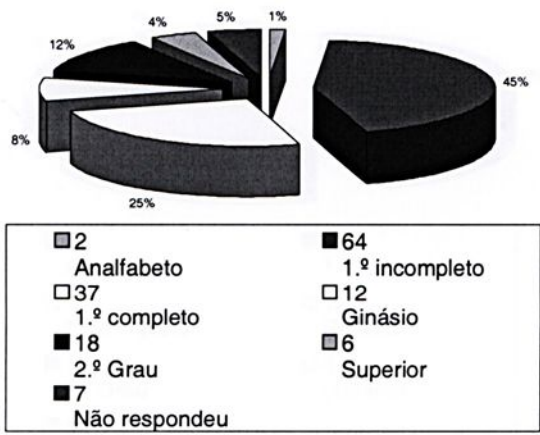


Escolaridade da mãe

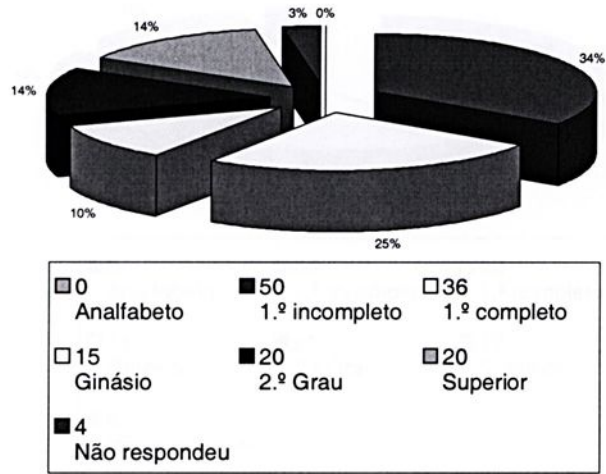
Carcereiro



Investigador de Polícia

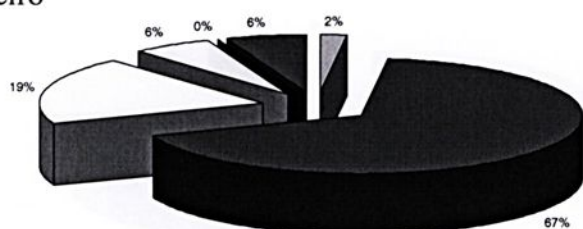


Escrivão de Polícia



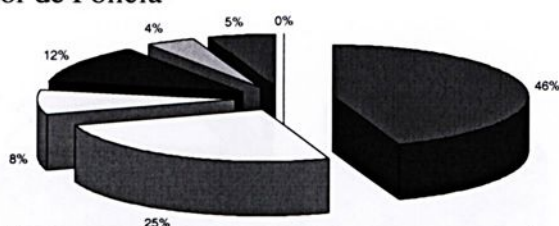
Escolaridade do Pai

Carcereiro



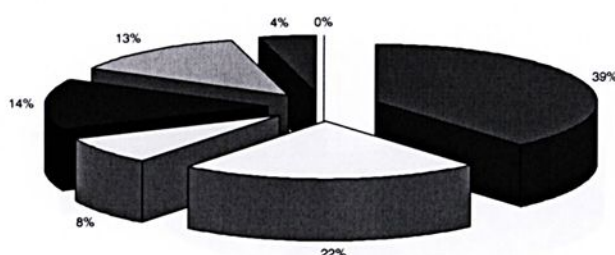
1	35	10
Analfabeto	1.º incompleto	1.º completo
3	0	0
Ginásio	2.º Grau	Superior
3		
Não respondeu		

Investigador de Polícia



0	65
Analfabeto	1.º incompleto
37	12
1.º completo	Ginásio
18	6
2.º Grau	Superior
8	
Não respondeu	

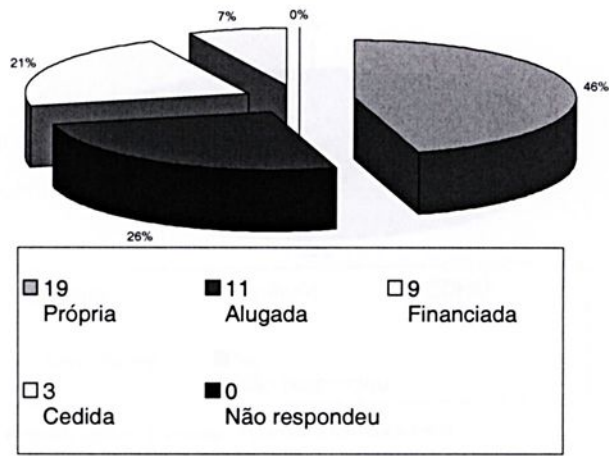
Escrivão de Polícia



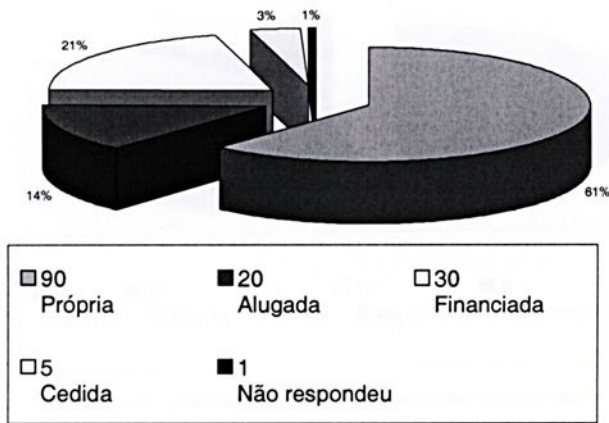
0	56	32
Analfabeto	1.º incompleto	1.º completo
11	21	19
Ginásio	2.º Grau	Superior
6		
Não respondeu		

