



# COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E SEGURANÇA PÚBLICA

perspectivas para reflexões  
contemporâneas

Volume 2

Tiago Silvio Dedoné  
(Organizador)

**COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E  
SEGURANÇA PÚBLICA: PERSPECTIVAS  
PARA REFLEXÕES CONTEMPORÂNEAS**



Todo o conteúdo apresentado neste livro, inclusive correção ortográfica e gramatical, é de responsabilidade do(s) autor(es).  
Obra sob o selo *Creative Commons*-Atribuição 4.0 Internacional. Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original.

### Conselho Editorial

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - UFOPA  
(Editor-Chefe)  
Prof. Dr. Laecio Nobre de Macedo-UFMA  
Prof. Me. Darlan Tavares dos Santos-UFRJ  
Prof. Dr. Rodolfo Maduro Almeida-UFOPA  
Prof. Me. Francisco Pessoa de Paiva Júnior-IFMA  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Ana Angelica Mathias Macedo-IFMA  
Prof. Me. Antonio Santana Sobrinho-IFCE  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Elizabeth Gomes Souza-UFPA  
Prof. Me. Raphael Almeida Silva Soares-UNIVERSO-SG  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Andréa Krystina Vinente Guimarães-UFOPA  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Luisa Helena Silva de Sousa-IFPA  
Prof. Dr. Aldrin Vianna de Santana-UNIFAP  
Prof. Me. Francisco Robson Alves da Silva-IFPA  
Prof. Dr. Marcos Rogério Martins Costa-UnB  
Prof. Me. Márcio Silveira Nascimento-IFAM  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Roberta Modesto Braga-UFPA  
Prof. Me. Fernando Vieira da Cruz-Unicamp  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Neuma Teixeira dos Santos-UFRA  
Prof. Me. Angel Pena Galvão-IFPA  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Dayse Marinho Martins-IEMA  
Prof.<sup>a</sup> Ma. Antônia Edna Silva dos Santos-UEPA  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Viviane Dal-Souto Frescura-UFSM  
Prof. Dr. José Morais Souto Filho-FIS  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Luzia Almeida Couto-IFMT  
Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa-UFMA  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Ana Isabela Mafra-Univali  
Prof. Me. Otávio Augusto de Moraes-UEMA  
Prof. Dr. Antonio dos Santos Silva-UFPA  
Prof.<sup>a</sup>. Dr. Renata Cristina Lopes Andrade-FURG  
Prof. Dr. Daniel Tarciso Martins Pereira-UFAM  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Tiffany Prokopp Hautrive-Unopar  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Rayssa Feitoza Felix dos Santos-UFPE  
Prof. Dr. Alfredo Cesar Antunes-UEPG  
Prof. Dr. Vagne de Melo Oliveira-UFPE  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Ilka Kassandra Pereira Belfort-Faculdade Laboro  
Prof. Dr. Manoel dos Santos Costa-IEMA  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Érima Maria de Amorim-UFPE  
Prof. Me. Bruno Abilio da Silva Machado-FET  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Laise de Holanda Cavalcanti Andrade-UFPE  
Prof. Me. Saimon Lima de Britto-UFT  
Prof. Dr. Orlando José de Almeida Filho-UFSJ  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Patrícia Pato dos Santos-UEMS  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Isabella Macário Ferro Cavalcanti-UFPE  
Prof. Me. Alisson Junior dos Santos-UEMG  
Prof. Dr. Fábio Lustosa Souza-IFMA  
Prof. Me. Pedro Augusto Paula do Carmo-UNIP  
Prof. Me. Alison Batista Vieira Silva Gouveia-UFG  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Silvana Gonçalves Brito de Arruda-UFPE  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Nairane da Silva Rosa-Leão-UFRPE  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Adriana Barni Truccolo-UERGS  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares-UFPI  
Prof. Me. Fernando Francisco Pereira-UEM

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Cátia Rezende-UNIFEV  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Katiane Pereira da Silva-UFRA  
Prof. Dr. Antonio Thiago Madeira Beirão-UFRA  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Dayse Centurion da Silva-UEMS  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Welma Emidio da Silva-FIS  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Elisângela Garcia Santos Rodrigues-UFPB  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Thalita Thyrza de Almeida Santa Rosa-Unimontes  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Luci Mendes de Melo Bonini-FATEC Mogi das Cruzes  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Francisca Elidivânia de Farias Camboim-UNIFIP  
Prof. Dr. Clézio dos Santos-UFRRJ  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Catiane Raquel Sousa Fernandes-UFPI  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Raquel Silvano Almeida-Unespar  
Prof.<sup>a</sup>. Ma. Marta Sofia Inácio Catarino-IPBeja  
Prof. Me. Ciro Carlos Antunes-Unimontes  
Prof. Dr. Marcos Pereira dos Santos - FAQ/FAEG  
Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves - IFF  
Prof. Me. Ennio Silva de Souza - IEMA  
Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos-UEL

Nossa missão é a difusão do conhecimento gerado no âmbito acadêmico por meio da organização e da publicação de livros científicos de fácil acesso, de baixo custo financeiro e de alta qualidade!

Nossa inspiração é acreditar que a ampla divulgação do conhecimento científico pode mudar para melhor o mundo em que vivemos!

*Equipe RFB Editora*

Tiago Silvio Dedoné  
(Organizador)

Volume 2

**COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E  
SEGURANÇA PÚBLICA: PERSPECTIVAS  
PARA REFLEXÕES CONTEMPORÂNEAS**

Edição 1

Belém-PA  
RFB Editora  
2022

---

© 2022 Edição brasileira  
by RFB Editora  
© 2022 Texto  
by Autores  
Todos os direitos reservados

RFB Editora  
CNPJ: 39.242.488/0001-07  
www.rfbeditora.com  
adm@rfbeditora.com  
91 98885-7730  
Av. Augusto Montenegro, 4120 - Parque Verde, Belém - PA, 66635-110

**Editor-Chefe**  
Prof. Dr. Ednilson Souza  
**Diagramação e design e capa**  
Worges Editoração  
**Imagens da capa**  
www.canva.com  
**Revisão de texto**  
Os autores

**Bibliotecária**  
Janaina Karina Alves Trigo Ramos  
**Produtor editorial**  
Nazareno Da Luz

<https://doi.org/10.46898/rfb.9786558893097>

**Catálogo na publicação**  
**Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166**

C741

Comunicação, educação e segurança pública: perspectivas para reflexões contemporâneas / Tiago Silvio Dedoné (Organizador). – Belém: RFB, 2022.

(Comunicação, educação e segurança pública, V. 2)

Livro em PDF

60 p.

ISBN: 978-65-5889-309-7

DOI: 10.46898/rfb.9786558893097

1. Educação. 2. Comunicação. 3. Segurança pública. I. Dedoné, Tiago Silvio (Organizador). II. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático

I. Educação

# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	9
<b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>O PROFESSOR, A EXPERIÊNCIAS E A (AUTO) TRANSFORMAÇÃO: ALGUNS APORTES PARA A “ESCRITA DE SI” E O ESTATUTO DAS VIVÊNCIAS NA DOCÊNCIA .....</b>	<b>11</b>
Tiago Silvio Dedoné*	
DOI: 10.46898/rfb.9786558893097.1	
<b>CAPÍTULO 2</b>	
<b>PATRULHA ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE OS ASPECTOS DESTA POLÍTICA DE PROTEÇÃO AO PÚBLICO INFANTO-JUVENIL .....</b>	<b>25</b>
Eduardo José Pereira	
DOI: 10.46898/rfb.9786558893097.2	
<b>CAPÍTULO 3</b>	
<b>O POLICIAL, A COMUNIDADE E A REPRESENTAÇÃO SOCIAL: APORTES DE ANÁLISES SOBRE O TRABALHO DO POLICIAL MILITAR NO TRÂNSITO.....</b>	<b>35</b>
Giovani de Oliveira Durães	
DOI: 10.46898/rfb.9786558893097.3	
<b>CAPÍTULO 4</b>	
<b>O QUE É HISTÓRIA PÚBLICA? REFLEXÕES SOBRE ESTE CAMPO HISTORIOGRÁFICO .....</b>	<b>43</b>
Tiago Silvio Dedoné	
DOI: 10.46898/rfb.9786558893097.4	
<b>CAPÍTULO 5</b>	
<b>REFLEXÕES SOBRE AS SANÇÕES DISCIPLINARES NA LEI 13.967/19: ANÁLISES SOBRE NOVOS PARADIGMAS.....</b>	<b>51</b>
João Paulo Pereira	
DOI: 10.46898/rfb.9786558893097.5	
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>58</b>
<b>SOBRE OS AUTORES/ORGANIZADORES .....</b>	<b>59</b>



# APRESENTAÇÃO

Pensar a contemporaneidade requer uma percepção de mundo ampliada. Esta obra reúne artigos que possam pavimentar caminhos reflexivos para os vários aspectos de questões que acoplam-se aos problemas do cotidiano. A sociedade do conhecimento e suas intersecções com os diversos organismos institucionais – sejam eles educacionais, da segurança pública, entre outras agências de socialização -, estão sendo desafiados da história do tempo presente a rever suas representações sociais e a redirecionar óticas sobre o pensamento humano. Neste sentido, entender estas dimensões biopsicossociais é um caminho relevante e urgente.

Ao tratar sobre as experiências, identidades, memória, na formação docente, o primeiro artigo desta coletânea já vem ao encontro da proposta geral desta obra se dispõe a pensar: representação social. Sob o aporte de autores que tratam do universo da experiência, a formação dos professores é impactada pelo seu memorial de vida. É inevitável esta inserção de sentidos e historicidades. E quais os aspectos norteadores e a importância das experiências nesta trajetória?