Mora em casa

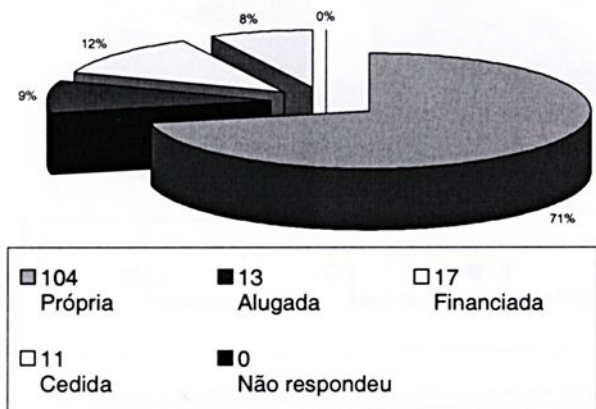
Carcereiro



Investigador de Polícia

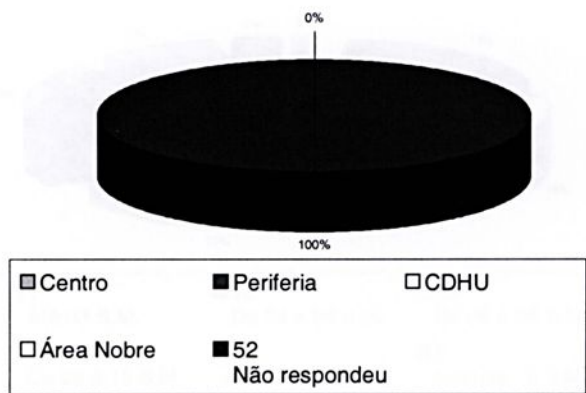


Escrivão de Polícia



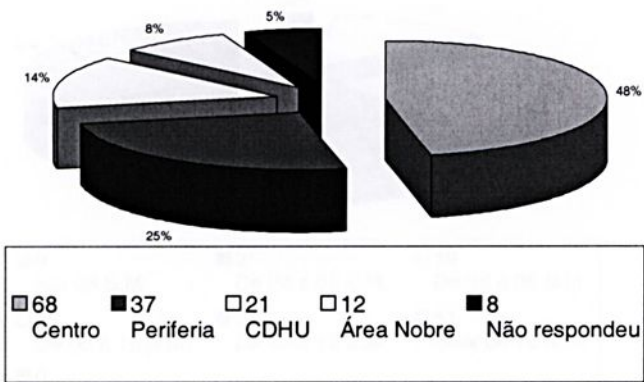
Localização do bairro em que reside

Carcereiro



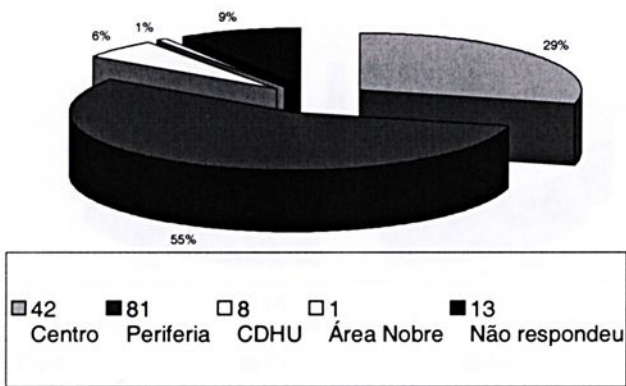
A legenda contém quantidade de pessoas e com quem reside.

Investigador de Polícia



A legenda contém quantidade de pessoas e o respectivo bairro em que reside.

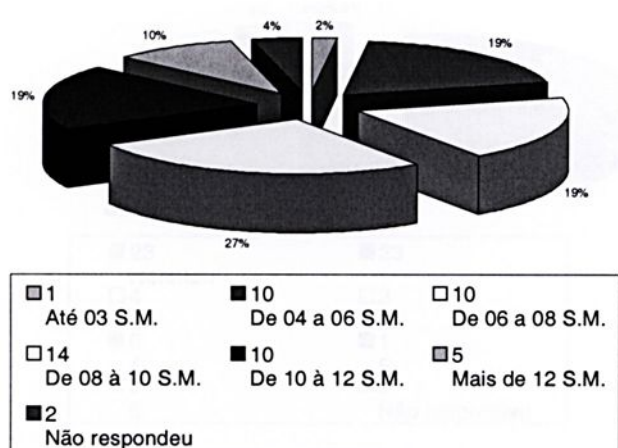
Escrivão de Polícia



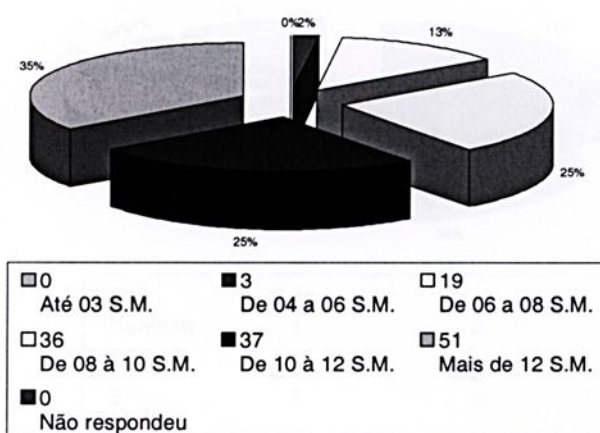
A legenda contém quantidade de pessoas e o respectivo bairro em que reside.

Renda Familiar

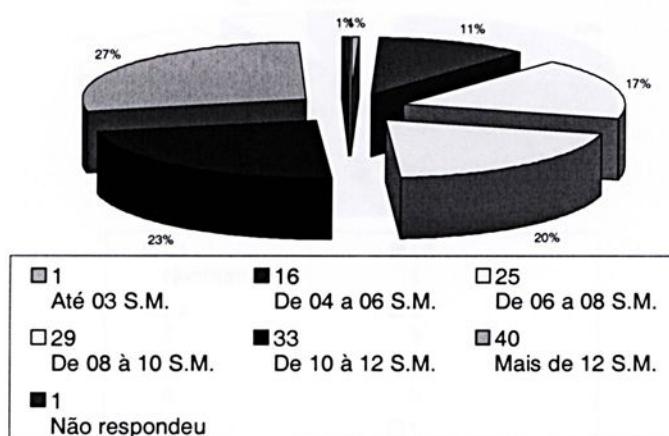
Carcereiro



Investigador de Polícia

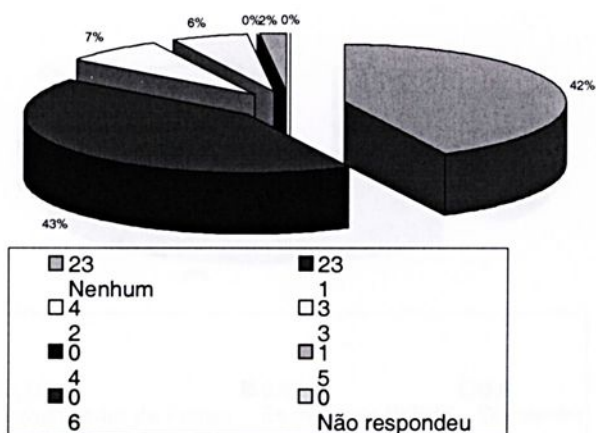


Escrivão de Polícia

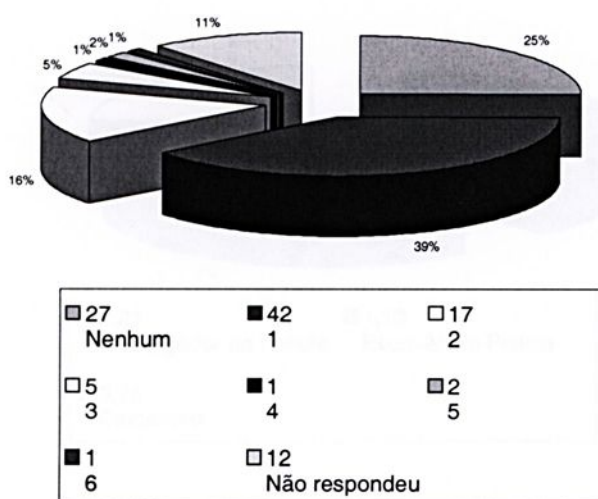


Pessoas com atividade remunerada na família

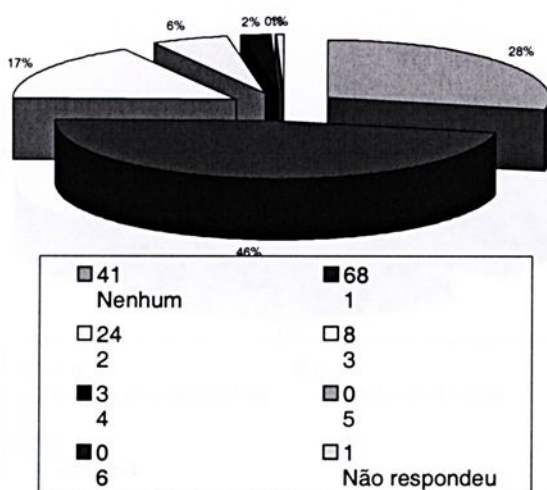
Carcereiro



Investigador de Polícia

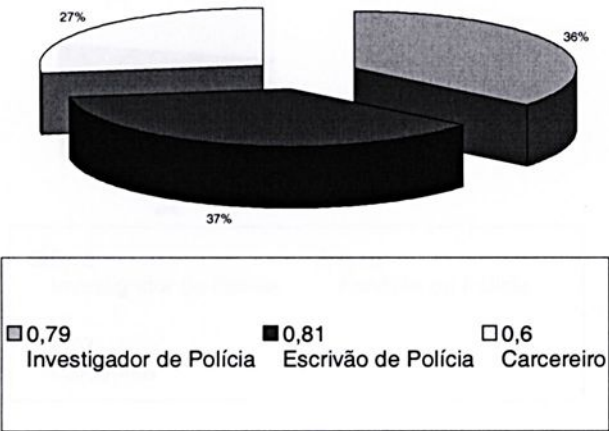


Escrivão de Polícia

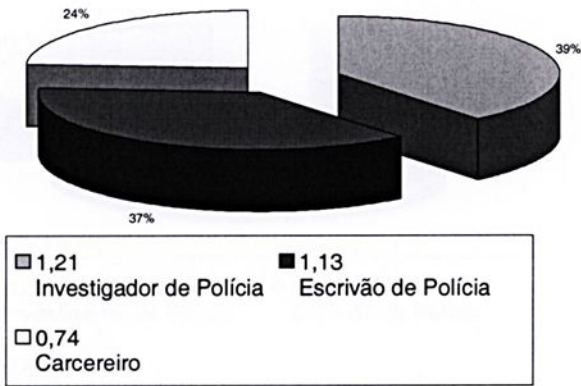


Bens da família (quantidade média)

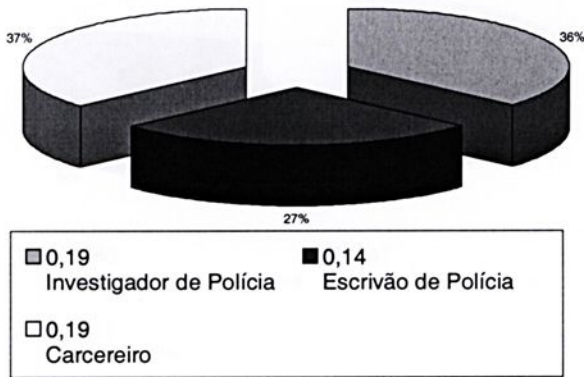
Telefone



Carro

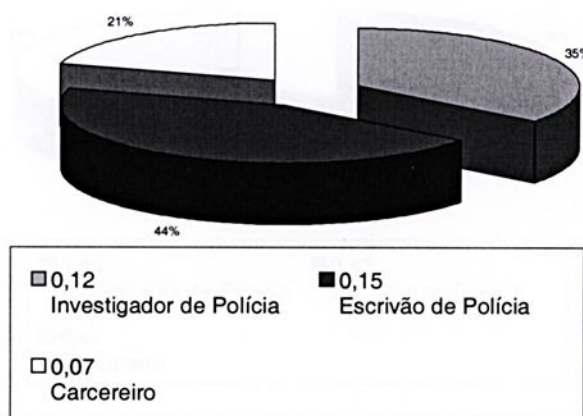


Moto

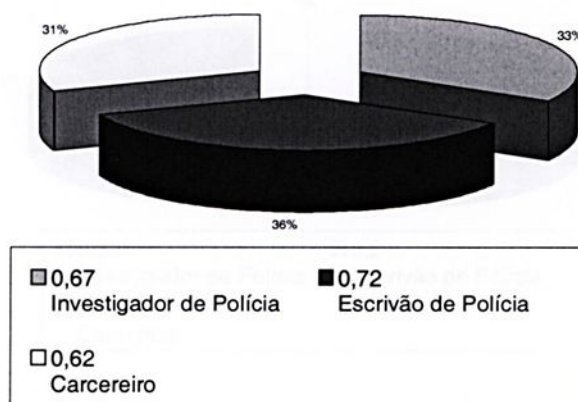


Bens da família (quantidade média)

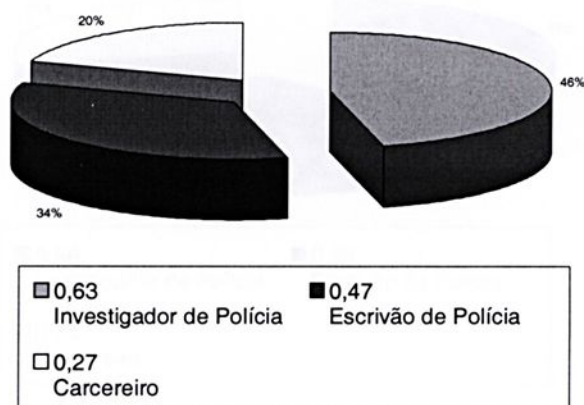
Filmadora



Aparelho de CD

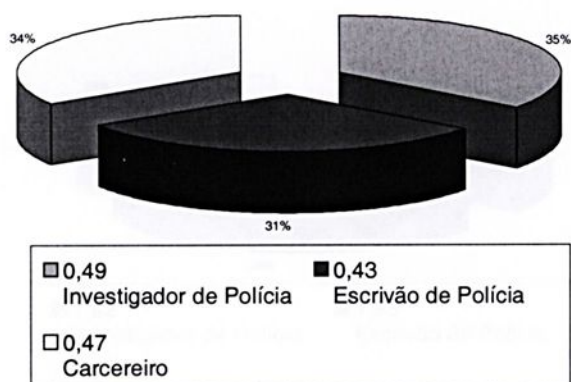


Forno de Microondas

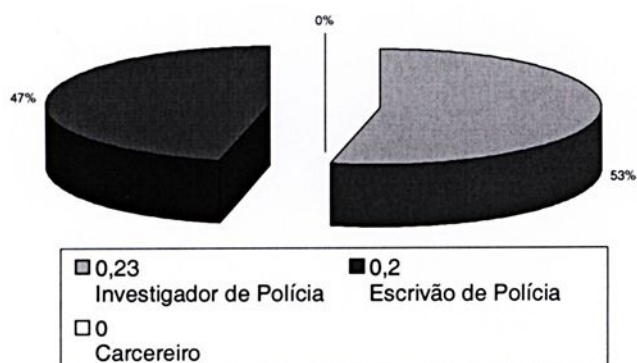


Bens da família (quantidade média)