O capítulo II vem busca unir dois universos que se entrecruzam: o da educação e da segurança pública, num ação estratégica denominada Patrulha Escolar, que também perpassa pela análise da representação social destes atores e forças da segurança em defesa das escolas (e dos atores que ali permeiam). De que forma a presença da Patrulha Escolar auxilia em uma educação não formal ou informal? . Aliás, este campo do papel do policial na sociedade também é objeto do capítulo III, que trata de investigar como estes atores, numa relação laboral direta com o trânsito são inseridos e vistos em uma comunidade. O Capítulo IV traça uma reflexão sobre o papel da História Pública, uma das áreas das ciências humanas mais comentadas nos últimos tempos, já que relaciona-se com a forma com que o fluxo da produção história perpassa pelos organismos institucionais / governamentais. Por fim, o V capítulo vem tecer uma reflexão sobre sanções disciplinares no universo laboral da segurança pública. A obra prospecta-se contribuir com as questões e com as reflexões pertinentes na sociedade contemporânea.

*Tiago Silvio Dedoné – Bacharel em Comunicação Social - Jornalista, Licenciatura em Pedagogia, Professor Universitário e na Educação Básica, Mestre em Formação de Gestores Educacionais (UNICID), Doutorando em Educação (PUC-PR), Doutorando em História (UPF-RS).*



# CAPÍTULO 1

---

## O PROFESSOR, A EXPERIÊNCIAS E A (AUTO) TRANSFORMAÇÃO: ALGUNS APORTES PARA A “ESCRITA DE SI” E O ESTATUTO DAS VIVÊNCIAS NA DOCÊNCIA

Tiago Silvio Dedoné\*

DOI: 10.46898/rfb.9786558893097.1

## RESUMO

O presente artigo tem como objetivo tecer uma reflexão acerca da formação docente, a partir das experiências, memórias, narrativas, que ajudam a pavimentar a construção da identidade docente. Estas experiências, de acordo com os pesquisadores que referenciam esta pesquisa, projetam “escritas de si”, que acabam sendo o principal norte para uma educação transformadora, democrática, sensível e protagonista. Arelado a este aspecto, os aportes desta narrativa também perpassam pelo campo da educomunicação, um dos mais importantes paradigmas contemporâneos que permeiam pelo constructo de ecossistemas comunicacionais nos espaços da educação, a partir da compreensão do papel da comunicação para dinamização do processo de ensino e aprendizagem, bem como, da proposição de caminhos para o protagonismo e emancipação.

**Palavras - chaves:** Educação; Comunicação; Escrita de Si; Experiência; Memória.

## 1 INTRODUÇÃO

Na tentativa de explicar esta pavimentação de caminhos, e sobre o meu conjunto memorial que me fez professor e jornalista, que escrevo estas observações sobre este tópico da Escrita de Si. Antes, claro, preciso explicitar que este tipo de “autoescrita”, em razão do predomínio da forma, da afirmação da identidade da escrita – de quem a escreve, é composto por várias possibilidades e tipos estruturantes de linguagens. Entre estes tipos textuais, estão:

**Autobiografia** (Gênero Textual caracterizado pela construção narrativa da própria vida do autor. É um discurso memorial do sujeito enunciadador, que relata suas experiências, enfrentamentos, histórias, superações);

**Autoficção** (Um tipo de gênero textual que mistura, em diversos momentos do relato experiencial, narrativas reais e ficcionais. Esse é um tipo de referência da teoria literária, que atua no âmbito do renorteamto provocado dos sentidos que se espera);

**Memórias** (Aporta-se, neste viés, uma espécie de registro do vivido, preservação e resgate de imagens ou reconstrução / disseminação da experiência humana. Este gênero textual literário, o memorialístico, insere-se no estatuto de textos referenciais que relatam a trajetória de uma vida.

**Diário** (Um gênero textual carregado de sentidos em seu constructo narrativo. Tem uma linguagem simples, escrita em primeira pessoa, com uma seqüência narrativa temporal estabelecida)

A opção de gênero escolhida para buscar ampliar a reflexão sobre o tema proposto neste trabalho é a “Memória”, também expressado como “Memorial Reflexivo”. Este é um gênero que se pauta em relatos experienciais, que reconstroem a trajetória pessoal do sujeito enunciadador, mas que também tem uma dimensão reflexiva apurada, já que, de certa forma, como este mesmo sujeito que se auto-interroga, auto-analisa e deseja compreender-se como o sujeito de sua própria história.

Neste sentido, a construção desta escrita memorial coloca o sujeito frente a um espelho imaginário, instigando-o às lembranças, mobilizando um processo de descurtinamento de sua subjetividade. É justamente por meio desta estrutura narrativa de si que o indivíduo vai reestruturando vínculos constituintes do seu modo de subjetivação. O sujeito que se propõe à docência tem sua historicidade presente no seu ato de missão. Observar como se constitui, como se forma e se constrói este “sujeito formador”, em uma aliança simbólica com a ação do professorar, é fundamental. É um processo carregado de afeto. Rubem Alves (2004, p. 35) já nos dizia: “Quando se admira um mestre, o coração dá ordens à inteligência para aprender as coisas que o mestre sabe. Saber o que ele sabe passa a ser uma forma de estar com ele. Aprendo porque amo, aprendo porque admiro”.

O professor media a aprendizagem, pois é por meio da perpetuação do afeto acoplado à formulação didático-pedagógica que o aluno se sente parte deste processo de troca do saber e do pensar. A escrita desta memória contribui com a formulação de paradigmas.

Portanto, ao mobilizarem a construção de seus relatos experienciais – suas memórias –, os autores vão tecendo uma conexão de significados para a expressão em uma narrativa, pautada na exposição e nos sentidos. É a formulação de uma tessitura inteligível.

O sujeito, então, se escreve. Sua escrita vai se construindo na relação com o Outro, em suas relações originárias, nestas relações me que o sujeito ‘tateia’, tentando responder, porém, sem saber ao certo, o que o Outro quer, naquilo que, no desejo, é desconhecido. (BERGAMACHI, 2006, p. 55).

A construção de sua escrita formula, então, um estado de inscrição. O sujeito busca cumprir uma ordem narrativa de uma história, uma memória, que lhe cabe, e que lhe é anterior. É uma espécie de compromisso contratual, já que ele sabe que alguém tomará para si os sentidos daqueles relatos discursivos.

Philippe Lejeune (1998) diz que é possível perceber a identidade de quem escreve, mesmo que esta seja representada pelos discursos do narrador e/ou do personagem. O autor do “Pacto Autobiográfico” enaltece que além do aspecto da narrativa, observa-se que há um contrato intrínseco, uma proposta de forma, que se perpetua na socialização dos sujeitos escritor – leitor. Quem escreve, o faz, por um lado, para sanar a ansiedade e, talvez, a dor, perpetrada em sua própria narrativa de experiência histórica. Por outro lado, Lejeune (1998) lembra de um contrato.

É um produto intrínseco, da esfera da expectativa. Quem escreve suas memórias em um Diário, por exemplo, espera que alguém possa ver, possa ler, possa intervir, possa ajudar. Mesmo que muitos enfatizam que não seja um produto para a socialização. Mesmo que se caracterize como uma espécie de contrato inconsciente.

Neste norte, algumas questões nos fazem refletir sobre este conceito de escrita: Qual a função da Escrita de Si sobre o sentimento e a construção da subjetividade? O que leva um autor a escrever sobre o que pensa, sente, vivência? Há uma intervenção ficcional norteadada pela leitura do processo experienciado? E como esta relação da memória e de seu registro pode contribuir como aporte para a formação de um sujeito protagonista, norteadado pelo desejo da intervenção e das transformações? São questões que nos fazem pensar nos constructos do “eu” no universo da educação.

Sobre a perspectiva desta relação com o conceito de Escrita de Si, Foucault (1992) em seu “O que é um autor?”, ressalta que percebemos esta ação humana como movimento interno e como movimentação de quem escreve. A narrativa se torna um alívio a uma dor, mas que se quer relatada/revelada, confirmando, portanto, o que Lejeune (1998) propunha. O autor também destaca que é uma “narração retrospectiva, em prosa, que uma pessoa real faz de sua própria existência, pondo acento sobre sua vida individual, e em particular sobre a história de sua personalidade” (LEJEUNE, 1998 apud GARCIA, 2006, p. 38). A autobiografia, além de permitir explorar as riquezas da vida interior, preenche uma outra função importante: “Reconverte em valor social a experiência de si, vivida, de certa maneira, à margem da sociedade; exterioriza a interioridade e a manifestação aos outros.” (LEJEUNE, 1998, p. 27).

Zagury (1982, p. 169) também expressa os sentidos que se aportam neste tipo de narrativa. Ela explica que: “o memorialista sente a necessidade de fincar marcos externos”. Estas narrativas podem inspirar - já que transbordam historicidades -, experiências. As palavras memoriais são referências importantes a serem consideradas, também, na formação humana, já que possibilita intervenções na produção de sentidos, no embate das subjetividades e na construção de novas leituras de mundo. “Falar é agir. A cada palavra que digo engajo-me um pouco mais no mundo e, ao mesmo tempo, passo a emergir dele um pouco mais, já que o ultrapassou na direção do porvir. O escritor deve engajar-se inteiramente nas suas obras” (SARTRE, 2004, p. 20).

O autor nos expõe uma intencionalidade de intervenção que se aporta em nova escrita. É uma espécie de engajamento, pautado no desejo de (trans)formar. “O escritor engajado sabe que a palavra é ação. Ele sabe que desvelar é mudar e que não se pode desvelar a não ser projetando mudar” (SARTRE, 2004, p. 20). Portanto, ao escrever, o sujeito dialoga com a expectativa, com a esperança, almejando uma intervenção psicossocial e cultural no cenário onde está inserido. É uma forma de registrar a história, ao mesmo tempo em que se emprega uma ação subjetiva.