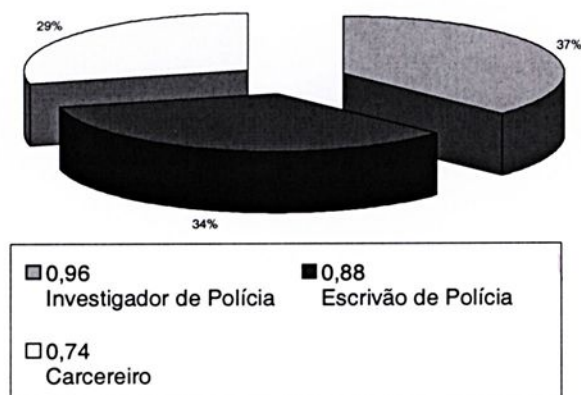
Freezers



Microcomputador

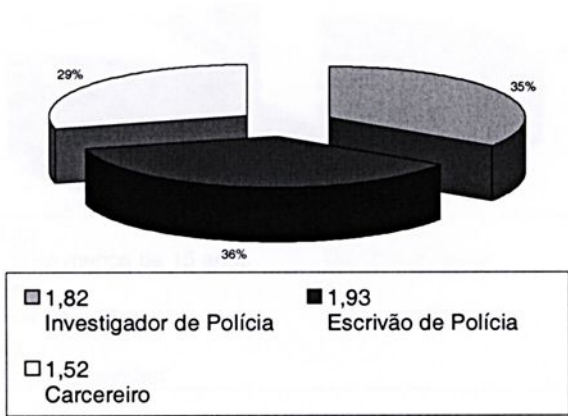


Video Cassete



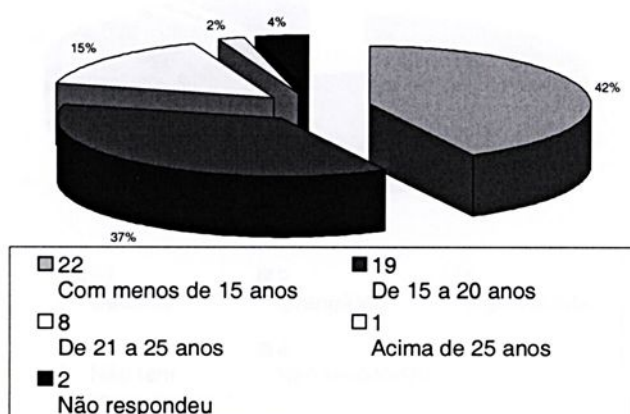
Bens da família (quantidade média)

TV's

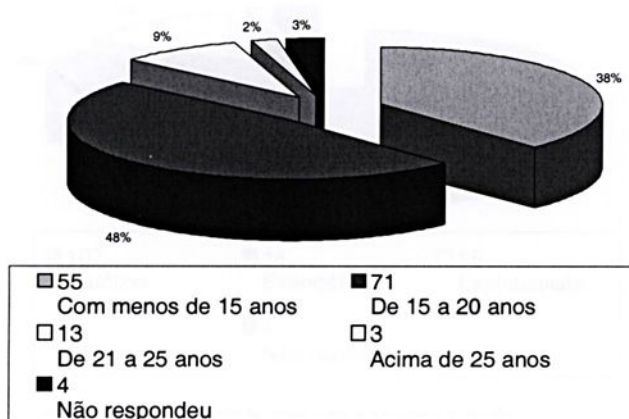


Entrada no mercado de trabalho

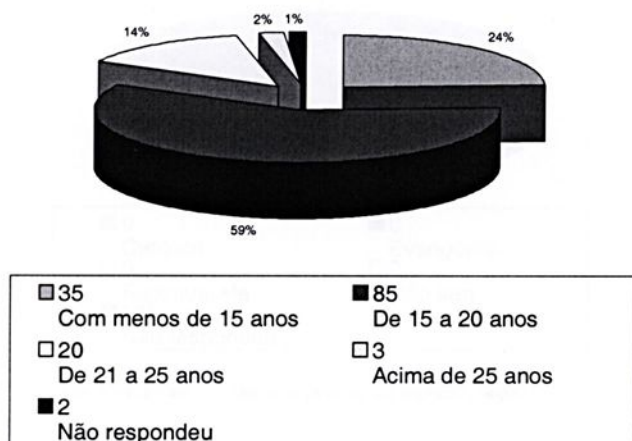
Carcereiro



Investigador de Polícia

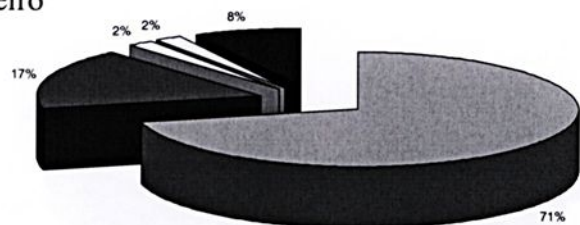


Escrivão de Polícia



Religião

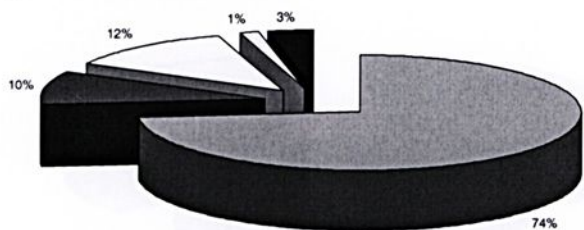
Carcereiro



37	9	1
Católico	Evangélico	Espiritualista
1	4	
Não tem	Não respondeu	

A legenda contém quantidade de pessoas e a respectiva religião.

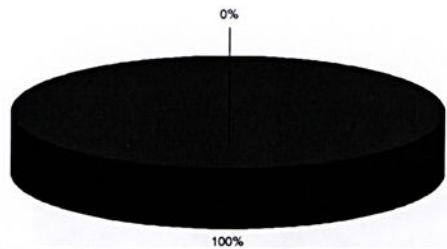
Investigador de Polícia



107	14	18
Católico	Evangélico	Espiritualista
2	5	
Não tem	Não respondeu	

A legenda contém quantidade de pessoas e a respectiva religião.

Escrivão de Polícia

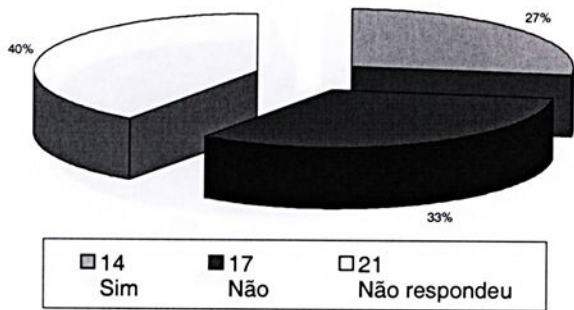


0	0	0
Católico	Evangélico	
0	0	
Espiritualista	Não tem	
145		
Não respondeu		

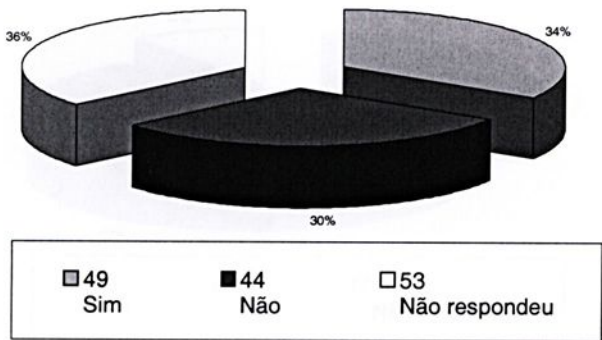
A legenda contém quantidade de pessoas e a respectiva religião.

Religião: Praticantes

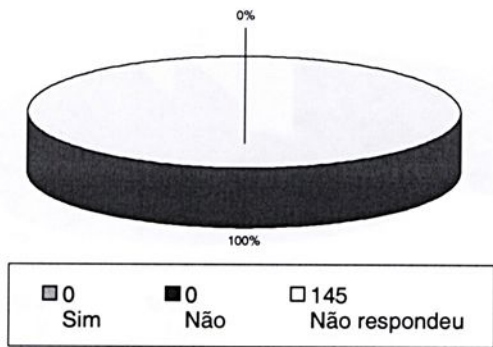
Carcereiro



Investigador de Polícia

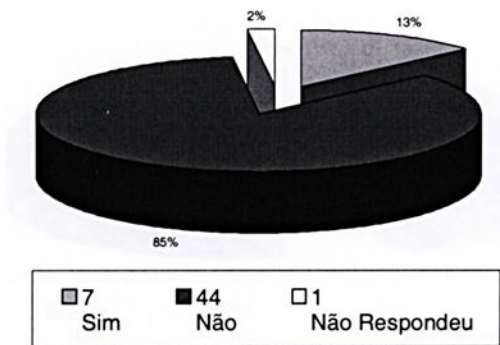


Escrivão de Polícia

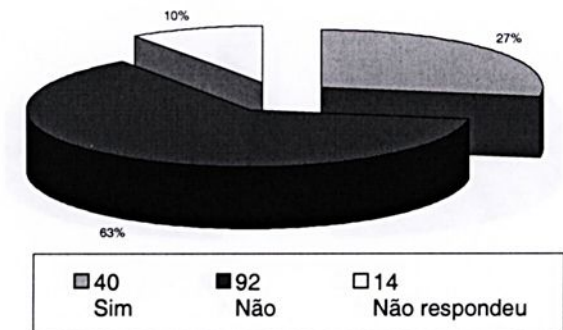


Assinatura de jornais

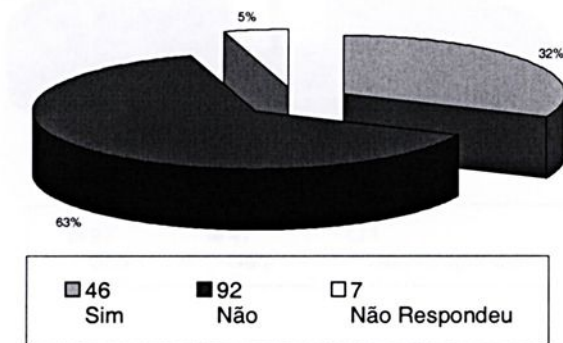
Carcereiro



Investigador de Polícia

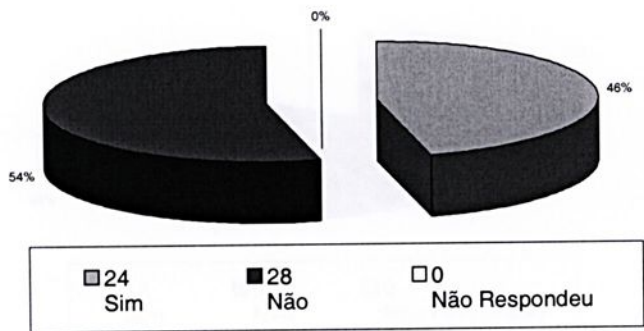


Escrivão de Polícia

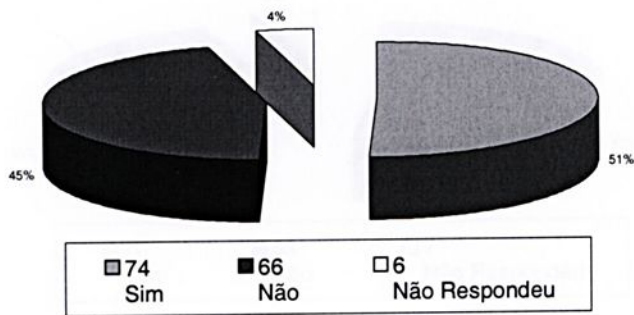


Costuma ler livros

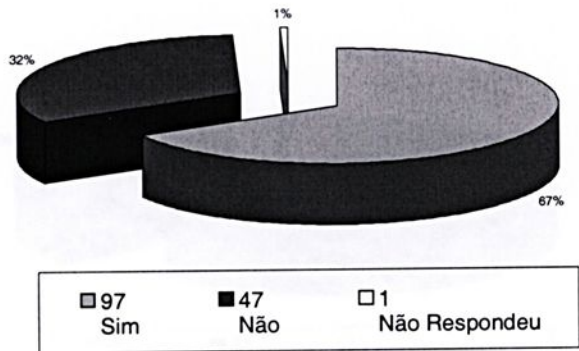
Carcereiro



Investigador de Polícia

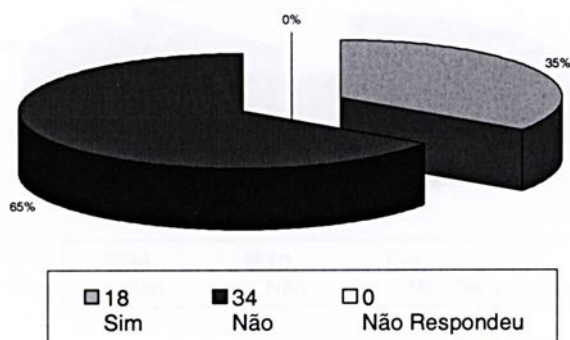


Escrivão de Polícia

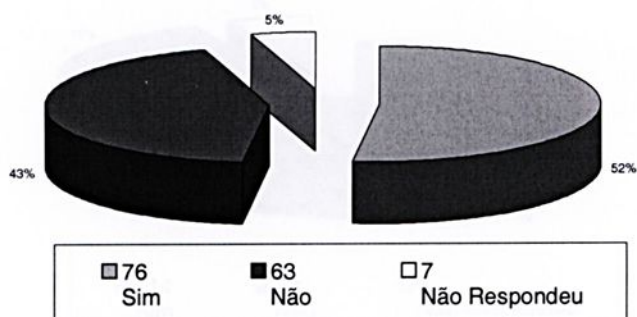


Costuma ler revistas?

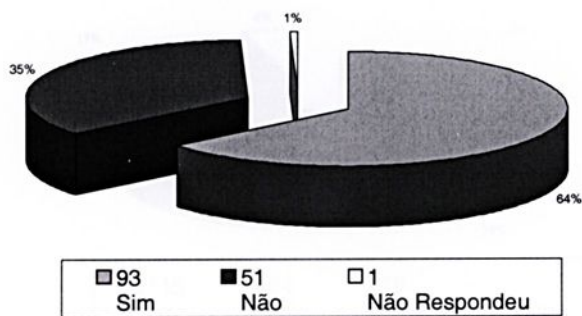
Carcereiro



Investigador de Polícia

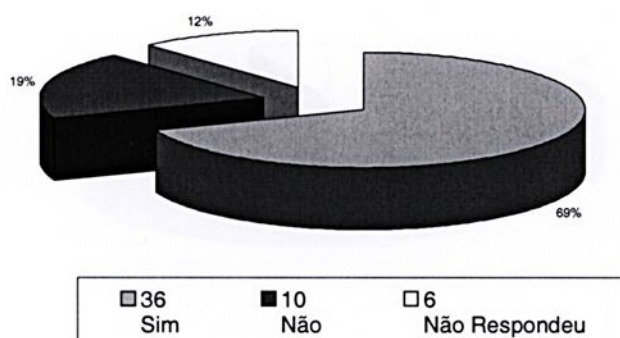


Escrivão de Polícia

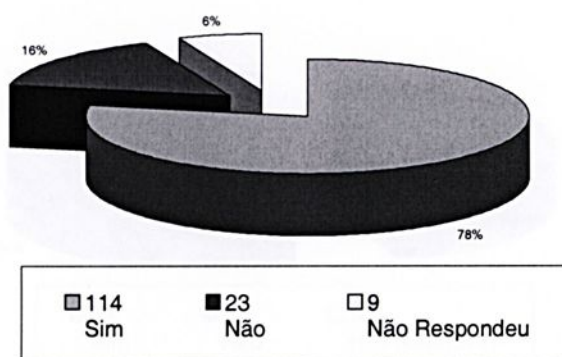


Costuma ler jornais?