A autobiografia - ou Escrita de Si -, é um recurso de gênero que deixa claro, ao leitor, os pontos fundamentais da historicidade do sujeito lido. É regido em um compasso temporal. Segundo o Lejeune (2008), a forma mais clara que podemos observar

no texto autobiográfico ou Escrita de Si, é a de que é “uma narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade” (2008, p. 16). Mas, claro que no processo de revisitar as suas memórias para transcrevê-la, ocorre um processo involuntário de reflexão do passado, o que, em consequência da análise das lembranças, pode ocorrer um sistema de reconstrução da narrativa. Por isso, em muitos aspectos, a autobiografia pode tender à questionamentos se, em certa medida, não esteja pairando pela ficção. Muitos autores tratam desta linha tênue.

Nos estudos do autor, ele define as especificidades desta escrita e em quais parâmetros podem se manifestar como um constructo do real. Durante muito tempo, os escritores desta área de produção foram considerados de categoria menor. Por isso, em suas pesquisas, Lejeune (2008) complexificou esta área, dando uma perspectiva epistêmica que operou novos caminhos importantes, expondo uma percepção de que este estilo de leitura e escrita vai muito além de uma pessoa real falando sobre si. Há uma complexidade subjetiva intrínseca, que é fruto da subjetividade construída através do embate das percepções entre o escritor e o leitor – e entre o escritor, leitor a estética do ecossistema onde ele vive - . Portanto, há uma ação de resultado, uma bifurcação, neste processo de ecossistema comunicacional, que redireciona a percepção do sentido, manifestada na escrita, em várias ambientações.

Na memória, a experiência é fruto do que sentimos, nos paradigmas que abarcamos. “É experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação” (LARROSA, 2002, p. 25-26). A memória é constituída destas experiências que são retratadas em nossas manifestações. Portanto, a nossa Escrita de Si, está envolta a uma historicidade de processos significativos de sentidos. Se este processo experiencial afeta nossos sentidos e está intimamente ligada a construção do “eu”, ao relatarmos, vivenciamos, então, a perpetuação da memória. “É contando histórias, nossas próprias histórias, o que nos acontece e o sentido que damos ao que nos acontece, que nos damos a nós próprios uma identidade no tempo” (LARROSA, 2002, p. 69).

Já que destacamos, nesta vertente da construção dos relatos das memórias, a identidade por ela formada, faz-se necessário destacar que rememorar também é um processo de autoanálise, da construção do “eu”. Ou seja, o autor de uma escrita de si, ou texto autobiográfico, entra em um processo de observação de sua trajetória, numa constante ressignificação de si mesmo. Isso se dá porque as experiências são pedagógicas. Elas estão lá, como um livro didático em uma estante que, em uma primeira visão, pode contribuir de uma forma em um processo de leitura; em outro momento,

ao observá-lo novamente, pode ajudar a construir novas significações. A realização da escrita de si é um processo de construção e reconstrução do próprio sujeito.

O Memorial constitui, pois, uma autobiografia, configurando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva. Deve então ser composto sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dê conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmica-profissional de seu autor, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido (SEVERINO, 2016, p. 257).

O professor é um conjunto de sujeitos imaginários distintos que se acoplam. É pai, mãe, avô e avó, pesquisador, filho, militante social, religioso ou não – entre outras representações sociais-. É um ser multivocal inserido em diversas agências de socialização. Há muitos sentidos que abarcam a construção do “eu” professor. Mas, além disso, faz-se necessário destacar que a narrativa histórica do sujeito também é responsável pela construção do professor - formador. Isso porque suas experiências são dotadas de saberes e, estas, são pedagógicas. O arcabouço histórico das vivências do sujeito é determinante para formar sua identidade, suas leituras de mundo, seu personagem do real. Este constructo de sentidos tão aflorados acerca da missão do professor nos espaços de transformação, legitima este “nosso senso de estar e ser na profissão professor” (ABDALLA, 2006).

Quando eu tinha 12 anos, residia em comunidade muito pobre na cidade de Bandeirantes, no Norte Pioneiro do Paraná. Na época, não tinha energia, água, as ruas eram de terra e quase todos os moradores trabalhavam na lavoura, no corte de cana ou colheita de algodão. Certa vez, percebendo a luta social destes moradores, resolvi sair pela pequena cidade pedir lápis, caderno, uma lousa, e montei uma sala de aula improvisada, em um dos cômodos de minha casa. Eu sabia que era através da educação que as pessoas poderiam se emancipar. Durante quase dois anos, mesmo na adolescência, ministrei aulas, trabalhando a alfabetização de jovens e adultos. Muitos idosos foram meus alunos e muitas histórias foram construídas a partir desta ação. Quando experienciei este processo da criação de uma sala de aula improvisada na sala de minha casa, eu havia construído, antes, uma estrada de sensações. Uma delas era a revolta. Eu queria que aquelas pessoas que sofriam, em parte, pela falta de estudo, pudessem ter a oportunidade de ampliar suas armas de lutas. Mais do que isso: havia, também, um constructo contratual intrínseco, como se almejasse que atores externos (como, por exemplo, os políticos da cidade) pudessem, de alguma maneira e através deste exemplo, observar, intervir, resolver a demanda.

Eu era um adolescente e vivenciava a construção de sentidos e de intervenções. Aquela experiência e seus resultados ajudaram a formar o personagem do “eu formador”, de hoje. Portanto, a memória, pautada na escrita de minha trajetória, contribui significativamente para que eu direcione um olhar distinto para o universo da

educação e aceno para um ritual memorialístico que acaba, em conseqüência, me permitindo revisitar, continuamente, as experiências vivenciadas.

Passeggi (2010), em sua perspectiva de Memorial de Formação, traz reflexões que expressam esse processo de identificação e representação das trajetórias do “eu”. De acordo com ela, este é “um processo de pesquisa-formação que permite aos atores-autores historicar suas aprendizagens, sua formação e seus saberes, ao reinventá-los, percebê-los, clarificá-los”. Além do aspecto conceitual, ela nos possibilita um direcionamento de ótica acerca deste gênero textual. A autora aponta o termo memorial autobiográfico para uso no campo acadêmico, como recurso para identificação do sujeito, em sua completude, dividido em duas vertentes: o memorial acadêmico, escrito por professores e pesquisadores para fins de ingresso na carreira docente, ascensão funcional e/ou constituição da memória institucional; e o memorial de formação, aqui descrito.

Importante destacar as palavras de Souza (2008), que complementa as ideias de Passeggi (2010), afirmando que:

A produção de um conhecimento sobre si implica modos textuais e linguísticos de um sujeito que lembra e narra, ao sublinhar a importância da abordagem compreensiva e das apropriações da experiência vivida, das relações entre subjetividade e narrativa como princípios, que concedem ao sujeito o papel de ator e autor de sua própria história produtor de atos discursivos.

Ao descrever a mediação biográfica, Passeggi (2010) sugere que os posicionamentos de quem narra e de quem acompanha evoluem durante o processo, conforme se desenvolve a apropriação da escrita de si por quem escreve.

E esta reflexão se aporta, significativamente, no processo de formação do sujeito professor. Estas experiências diversas, de contatos diversos, de vivências múltiplas, contribuem com a construção de um sujeito consciente de sua missão na docência, como destaca Furlanetto (2009), ao apontar que:

Os docentes observam que suas ações pedagógicas, além de expressar os conteúdos aprendidos em cursos de formação, demonstram que se aprende, também, a ser professor a partir de vivências significativas, nas quais as ações ensinar e aprender estiveram em jogo. As raízes de suas práticas estão fincadas em diversas experiências de aprendizagem vividas nos mais diferentes contextos sociais. Aprende-se, pois, a ser professor ao se incorporar as maneiras de ensinar dos pais, professores e adultos significativos. Aprende-se a ser professor. a partir da literatura, do cinema e do teatro. Aprende-se a ser professor, também, ao brincar com os colegas. Um olhar mais atento permite reconhecer fios que conduzem ao entrelaçamento de escolhas e decisões aparentemente desconectas.

Estas vivências, com significados afirmativos, pavimentam uma estrada de sentidos sobre a profissão docente; ou seja, seu papel de intervenção no cenário social onde ele está inserido. A autora nos possibilita um norte de orientação muito impor-

tante, a qual chama de referências de “matrizes pedagógicas”, permeando pelo foco na historicidade de cada sujeito – suas experiências e práticas -.

Ao focalizarmos suas histórias e práticas, é possível descobrir um professor interno, composto por dimensões conscientes e inconscientes que se revelam no seu fazer pedagógico. (...) Foi possível compreender que as matrizes se apresentam como arquivos existenciais que contêm registros sensoriais, emocionais, cognitivos pessoais e coletivos, acessados quando o professor atua nos espaços pedagógicos.

Compreender estas pavimentações epistêmicas acerca das relações de sentidos entre o sujeito professor e o ator social composto por profundas histórias e experiências que se fundem, são nortes para as reflexões sobre a intervenção das narrativas na formação.

Estas perspectivas históricas, as quais orbitam em torno do constructo de representação de um sujeito formador perpassa pela sua autonomização, ou seja, um ato que se estabelece na perpetuação de um lugar social, de fala, de intervenção, de escrita, que o coloca em um espaço de destaque nesta formulação da narrativa. Essa consciência nos permite falar de um sujeito em formação – que se prospecta formador. Ele se torna sujeito no momento em que é capaz de intervir no seu processo de aprendizagem e de formação para o favorecer e para o reorientar (JOSSO, 1988).

## **1.1 O PROFESSOR NA MÍDIA E NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO**

Se as experiências ajudam a formar o professor, os seus relatos memoriais contribuem com a esquematização dos paradigmas discursivos. Neste momento de excesso de informações, que vivemos em razão da democratização da produção e disseminação de dados por causa das novas tecnologias, a representação social deste personagem sofre constantes ataques. E isso é preciso mudar. Por um lado, o excesso e a instantaneidade da produção da informação (que forma ou deforma sentidos e valores) trava uma luta com a educação formal e, em consequência, com a representação do professor formador. Por outro, chama a atenção para o processo de formação – graduação -, que nem sempre contempla, em sua arquitetura curricular, os aportes temáticos para esta convergência. Uma deficiência que precisa ser ajustada.