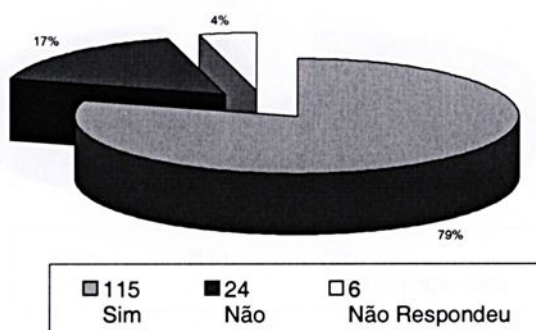
Carcereiro



Investigador de Polícia

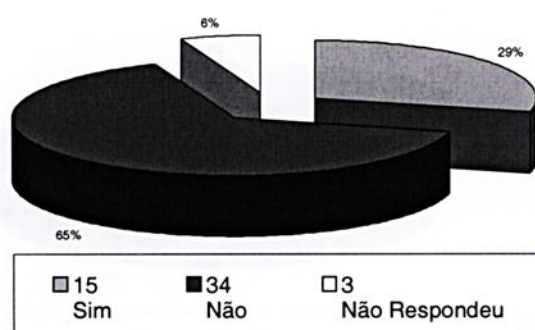


Escrivão de Polícia

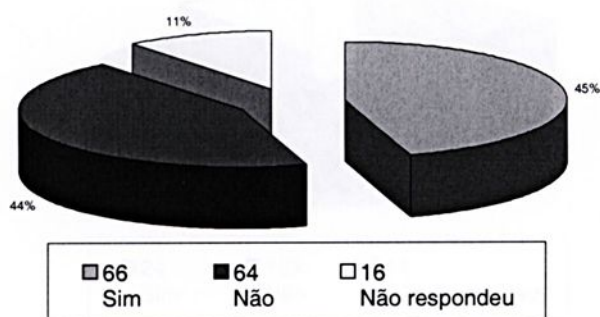


Lembra o último livro que leu?

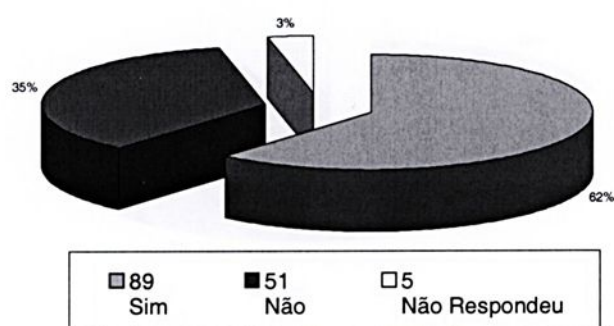
Carcereiro



Investigador de Polícia

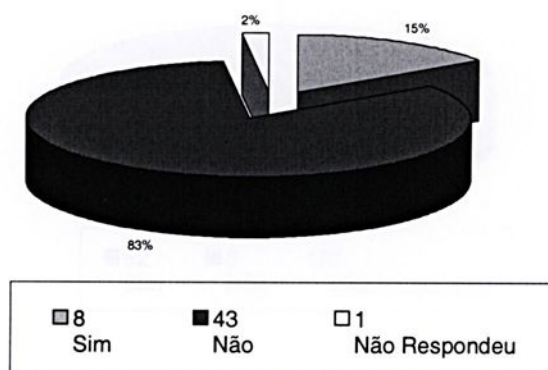


Escrivão de Polícia

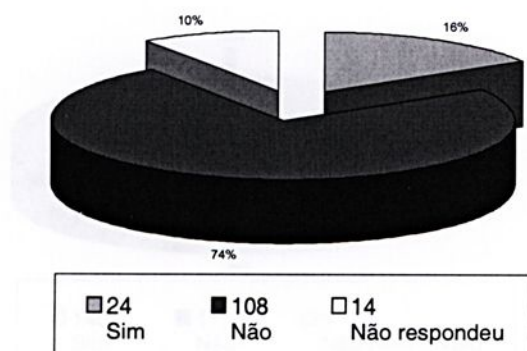


Assinatura de revistas

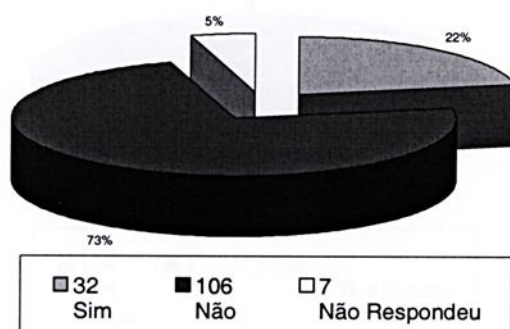
Carcereiro



Investigador de Polícia

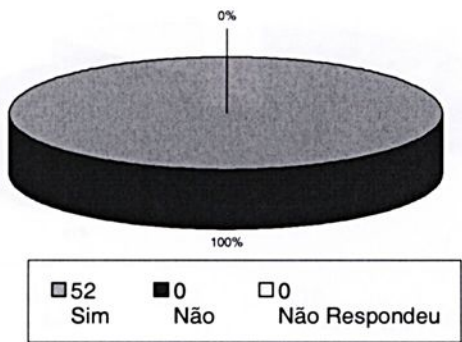


Escrivão de Polícia

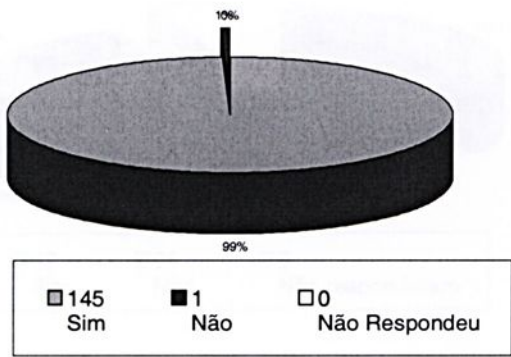


Gosta de crianças?

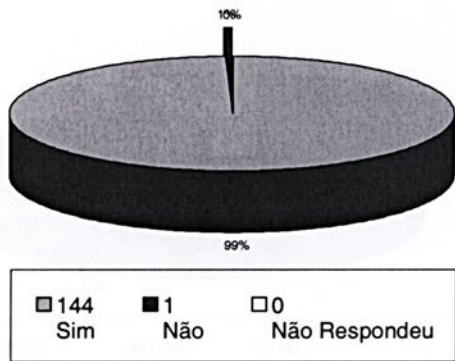
Carcereiro



Investigador de Polícia

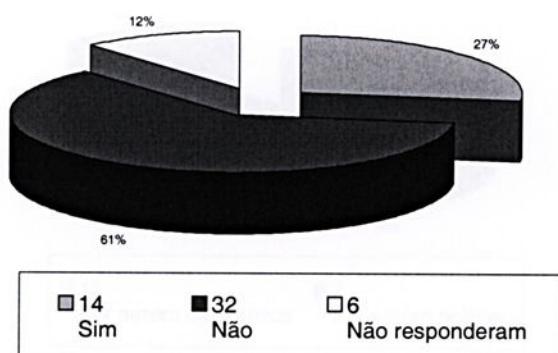


Escrivão de Polícia

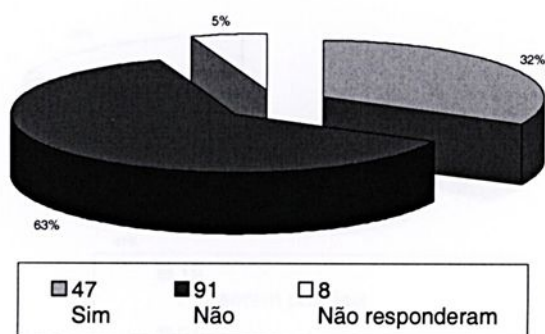


Você já sofreu algum tipo de discriminação?

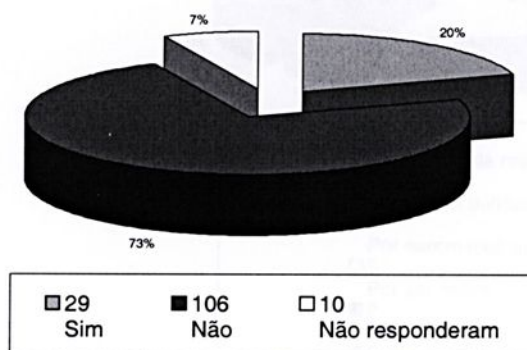
Carcereiro



Investigador de Polícia

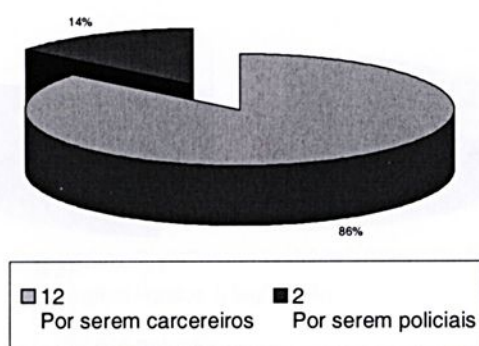


Escrivão de Polícia

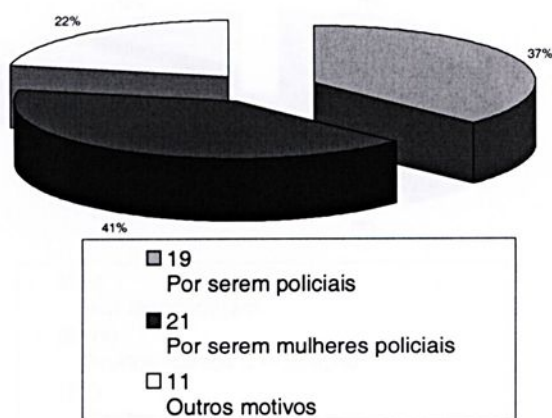


Já sofreram discriminação em virtude de:

Carcereiro



Investigador de Polícia

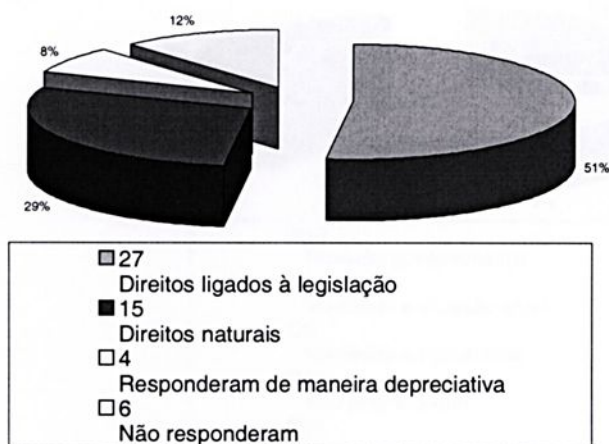


Escrivão de Polícia

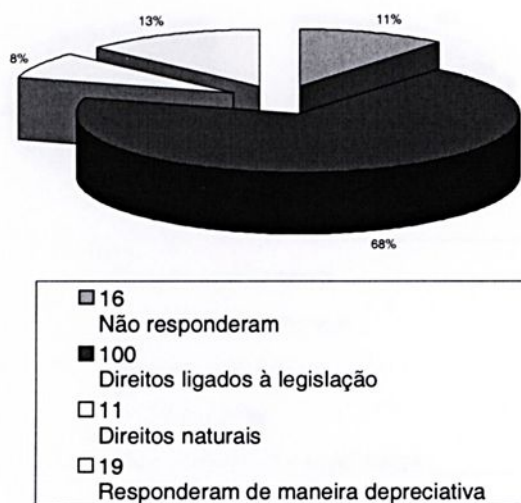


O que você entende por Direitos Humanos?

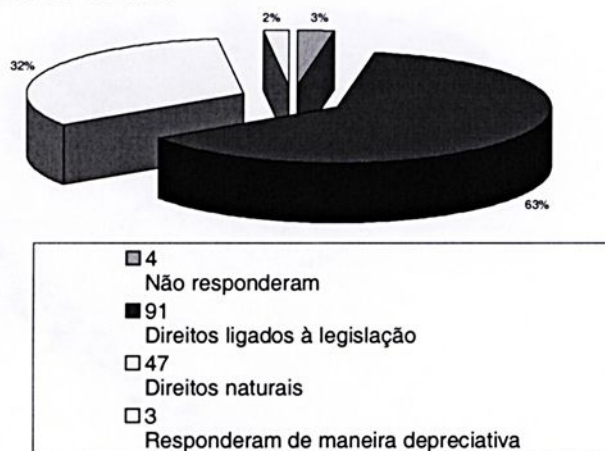
Carcereiro



Investigador de Polícia



Escrivão de Polícia



Como o Poder Público pode colaborar para a perpetuação das violações dos Direitos Humanos?