Não é difícil encontrar crianças e jovens que absorvem uma tempestade de dados por meio dos recursos informáticos, mobilizando, portanto, os sentidos de representação para este espaço que eles julgam formadores. E um dos pontos a serem refletidos é a dinamização do processo de transmissão e interação, como se operam e quais as intencionalidades e ideologias. Os nativos digitais - alunos que já nasceram no período da informática e da internet -, têm uma cognição voltada para esta realidade de aprendizagem.

Importante fazer um adendo, aqui, das palavras de Villa Bôas e Frederico (2013, p. 5233) sobre os meios de comunicação, o desenvolvimento tecnológico, bem como as mídias digitais.

Os meios de comunicação possuem uma dimensão simbólica que não pode ser reduzida ou minimizada nas análises das diversas dinâmicas cotidianas da sociedade, sobretudo na atual fase do desenvolvimento tecnológico e das novas mídias digitais. É na ação de produzir, armazenar e fazer circular os meios de comunicação que os indivíduos e grupos constroem e reconstróem novos significados no contexto de suas vidas privadas e coletivas. É indispensável que se perceba a comunicação mediada como um fenômeno social contextualizado, incrustado em conjunturas sociais que se estruturam e se desestruturam de maneiras diversas e assim se retroalimentam. Isto é, comunicação como causa e efeito da produção simbólica e da subjetividade do indivíduo ou dos grupos em quaisquer das circunstâncias em análise.

Claro que a perspectiva reflexiva não é demonizar os mecanismos de comunicação, como a imprensa, os portais de notícias, os novos aplicativos de interação com o conhecimento, os sistemas de ensino que acoplam recursos modernos e inovadores. O objetivo é analisar até que ponto a escola e o professor formador está, no imaginário do aluno, distante de sua intenção de absorção da realidade. E, além disso, o quanto estes recursos estão atuando de forma coerente com a transmissão de um real estabelecido.

É preciso ter um senso de criticidade sobre as novas formas de entender o processo educativo contemporâneo, e adequar, significativamente, para este novo público-alvo que não se formou dentro do aspecto temporal conteudista e didático que a educação brasileira, há décadas, se configura como foco normativo. Hoje, há uma revolução em andamento. E que se aflora a cada dia, muito aportada em novas tecnologias, em discursos sobre competências e habilidades, em mecanismos didáticos que configuram uma nova roupagem para o contexto da sala de aula, e para o contexto do processo de formação. E, nesta vertente, há uma luta de sentidos travada acerca do papel da escola e do papel do professor.

“Daí a relevância de se estudar o papel da mídia na divulgação de representações sociais sobre professor. Afinal, o indivíduo cria determinada representação para se comunicar com o grupo que atua” (VILLA- BÔAS E FREDERICO, 2013).

Se por um lado, a história da educação estava pautada no conteúdo, hoje, há uma disposição para o conceito destas habilidades e competências. Até que ponto esta bifurcação no trajeto é positivo? Isso não é negativo, mas questionável do ponto de vista da formação humana, da leitura crítica de mundo, da formação pautada em uma pedagogia histórico-crítica, tão necessária para também formar. Com o excesso de informações, e que nem sempre temos o domínio de como são construídas e quais suas intenções, a escola também é desafiada a se contemporanizar, através de novas ferramentas e novas metodologias que instiguem o questionamento, a criticidade. Este é

um caminho importante com foco na modernização, nos tempos novos e na adequação dos interesses dos novos públicos-alvo.

O excesso de informações desafia o professor e a escola. Por isso, faz-se necessário promover uma organização destes conteúdos, para não correr o risco de reproduzir, em sala de aula, ausência de pluralidade e diversidade, por vezes, característica da grande mídia de massa. Larrosa (2002, p. 21) ressalta que “a informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma anti-experiência”. Ele quer dizer que a instantaneidade das informações em excesso faz com que tenhamos dificuldades de experiências de processos de sentidos. Ou seja, poucas coisas nos tocam, nos incomodam e nos desacomodam. É tudo raso, instantâneo, superficial. Ele tece crítica a sociedade da informação, afirmando que ela nos rouba a possibilidade da experiência do aprofundamento.

O sujeito moderno é um sujeito informado que, além disso, opina. É alguém que tem uma opinião supostamente pessoal e supostamente crítica e supostamente própria e, às vezes, supostamente crítica sobre tudo o que se passa, sobre tudo aquilo de que tem informação. Para nós, a opinião, como a informação, converteu-se em um imperativo (LARROSA, 2002 p. 22).

Segundo o autor, a experiência é cada vez mais rara devido à falta de tempo. É possível sentir isso na escola quando estamos focados em uma transmissão de conteúdos e não paramos para experienciar processos e aplicações de projetos pedagógicos diferenciados que podem desenvolver o senso crítico dos alunos, instigar a aprendizagem e a socialização de sentidos. Larrosa (2002) nos lembra que na escola estão os sujeitos da informação e da opinião, formados sob o arcabouço de dados advindos da instantaneidade informática. E como lidar com eles, dentro do ponto de reflexão da experiência?

Retomo, portanto, aquela observação anterior de que não podemos demonizar estes recursos novos de aquisição de informações e socialização dos mesmos, mas requer uma nova experiência na escola: a alfabetização midiática, ou seja, há uma dimensão de novas possibilidades para fazer acontecer o diálogo com os alunos destes novos tempos, pautados em mediação. A escola, o currículo da formação docente, a gestão escolar, a legislação, precisam estar atentos a um novo coeficiente comunicacional que configura intervenções significativas em currículos, em gestão da comunicação nestes espaços educativos, em novas experiências formadoras, em reconhecimento do papel do professor neste universo em constante mudança. Faz-se, aqui, presente outros aspectos da dimensão das necessidades de reconhecimentos do sujeito professor, dentro de uma dimensão de desafios, principalmente em escolas da rede pública que, além do componente da estrutura organizacional das políticas públicas do sistema educacional, ainda precisa conviver com escolas com infraestruturas debilitadas, falta de acesso a internet e outros investimentos.

O aluno, quando entra na escola, ou em sala de aula, é um aluno detentor de dados, uma terra vasta que caem sementes de todos os tipos, a todo o momento, e que requer do professor a habilidade de ajudar a semear para render bons frutos, construindo novas experiências. Este processo de organização dos dados, de debates e análises críticas, de construção reflexiva, acoplada à apresentação dos conteúdos programáticos de forma dinâmica e atrativa, fazem parte de uma nova forma de experienciar processos formativos. Portanto, a missão é propiciar a estes alunos espaços que estimulem e propiciem o acontecimento da experiência. Para isso, faz-se necessário que o professor, antes, experiencie novas configurações de representação e ajustes.

Larrosa (2002) e Dewey (1976) destacam, ainda, as condições ou caminhos para experiências na escola, dando ênfase ao fato de que o sujeito é o autor do processo de conhecer e descobrir novas formas de leituras de mundo. No movimento de experienciar, o aluno ou o sujeito, em seu cotidiano, são os protagonistas e devem estar abertos à experiência.

E, isso, sob o apoio irrestrito do professor, da escola, em um planejamento que redirecione a ótica das relações, dos currículos e da própria estética que promove os sentidos nestes espaços, focando nas formas de propiciar ambientes experienciais para que os alunos e professores consigam acoplar ao currículo, as novas metodologias que modernizem o sistema de ensino, tornando, portanto, a escola um espaço de construção eficaz; e o professor, um sujeito ativo norteador de todo o processo de formação.

Ainda no que tange ao papel do professor na sociedade da informação, é preciso, antes, tecer algumas considerações sobre o nível de atratividade da carreira docente no país, para, depois, falarmos dos desafios deste profissional. Sabemos que são vários os sinais de crise. Baixos salários dos professores, uma complexidade em modernização dos currículos na formação e nos espaços para a prática docente, condições de trabalhos ruins, infraestruturas degradantes e poucos recursos de ferramentas, reconhecimento profissional abaixo do que merecem. Na perspectiva de reflexão social, das subjetividades individuais, a forma como os veículos de comunicação apresenta uma área profissional acaba, em conseqüência, influenciando a percepção dos sentidos sobre ela. Isso pode, portanto, ser um dos fatores que afetam as representações sociais que incidem sobre a alta ou baixa atratividade da profissão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde [...]. Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática (FREIRE, 1995, p. 17).

Início estas considerações finais para lembrar que, de acordo com o que pauta Paulo Freire (1995, p. 17), não iniciamos a nossa vida docente num certo dia, em um certo momento qualquer. É um processo de construção resultado de quem somos, de nossas experiências que afetam nossa subjetividade e do que esperamos do mundo. Este amor, quase que associado com o inexplicável “amor de mãe ou pai”, tem-se como fundamento a essência de formar para vida, de esperar caminhos para um mundo melhor, com sujeitos melhores. Chama a atenção para o papel estratégico da prática docente; mas, também, nos faz lembrar da necessidade da formação pautada na valorização das experiências vividas, objeto de estudo deste trabalho, já que alerta para o fato de que formar-se professor constitui-se em um processo, exige preparação e percepção de sua representação social.

Por isso, esta tríade – educação, comunicação e política pública - aportam minhas escritas e narrativas pessoais, e ajudaram a observar a educação – e a formação docente – com um olhar mais apurado para as narrativas que orbitam em torno deste sujeito que se prospecta professor. Encontro, na Educomunicação, uma área de ciência interdisciplinar tão estratégica para pensar alfabetização midiática, cultura educativa, recepção e cultura, representação social e identidade, e modernização de sistemas de aprendizagens, caminhos para associar à reflexão sobre a imagem do professor e os aspectos diversos que orbitam em torno do seu constructo social.

Para Freire (2011), a comunicação é o mundo humano, é orgânico e é transformador; nele, existe um pensar coparticipativo entre os sujeitos que participam desse ato, o que a torna dialógica. A Educomunicação, portanto, carrega este conceito de ampliação de ecossistemas democráticos que visam a expressividade dos sentidos e experiências dos sujeitos envolvidos.

Espero poder ter contribuído com os meus anseios e provocações reflexivas, refletindo, nesta construção textual aqui apresentada, uma exposição desta tríade pretendida: 01) a concepção do sujeito professor: seus relatos e experiências na formação do educador – o papel fundamental do memorial (da Escrita de Si) como ferramenta de produção de sentidos; 02) a imagem do professor na mídia e as formas de apropriação da mídia pelo professor, estabelecendo novas metodologias de formação e ensino, bem como de construções narrativas. Faz-se necessário, também, destacar que o trabalho de pesquisa finaliza com uma proposição, que além de instigar uma relação com o aspecto da prática, também permeia pela auto-análise do professor, numa leitu-

ra interna sobre os processos de formação os quais já vivenciou e que estão no registro memorial, evidenciando, portanto, possibilidades de novos constructos experienciais e memoriais, sob o advento de novas metodologias, aprendizagens, arquiteturas curriculares, políticas públicas educacionais, intervenções sociais e pavimentações de estradas de superações.

## REFERÊNCIAS

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **O senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez, 2006.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. *Comunicação & Educação*, Ano XIV, n. 3, set/dez 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.  
\_\_\_\_\_, Paulo. **A educação na cidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. Formação de Professores e Experiências simbólicas. *Revista Múltiplas Leituras*, v.2, n.2, p. , jul. /dez. 2009.

GARCIA, Celina. **Poética do memorialismo: diálogos com Philippe Lejeune**. Fortaleza: 7 Sóis, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Eliseu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs). **Tempos, Narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

JOSSO, M. C. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Departamento de Recursos Humanos/ Ministério da Saúde, 1988. p. 35-50.

\_\_\_\_\_. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LEJEUNE, Philippe. **El Pacto autobiográfico y otros estudios**. El mundo iluminado. Ciudad del México: Lumen, 1998.

\_\_\_\_\_. **O pacto autobiográfico de Rousseau à Internet**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

PASSEGGI, Maria da conceição. Memoriais Autobiográficos: A Arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre; PASSEGGI, Maria

da Conceição (Org.). **Memórias, memoriais:** pesquisa e formação docente. Natal-RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. v. 5.

\_\_\_\_\_. Memoriais: Injunção Institucional e Sedução Autobiográfica. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Eliseu Clementino (Orgs.). **(Auto) Biografia:** formação, territórios e saberes. Natal-RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008, v. 2.

\_\_\_\_\_. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista (Orgs.). **Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SARTRE, Jean-Paul. **O que é literatura?** Trad. Carlos Felipe Moisés. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 24 ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. **Revista Comunicação & Educação,** São Paulo, Segmento/ECA/USP, n. 19. ano 7, p. 12-24, set./dez. 1996.

# CAPÍTULO 2

---

## PATRULHA ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE OS ASPECTOS DESTA POLÍTICA DE PROTEÇÃO AO PÚBLICO INFANTO- JUVENIL

Eduardo José Pereira

DOI: 10.46898/rfb.9786558893097.2

## RESUMO

As observações que referenciam este artigo perpassa por três aspectos fundamentais: a atuação da Polícia Militar no âmbito de um forte programa de proteção às crianças e adolescentes em escolas públicas; o papel da escola na configuração de métodos de aproximação entre agentes de segurança pública, professores e gestores, alunos e pais; e, por fim, o contexto de comunidade, extremamente importante para a consolidação de planejamentos comunicacionais entre o setor da segurança pública e a população, através de um policiamento comunitário cada vez mais afirmativo, com resultados expressivos. Objetiva-se, este presente artigo, tecer análises sobre esta tríade mencionada, sob o embasamento dos referenciais bibliográficos.

**PALAVRAS - CHAVES:** Polícia Militar; Patrulha Escolar; Comunidade; Comunicação.

Pensar as configurações e papel do Estado na articulação de políticas públicas e programas de proteção às crianças, adolescentes e jovens, é um dever de toda a sociedade. Para isso, se faz necessário observar, primeiramente, as elevações de índices de violência, crimes, acessos às drogas e tantas outras espécies de problemáticas que orbitam em torno do bom andamento da comunidade e formação de nossos jovens. Nas últimas décadas, grande parte do fomento de programas de combate às drogas e proteção a este público alvo são advindos dos municípios e do Estado. Também há, obviamente, ações de âmbito federal, mas, o predomínio destas proposições ainda advém dos municípios e estados.

Quando falamos de programas neste norte, envolvendo a intersecção entre as instituições Escola / Polícia Militar, nos remetemos à exitosa ação da Patrulha Escolar, que está associada à Patrulha Comunitária. São conceitos e atos laborais que perpassam pela construção de estratégias para auxiliar nas proposições e ações de conscientização, prevenção e combates à criminalidade. Sabemos que a violência, na sociedade, está cada vez mais presente no universo das crianças e jovens, o que faz com que seja pauta frequente nos ambientes das agências de socialização.

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, estabelece no seu artigo 227, que: *“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência comunitária e familiar, além de colocá-los à salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”*.

Neste sentido, é dever das autoridades, família e demais agências de socialização onde estes atores sociais permeiam, garantir políticas de proteção e condições para o bom desenvolvimento humano. A interação entre a Escola, Polícia, Família e Comunidade, visa a união de forças para a delimitação destas ações integradas, pautadas, portanto, na ampliação dos ecossistemas comunicacionais entre estes polos de socialização. Isso quer dizer que se faz necessária uma dinâmica comunicação ampliada para que, juntos, possam analisar, do ponto de vista social e cultural, as realidades situacionais de cada comunidade e os anseios em soluções para demandas que envolvam a segurança pública.

Esta análise situacional é importante porque parte destas proposições de soluções para estes cenários sociais se dá em razão da falta de presença dos governos nestes locais, com políticas de democratização cultural, esportiva, escolas equipadas, boa infraestrutura, oportunidades de formação e de mercado de trabalho, segurança pública ampliada e outros aspectos que relacionam-se a oferta de políticas à sociedade. Quando há a alta de um ou mais destes nortes de atenção, abre-se espaço para a inserção de criminosos, que aliciam crianças e jovens e fazem imperar sistemas paralelos de controle social pautados na violência, no crime organizado, na destituição de instituições como a escola, a família e outros organismos que atuam na defesa da população. De acordo com Botler (2016, p.721) a violência ocorre, como citado acima, devido à ausência de ações efetivas e metódicas para revertê-las, incidindo seja nas relações interpessoais de forma geral, seja nas relações de poder e conflitos efetivamente presentes nas escolas.

A violência na escola ou nos arredores da mesma é um dos objetos de reflexão deste artigo pois atua na significação dos espaços deixados pela ordem, tomados, em posterior, pelos que atuam no crime organizado e na desconfiguração institucional. Uma comunidade sem a presença do Estado é um terreno fértil para o crime organizado e, neste âmbito, para o aliciamento de crianças e jovens nos ambientes onde, tradicionalmente, eles se socializam: a escola.

É por isso que projetos que envolvam uma ampliação dos coeficientes dialógicos entre organismos da segurança pública, a família, a comunidade e a escola, tornam-se canais promissores e afirmativos de solução. É o caso da *Patrulha Escolar*, e outros programas como, por exemplo, o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) – que também atua na relação com a escola, orquestrando ações de conscientização e lutas contra as drogas e violência -. Neste projeto, que se popularizou-se no Brasil, conta com materiais didáticos específicos, uniforme, agrega os alunos e os agentes policiais, usando metodologias e instrumentais didáticos como

arte, literatura, produção de redação, música e teatro, entre outros elementos que acabam gerando sentidos como confiabilidade.

É neste aspecto que amplia-se o contexto da socialização de situações vivenciadas, o diálogo, as orientações, relatos de experiências, apresentações de situações e ampliação da consciência crítica sobre sociedade e bem estar comunitário. Estes elementos, pautados pelo PROERD, ajudam a melhorar a condição cidadã destes alunos e escolas, já que eles participam de projetos de extensão comunitários.

Já o Patrulha Escolar, como mencionado anteriormente, tem uma ação de prevenção, com a rotina de visitas periódicas às escolas, mesmo que não tenham sido chamados para resolução de alguma problemática. Isso atua na esfera da aproximação, da boa convivência, da construção de relação, que objetiva-se, no entanto, à construção da confiança mútua, do sentido de proteção. Há, inclusive, um protocolo que estipula a forma de visitas e até mesmo a forma de atendimento em casos onde no local – escola -, possa estar havendo atividades criminosas como tráfico de drogas, brigas, violências. Por se tratar de adolescentes, por exemplo, é justamente a Patrulha Escolar, composta por Policiais Militares com preparo emocional e habilidades específicas para este tipo de atendimento e público alvo. Os Policiais Militares que atuam na Patrulha Escolar, mantêm um protocolo de ação preservadora, no trato com os adolescentes e jovens.

É uma política pública afirmativa, pois atua, diretamente, na promoção de cultura de paz, um espaço protegido, para que professores e alunos, gestores educacionais e famílias, possam ter a tranquilidade na proteção das crianças e jovens, através da consolidação de uma parceria efetiva, que trabalha na minimização de danos ocasionados pela presença de crimes e violências nestes espaços comunitários. Ou seja, o organismo da Patrulha Escolar, redireciona a ótica de senso comum sobre a presença da Polícia Militar em uma comunidade, ou ao redor de uma escola, já que ela, com uma condição metodológica diferenciada, colabora, através do diálogo e projetos, na configuração de um estado social de proteção e confiança.

Esta presença, continua, destes agentes da segurança acabam sendo aporte para outras demandas destas crianças e jovens. Geralmente são policiais masculino e feminino, que trabalham em conjunto, facilitando a aproximação de meninos e meninas para o diálogo sobre situações da vida, aspectos da comunidade, temas relacionados à família e a escola, e ao próprio desenvolvimento biopsicossocial do adolescente. Se faz necessário compreender o papel efetivo destes policiais quando preparados para tecerem observações, orientações, discursos de conscientização que ultrapassam os diálogos tradicionais e objetivos dos policiais em ação. Neste caso, há uma psicologia da comunicação neste trato social estabelecido, que concorre para o bom andamento.

Na escola, esta Patrulha Escolar, parece não ter necessariamente uma postura de policiamento dentro deste cenário. Pelo contrário, é uma proposta inovadora pois almejam o comprometimento com a família e com a instituição escolar, fomentando, portanto, caminhos de intersecções sociais e culturais, como um aporte para os cuidados com as crianças, adolescentes e jovens, reforçando a confiança nas tomadas de decisões e orientações.

## **A PATRULHA ESCOLAR E A ARTICULAÇÃO PARA UMA CULTURA DE PAZ**

Já citamos anteriormente sobre o papel dos policiais militares que atuam nesta esfera laboral, de atendimento especializado. Retomamos, aqui, este eixo conceitual para ampliar a conexão da Patrulha Escolar com a Comunidade. Esta, por sua vez, ambiente fundamental para a legitimação de um constructo de representação social. Isso quer dizer que estes policiais, que atuam nesta esfera, acabam tendo uma estrutura de imagem diferenciada e construída sob o viés de diversos sentidos: confiabilidade, discurso acessível, proteção, presença constante e garantida, entre outros aspectos de sentidos que vão se afluando nesta relação e consolidação de imagem. Falaremos mais adiante sobre isso, com base em referenciais.

O que nos remete, aqui, neste tópico, é o aspecto da cultura de paz que se perpetua através da presença periódica dos policiais nestes espaços de integração e socialização. Pensando que, em muitos casos, a escola é o único lugar onde crianças e jovens encontram proteção, orientação, preparação para enfrentar o mundo, se faz necessário pensar sobre o aspectos da promoção da paz, do espírito de comunidade, tão importante para a permanência de um estado social controlado e de desenvolvimento pleno. Esse é um olhar atento, uma espécie de compreensão de missão, que os policiais militares têm neste projeto da Patrulha Escolar.

Percebe-se, neste projeto, que as reuniões de orientações com os alunos que se envolveram em algum tipo de ato problemático, sempre em conjunto as famílias/responsáveis e a escola, acabam sendo caminhos para que estes adolescentes e jovens tenham a oportunidade de redirecionar a rota de sua percepção social neste cenário escolar, construindo novas percepções sociais. Portanto, a presença destes profissionais atua diretamente na mediação de processos de conflitos. É o que aponta Rocha e Zen (2014).

O objetivo da “Patrulha Escolar” é promover uma cultura de paz por meio de uma parceria com a comunidade escolar propícia ao ensino e à aprendizagem dos valores humanos, na busca de soluções de problemas relacionados às drogas e à violência nas unidades de ensino, com foco nas ações preventivas. (ROCHA; ZEN, 2014, p. 9).

Com isso, os registros de atos infracionais e situações de violência e outras contravenções acabam diminuindo, já que há uma integração constante visando a articulação de conscientização, partindo do próprio aluno, numa espécie de compromisso firmado com a família/escola/polícia.

## O CONTEXTO DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA PATRULHA ESCOLAR E POLÍCIA COMUNITÁRIA

O que dizem os autores sobre o conceito da Representação Social? Para responder esta questão e tecer uma reflexão sobre este viés dos estudos da psicologia social e a relação possível com os trabalhos dos policiais militares no âmbito da Patrulha Escolar, é preciso promover uma interface com o conceito de comunidade. É por isso que a Patrulha Escolar está bastante ligada com a Polícia Comunitária. Ambas as conceituações, embora tenham suas especificidades laborais e de atuação, convergem na missão, que é a relação mais ampliada e sensível com a população.

Trata-se, portanto, a representação social, de uma conexão que atua no âmbito dos sentidos da estrutura de imagem. Ou seja, qual a configuração de sentidos que está atrelada a um policial militar em uma comunidade? Por vezes, em razão da demanda de trabalhos, da força ostensiva em detrimentos dos conflitos com o crime organizado, os policiais acabam tendo uma estrutura de imagem negativa. Em alguns casos, com razão, quando agem em excessos por parte de policiais não preparados. Nestes casos, a justiça e a corregedoria, agem para investigar e punir. Mas, o que refere-se este texto, neste momento da reflexão, é que os que agem de forma errônea não podem ser comparados com os que agem para a garantia da ordem, da justiça, da proteção.

É neste aspecto que chamamos a atenção para o conceito da Polícia Comunitária, aquela que está inserida dentro do contexto sócio-histórico-cultural da comunidade, tornando-se, portanto, parte integrante do desenvolvimento desta população. E isso, certamente, gera o contexto da confiabilidade, da segurança. A representação social é uma teoria que trata da presença dos sentidos em uma determinada de estrutura de imagem. Pensar no que representa o policial militar e seu respectivo trabalho é o cerne deste artigo, quando estamos tratando do papel do policial – na atuação comunitária ou escolar –.

Jodelet (1989), uma das mais importantes autoras que tratam das pesquisas sobre o tema, diz que “as representações sociais devem ser estudadas articulando elementos afetivos, mentais, sociais, integrando a cognição, a linguagem e a comunicação às relações sociais que afetam as representações sociais e à realidade material, social e ideativa sobre a qual elas intervêm”. A relação da polícia com a comunidade precisa

permear pelo viés da confiança. Este é norte explícito de estratégias para consolidar o papel da segurança pública eficaz.

Como estamos falando de agências de socialização (escola, família, grupos comunitários e culturais, religiosos e outros), é importante lembrar que estes elementos se constroem no espaço da integração de sentidos. Cada agência de socialização, em uma comunidade, tem sua função social e cultural. E, todas elas, são essenciais para o constructo da configuração do desenvolvimento e bem estar social desta população. A polícia é uma delas. O que diferencia é o norte de sua contribuição. Está nas mãos da polícia combater os criminosos, orientar as crianças, jovens e a comunidade, bem como estar presente em diversos momentos – bons ou não tão bons – desta comunidade.

É neste sentido que a pavimentação de uma estrada de aproximações, de confiança – como destacado anteriormente – se configura. Numa cidade, há um outro contexto importante a ser observado para aproximar à representação social dos policiais militares: os Conselhos Comunitários. Como a própria palavra já nos alerta, trata-se de espaços para o diálogo, com diversas representações sociais e institucionais, que trabalham nas análises e proposições de melhorias e políticas públicas para a comunidade. Estes Conselhos são diversos (Saúde, Educação, Meio Ambiente, Cultura e Esporte, Desenvolvimento Econômico, Segurança Pública). Geralmente, com a participação de representantes da sociedade civil organizada e do poder público. Atuam nos debates e contribuições, ideias e análises, que possam usadas como alternativas para políticas públicas. A Polícia Militar, pelo seu envolvimento direto com as comunidades, e com tantas contribuições para o debate sobre o desenvolvimento social, acaba sendo sempre presença essencial nas articulações dos Conselhos.

Neste sentido, o Conselho Municipal de Educação é um deles, que conta com a Polícia para o fomento das análises dos desafios e potencialidades na comunidade, com foco nos estudantes, professores e relação escola/família. Cita-se este exemplo dos Conselhos para ressaltar a importância da Polícia Militar em uma comunidade, atuando em diversas frentes de contribuições para o bom desenvolvimento da comunidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo trazer uma reflexão sobre a Patrulha Escolar, uma das mais importantes estratégias de mobilização e intersecções com a comunidade escolar – alunos, professores, gestores, famílias. Durante a reflexão do artigo, tecemos observações que tratam destas políticas públicas e programas responsáveis por aproximar os agentes da segurança pública com os espaços da escola, seja

na proposição de atividades de conscientização como palestras e orientações, ou atividades ostensivas de combate às drogas e a violência, mesmo dentro do espaço escolar.

Os policias que trabalham com esta ação diferenciada de proteção comunitária têm um treinamento específico, com foco à proteção destas crianças e jovens, usufruindo recursos dialógicos e comunicacionais pautados em uma psicologia da comunicação, que aproxima. É neste sentido que o artigo também se envereda, tecendo uma análise a respeito da psicologia da comunicação, das construções de relações entre os atores sociais da comunidade escolar e os policiais através da Patrulha. Anda neste contexto da construção de sentidos que se operam – como, por exemplo, a confiança –, o presente artigo tratou de permear sobre a teoria das representações sociais, delimitando, portanto, sobre estruturas de imagens e seu papel na organização dos sentidos desta relação dos atores sociais.

Também expressa, este reflexão, sob o campo da análise dos Conselhos Comunitários, que são organismos que reúnem, em uma comunidade, representações de diversas instituições, que mobilizam contribuições diversas para a população. O objetivo destes conselhos, que reúnem sociedade civil organizada e poder público, é articular propostas e análises sobre a comunidade, que possam resultar em políticas públicas e melhorias nos campos sociais, culturais, de bem estar social e na segurança pública.

## REFERÊNCIAS

JODELET, D., 1985. La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. In: *Psicología Social* (S. Moscovici, org.), pp. 469-494, Barcelona: Paídos.

\_\_\_\_\_, 1989a. Représentations sociales: un do-main en expansion. In: *Les Représentations Sociales* (D. Jodelet, org.), pp. 31-61, Paris: Presses Universitaires de France.

MESQUITA NETO, P. de. Policiamento Comunitário: a experiência em São Paulo. *Revista Brasileira de Ciências Criminais*, São Paulo, Instituto Brasileiro de Ciências Criminais, ano 7, n.25, p.281-292, jan./mar. 1999.

MESQUITA NETO, P. de.; AFFONSO, B. *Policiamento Comunitário: a experiência em São Paulo*. São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo, 1998. Manuscrito.

ROCHA, Adriana Salete de Toni; ZEN, Hilda Maria de Jesus Toretta. Contribuição da gestão pública na formação de valores para a construção de uma cultura de paz: análise do programa Patrulha Escolar no estado do Espírito Santo. *Castelo Branco Científica*, Colatina, Ano 4, n. 8, jul./dez. 2015.

BOSCHI, Helena. “Cultura de paz”: gênese de uma fórmula entre discursos de guerra e violência. *Trabalho Linguística Aplicada*, Campinas, n(57.2): 848-876, mai./ago. 2018.

BOTLER, Alice Miriam Happ. Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife. Cadernos de Pesquisa v.46 n.161 p.716-732 jul./set. 2016.



# CAPÍTULO 3

---

## O POLICIAL, A COMUNIDADE E A REPRESENTAÇÃO SOCIAL: APORTES DE ANÁLISES SOBRE O TRABALHO DO POLICIAL MILITAR NO TRÂNSITO

Giovani de Oliveira Durães

DOI: 10.46898/rfb.9786558893097.3

## RESUMO

Os aspectos que relacionam-se à prática laboral do Policial Militar que atua como agente de trânsito ou policial rodoviário, tem um aporte de convergência com o conceito da representação social, ou seja, sobre quem são e o que representam nos cenários sociais onde estão inseridos. Este trabalho busca refletir, a partir de referenciais bibliográficas, acerca da estrutura de imagem destes profissionais de segurança pública, e suas respectivas intervenções no âmbito do cuidado e contribuições para a formação cidadão e justiça. Delimita sobre como configura-se esta imagem na comunidade e de que maneira podem possibilitar estratégias interseccionadas com outras agências de socialização, como a escola, instituições sociais e religiosas, culturais e políticas/públicas, em uma união de forças para a boa condução social e comunitária.

**PALAVRAS - CHAVES:** Polícia Militar; Trânsito; Comunidade; Representação Social.

O papel do profissional de segurança pública, entre os quais, o Policial Militar, é múltiplo, atendendo em várias frentes, manifestando várias habilidades e competências, conduzindo ações ostensivas de combate ao crime organizado, aos delitos, situações de conflitos, entre outros tipos de atendimentos que reforçam a estrutura de imagem do policial em um cenário social. Isso se faz importante analisar, em razão do fato de que este ator social é de extrema importância para a consolidação de ações de segurança efetivas.

O Policial é um servidor público, regido pelas normativas institucionais estabelecidas e pela Constituição Federal, e inserido em cenários diversos numa constante relação de construção de sentidos, de defesa da população, de organização social a partir das esferas da segurança. Este mesmo servidor público compreende estes cenários de atuação a partir do contexto de comunidade, já que atua em ambientes sociais diversos, como destacado anteriormente.

É aí que entra um dos principais pontos de reflexão que norteia este trabalho de pesquisa: as representações sociais, que o presente artigo abordará posteriormente. O agente de trânsito é um policial que estrutura sentidos em diálogo com a população, em comunicação ampliada, mobilizando ações de conscientização, orientação, proteção à população, agindo de forma firme contra crimes, articulando solução de conflitos. É um agente que atua no âmbito do diálogo e da representação, tendo ciência plena de sua estrutura de imagem na comunidade e a importância deste recorte de sentidos nos ambientes onde está inserido.

É neste sentido que atividades de interface com outras agências de socialização, como a escola, a igreja, os movimentos comunitários, a imprensa, e qualquer outro organismo institucional ou não de uma comunidade, que agrega contribuições no âmbito das orientações e ampliação da consciência cidadã, fazem-se importantes na conexão com as contribuições dos policiais. Atividades de formação humana e cidadã, nas escolas, por exemplo, são práticas bastante contínuas.

Este artigo se articula em várias frentes, portanto. Entre estas, o da busca pela identificação do papel, da imagem, da representação, destes atores da segurança pública, no fomento de referência social. Este é um ponto importante porque policiais militares e outros agentes da segurança pública, são presentes nestes espaços sociais como fontes de simbolismos, como: heroísmo, proteção, confiança, segurança, atenção, cidadania, direitos. Estes são apenas alguns dos conceitos de sentidos que orbitam em torno da função e representação deste profissionais tão importantes na comunidade.

Neste sentido, a reflexão que se apresenta neste artigo tece um caminho que buscar demonstrar, com base nos referenciais bibliográficos, o papel da representação, da identidade simbólica, e suas consequências positivas nos ambientes onde estão inseridos. Ao articular projetos, programas e presenças nestes cenários, os policiais ampliam sua ação dialógica, comunicacional, de dialogicidade com os atores sociais, melhorando, portanto, os aspectos laborais.

A partir deste aspectos, evidenciam-se os questionamentos sobre o papel da polícia enquanto organismo institucional social. Minayo (2008), vem nos dizer que a principal missão atribuído ao papel destas instituições policiais está relacionado à concepção de segurança pública enquanto direito fundamental, entendida como direito ser garantido pelo Estado, ao promover a manutenção dos cuidados comunitários, proteção a vida da população, acentuando, também, a legitimação da autoridade policial e permitindo a ação do controle diante dos conflitos sociais, sempre pautada na construção de uma instituição “fundada em princípios de legalidade e de consentimento social representaram desafio de construção do estado de direito” (p. 43). Portanto, a polícia se configura numa instituição necessária para o funcionamento e conservação das cidades-estados.

Fraga (2006), ao referir-se aos trabalhos fundamentais dos policiais em uma comunidade, pontua que se trata de um trabalhador que executa um processo de trabalho muito específico, muito permeado pela garantia dos direitos civis e manutenção da justiça. Já para Poncioni (2003, p. 60) a atividade policial se caracteriza como uma profissão, na medida em que a atividade policial:

É exercida por um grupo social específico, que compartilha um sentimento de pertencimento e identificação com sua atividade, partilhando ideias, valores e crenças comuns baseados numa concepção do que é ser policial. Considera-se, ainda, a po-

lícia como uma “profissão” pelos conhecimentos produzidos por este grupo ocupacional sobre o trabalho policial – o conjunto de atividades atribuídas pelo Estado à organização policial para a aplicação da lei e a manutenção da ordem pública –, como também os meios utilizados por este grupo ocupacional para validar o trabalho da polícia como “profissão”.

Estes autores veem reafirmar o papel social dos profissionais que atuam na segurança pública policial, numa intersecção com a função institucional, a que são delimitados a cumprirem. Portanto, os agentes de segurança, são atores sociais, com identidades, histórias, peculiaridades, habilidades e saberes, que colocam à disposição dos serviços públicos, com a finalidade de agregar as forças que estruturam o Estado na perspectiva da proteção coletiva.

Em muitos casos, são estes mesmos atores sociais os responsáveis por colocarem-se à frente de trincheiras (conflitos e enfrentamentos) com o crime organizado ou diversas outras situações de amplo perigo, disponibilizando, à este mesmo povo, suas próprias vidas em defesa deste coletivo. É neste sentido que este artigo, ao apontar o campo das representações sociais, busca tecer uma análise sobre a importância do policial em uma comunidade, articulando posição de força e sensibilidade protetiva.

Nos últimos anos, em parte da imprensa e em outros coletivos, a configuração de estrutura de imagem dos policiais tem sido questionada, em razão de casos isolados de erros e ações não condizentes com a missão deste agente estratégico na sociedade. Casos que não configuram o coletivo da segurança pública, que atua em conformidade com a legalidade e atendimento público ao povo. Mas, não podemos deixar de considerar que estes casos e disseminações prejudicam o bom convívio e a representação social da polícia nas comunidades. Neste sentido, se faz necessário direcionar o olhar da pesquisa e da observação aos fenômenos de rupturas sensíveis à estas relações, que devem ser profícuas e não problematizadas.

Este artigo busca tecer a importância do policial, assim como busca tecer o significado dele nestes ambientes de atuação. Para explicar melhor sobre isso, podemos recorrer a um dos principais teóricos que sistematizam este conceito voltado ao estudo dos significados das representações – no caso, aqui, dos policiais militares e suas conexões com a comunidade -. Para Moscovici (2001, p. 62), o sujeito tem um papel ativo enquanto entidade criadora, privilegiando o campo subjetivo, social, cultural. Ele explica que essa teoria psico/sociológica “[...] reconhecendo-se que as representações são, ao mesmo tempo, construídas e adquiridas, tira-se-lhes esse lado preestabelecido, estático, que as caracterizava na visão clássica. Não são os substratos, mas as interações que contam”. Esta afirmativa do autor, que nos possibilita um aporte de fundamentação em nossa reflexão deste artigo, nos indica que qualquer profissão ou função social de atores institucionais só tem sentidos quando são percebidos os níveis possíveis de

decodificação dos demais atores que compõem o mesmo cenário. Isso quer dizer que há uma espécie de contrato social, que enaltece a importância da relação profícua, da troca de sentidos e de valores, de subjetividades que legitimam a significação da estrutura de imagem – no caso, o papel dos policiais militares na comunidade –.

Esta teoria das representações sociais são essenciais para compreender como a sociedade enxerga os policiais e a estrutura institucional oficial existente para delimitar os planejamentos estratégicos de cuidados e proteção a população, bem como, de que maneira esta mesma estrutura de imagem é socializada e disseminada em canais oficiais de imprensa e mecanismos interativos de redes sociais. Buscar identificar este aspecto ajuda a entender, na contemporaneidade, o papel social dos policiais e agentes de segurança. Portanto, há um viés de interpretação de significados que se faz necessário observar como fenômeno.

As representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e explicar o que nós já sabemos. Elas ocupam, com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que têm como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa (MOSCOVICI, 2003, p. 46)

Portanto, como destacado até aqui, faz-se, nesse sentido, observar. Por isso, interessa pesquisar as Representações Sociais do trabalho policial construídas por policiais militares, a fim de entender em que medida foram ou são afetadas pelas imagens circundantes sobre a polícia e em que medida afetam as práticas dos policiais na instituição da Segurança Pública e a sua percepção da qualidade de vida no trabalho. Desta forma, conseguimos observar os efeitos da comunicação entre estes atores e a sociedade civil, que dialogam, em constância, com estes mesmos atores em escolas, associações de bairros, agrupamentos coletivos, igrejas e diversas outras agências de socialização as quais contam com a contribuição direta e indireta dos policiais para o fomento de estratégias orgânicas e sociais visando o atendimento de pautas da comunidade, como a de segurança, por exemplo. Desta forma, conseguimos compreender a atividade do policial militar e a atribuição de seus significados em várias frentes, relacionando-o ao risco, ao enfrentamento aos criminosos, ao enfrentamento à corrupção, a violência, a morte.

A aproximação direta dos policiais com estes temas que postulam no cotidiano da vida funcional do policial acaba trazendo a estes, também, alguns aspectos como desconfianças, alguns ataques em imprensa e demais canais de comunicação, temor da população, entre outros. Por isso, a importância de sempre esclarecer o papel social da polícia, articulando constantes estratégias e ações de proteção a população. Como vimos, a função do policial insere-se em um alto grau de aproximação em atividades de risco e tensão, pois estes trabalhadores lidam diariamente com a violência e a bru-

talidade. Muitas vezes, a ação de estresse fomentado pelo estado de alerta constante propicia comprometimentos na saúde física ou psicológica.

## O POLICIAL COMO AGENTE DE SEGURANÇA NO TRÂNSITO

Ao falar sobre a representação social do policial na comunidade, podemos destacar várias frentes desta presença estratégica. Seja na escola, através de projetos de combate a violência e drogas, como é o caso do *Proerd*; ou, então, o *Patrulha Escolar*. Ou seja diretamente nas comunidades, com o conhecido programa *Patrulha Comunitária*. Estas são só algumas das ações diretas da relação dos policiais militares com a sociedade. O intuito é o da aproximação com o povo, tecendo campos dialógicos, interativos, de ampliação de relação social.

Outro ponto, ainda dentro deste recorte temático das representações sociais, é o do agente de trânsito, atuando na identificação de problemáticas e desvios de condutas de indivíduos no trânsito, que podem inclusive colocar a própria vida e a vida dos demais atores sociais em perigo. O Policial Militar que atua no trânsito nos cuidados e orientações, punições e advertências no trânsito e nas rodovias, também são importantes canais de referência, por isso, também aportam-se no campo das representações sociais.

Antes de refletir sobre este aspecto da imagem do policial neste cenário, se faz necessário lembrar sobre o conceito de policiamento ostensivo, necessário para a organização das estratégias de ordem pública. A Constituição Federal de 1988 estabelece como uma de suas atribuições específicas “a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública”. Neste delinear, também há o policiamento ostensivo de trânsito, tratamento especial do Código de Trânsito Brasileiro (BRASIL, 1997), onde lê-se:

Policiamento Ostensivo de Trânsito: função exercida pelas polícias militares com objetivos de prevenir e reprimir atos relacionados com a segurança pública e de garantir obediência às normas relativas de trânsito, assegurando a livre circulação e evitando acidentes

Observa-se, neste viés da ação do policial no trânsito, que as atribuições não apenas orientadoras, mas, também, de viés punitivo – pois ele é um agente de segurança pública do Estado -, se resguarda na lei constitucional quando atribuído a sua missão de polícia. Entre estas ações diretas, com base no Código de Trânsito, está a atuação para identificação de criminosos, aplicação de multas, retenção de veículo (em casos quando o motorista está embriagado, seguido de outras punições como a perda de pontos na carteira pelo estado gravíssimo de infração).

Também, passou a vigorar a tutela penal para os motoristas praticantes de determinadas condutas, à exemplo o homicídio, e a lesão corporal na direção de veículos

automotores, que anteriormente eram tratados pelo Código Penal ou mesmo pela Lei das Contravenções Penais.

Fato é que o Policial Militar, no âmbito de suas atribuições no recorte laboral do agente de trânsito, permeia por um conjunto de legislações específicas, com formações específicas, que requer a percepção estratégica bastante apurada. Portanto, o policial neste campo laboral também está sob o olhar da comunidade, que o percebe enquanto um policial e um orientador de processos e condutas na esfera no trânsito. É neste sentido que o presente artigo buscou tecer a aproximação desta relação polícia - comunidade, extraindo as várias formas como a população enxerga este profissional, do ponto de vista da representação social. Sua estrutura de imagem ajuda a compor o tecido organizacional da comunidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, República Federativa do. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988.

BRASIL. Lei nº 9.503 de 23 de setembro de 1997- Código de Trânsito Brasileiro, 1997.

PONCIONE, P. Tornar-se policial: a construção da identidade profissional do policial no Estado do Rio de Janeiro. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo: USP, 2003.

MINAYO, M. C. S. Missão prevenir e proteger: condições de vida, trabalho e saúde dos policiais militares do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Fio Cruz, 2008.

MOSCOVICI, S. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: D. JODELET (org.). As representações sociais. Rio de Janeiro: UERJ, 2001. p. 45-66.

\_\_\_\_\_. Representações Sociais: Investigações em psicologia social. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

FRAGA, C. K. Peculiaridades do trabalho policial militar. Revista Virtual Textos & Contextos, n. 6, dez. 2006.



# CAPÍTULO 4

---

## O QUE É HISTÓRIA PÚBLICA? REFLEXÕES SOBRE ESTE CAMPO HISTORIOGRÁFICO

Tiago Silvio Dedoné

DOI: 10.46898/rfb.9786558893097.4

## RESUMO

O presente artigo visa apresentar uma reflexão sobre um dos mais recentes aportes epistemológicos da ciência historiográfica: a História Pública. Com uma relação ampliada com o contexto da história oral, este campo visa pensar de que for os diversos atores sociais inseridos em diversas agências de socialização, estão relacionando e produzindo história, da mesma forma em que dedicam-se à reflexão deste processo. Com o advento da internet e a democratização da comunicação, todos estamos aptos a protagonizar o constructo historiográfico e a disseminá-lo. Os órgãos oficiais de comunicação pública, os organismos sociais e comunitários, entre outros espaços de troca de saber e pensar, estão em pleno processo de articulação, inserção e mobilização dos atores nesta produção.

**Palavras - chaves:** História; História Pública; Comunicação; Protagonismo.

Este presente pesquisador tem permeado, nos últimos 15 anos, pelo campo da Comunicação Pública, coordenando setores de Assessoria de Imprensa, Gestão da Comunicação Organizacional, mobilizando estratégias, em Prefeituras, que ampliem os ecossistemas comunicacionais entre os gestores públicos e a população, através de programas de participação coletiva. Como Secretário Municipal de Comunicação Social, Secretário Municipal de Cultura e Comunicação; e como Assessor de Imprensa, em diversos governos no Norte Pioneiro do Paraná, ao longo de mais de uma década, tenho buscado responder algumas questões: Qual o papel da comunicação nos setores públicos? Como mobilizar a comunidade para a construção coletiva das políticas públicas, contemplando o protagonismo do público no processo de produção e registro histórico? E como estes setores contribuem, através das ferramentas de comunicação, para o fomento de História Pública?

Estas e outras questões sempre me provocaram à percepção de que estes setores de Comunicação Pública são muito mais do que apenas mecanismos de marketing político a serviço de determinadas gestões do momento. É muito mais do que apenas isso. Estes setores promovem a sensibilização dos espaços dialógicos entre os atores sociais de uma comunidade, portanto, é um poderoso bem social público, já que instiga o registro das identidades, subjetividades, coletividade, nos cenários onde estão inseridos. Este presente projeto prospecta-se a pensar sobre estas ferramentas/programas/estratégias/projetos diversos operacionalizados nos setores de Comunicação Pública, identificando, portanto, as intersecções com o conceito da História Pública. Desta forma, examinar como este campo se relaciona com a divulgação da história nos aportes instrumentais institucionais – principalmente, nos mecanismos digitais, como, por exemplo, os portais oficiais (sites) e outras ferramentas de mídia.

A História Pública – que também relaciona-se com o conceito da História Oral -, trata da escrita da história apresentada de forma acessível ao público. Mas, além da apresentação, também trata da inserção destes atores sociais na organização das narrativas discursivas que fomentarão o teor histórico. Étienne Deschamps lembra que se trata de uma “abordagem histórica firmada em uma formação acadêmica tradicional”, oriunda do meio universitário, mas que “se transforma em uma forma de engajamento com a sociedade (...), de maneira a responder às demandas sociais” (2015).

Neste sentido, defende-se, então, a percepção do engajamento/envolvimento do público alvo no processo de pesquisa histórica e análise crítica social, refletindo sobre a importância do passado – e suas respectivas intervenções – na vida dos atores/comunidade envolvidos. Na História Pública, defende-se o reconhecimento da produção coletiva do processo histórico.

A midiáticação, o advento da internet e a democratização de acessos aos mecanismos informáticos teceram importantes paradigmas para a percepção histórica (inclusive a história do tempo presente, articulada pela instantaneidade destes mecanismos, e que exigem coerência crítica/participação coletiva). Esta relação entre a História Pública e as novas formas de comunicação são muito importantes, pois amplia a capacidade de dialogar e de refletir sobre a historicidade. Entender os fenômenos das mídias digitais é um dos aspectos norteadores a que se propõe este processo de pesquisa – atrelado ao universo da Comunicação Institucional Pública -.

Frisch (1990) lembra que a comunicação com o público precisa ser entendida como um processo de mútuo aprendizado, de troca de significações. Processo, este, capaz de produzir um passado mais significativo e útil, marcado pela noção de “autoridade compartilhada”, já que podemos sugerir – sob o aporte da História Oral / História Pública, que não há uma única autoridade, um único intérprete, um único autor-historiador. Podemos tecer este constructo em diálogo.

Afinal de contas, a História Pública é perspectiva epistêmica genuinamente dialógica, que pressupõe circularidade, construção conjunta, um fazer coletivo. Este “espaço dialógico é que é o grande desafio desta área da História. É justamente neste aspecto circular das subjetividades, das leituras, das percepções culturais e históricas, que ao acoplar ao serviço da área da