Carcereiro



Investigador de Polícia

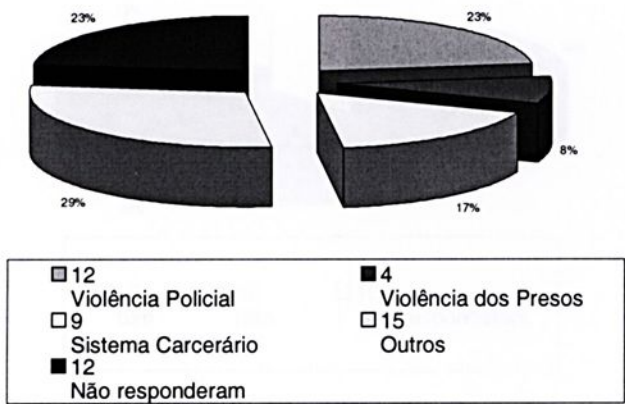


Escrivão de Polícia

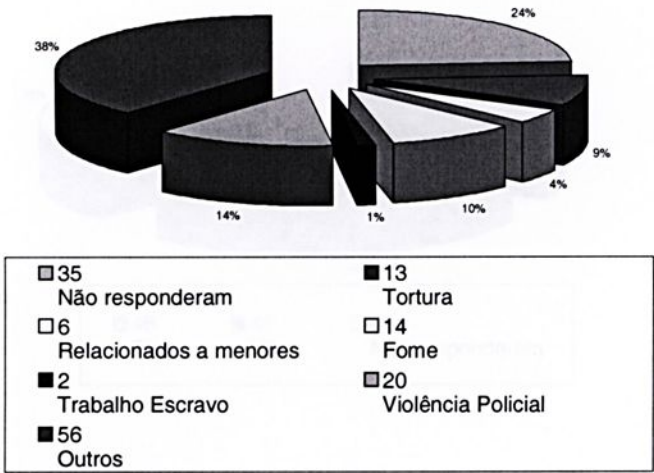


Citar um fato que demonstre a violação dos Direitos Humanos

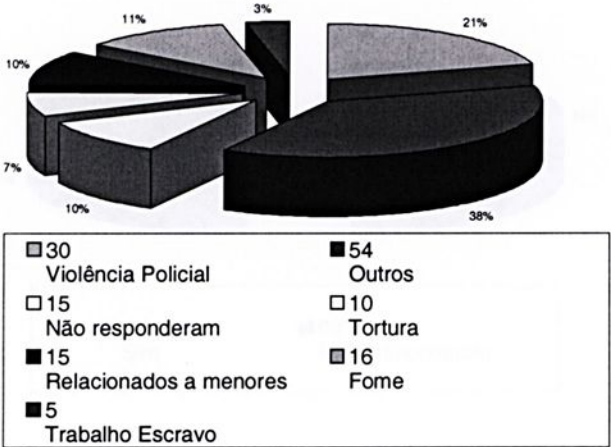
Carcereiro



Investigador de Polícia

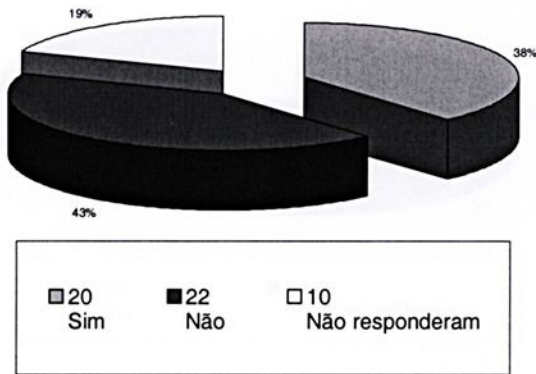


Escrivão de Polícia

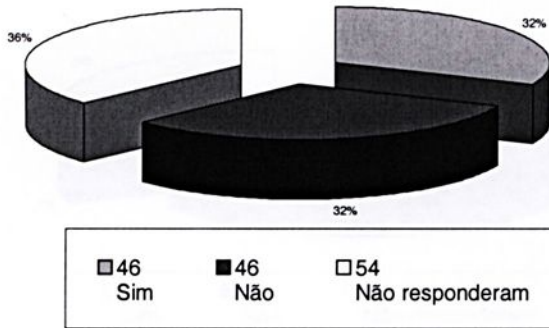


Conhece algum grupo que lute pelos Direitos Humanos?

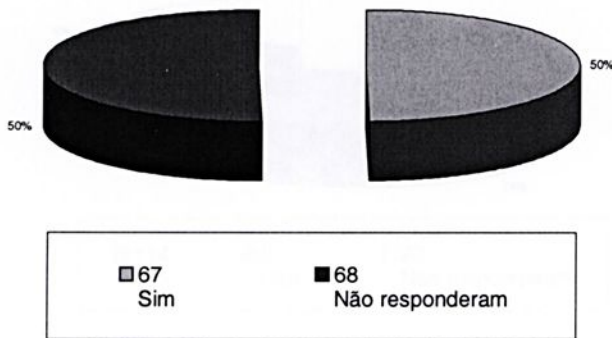
Carcereiro



Investigador de Polícia

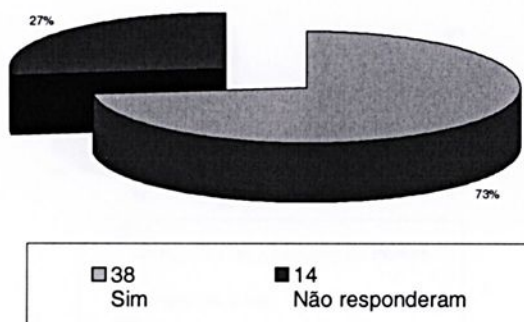


Escrivão de Polícia

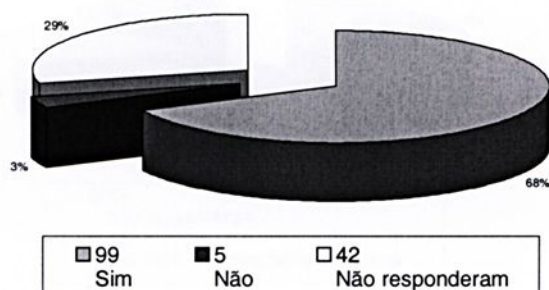


Podemos ensinar Direitos Humanos?

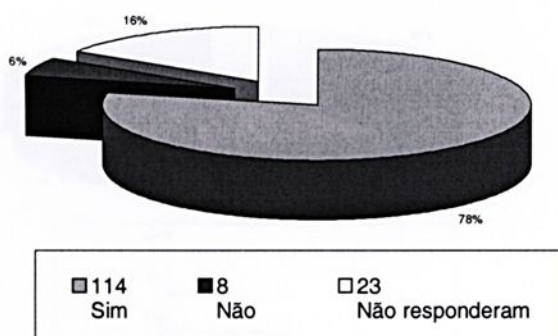
Carcereiro



Investigador de Polícia

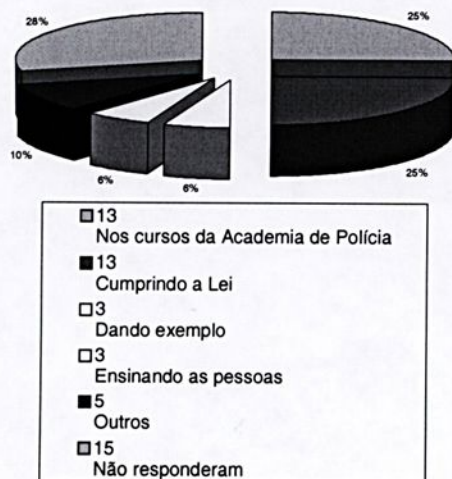


Escrivão de Polícia



De que forma a Polícia pode trabalhar na promoção, garantia e defesa dos Direitos Humanos e no desenvolvimento da cidadania?

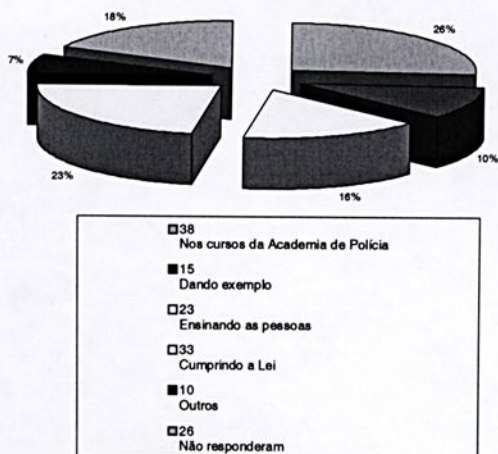
Carcereiro



Investigador de Polícia



Escrivão de Polícia



 **ILÊUS**
ENCADERNADOR
Fone (014) 433 65 85 - Marília - SP

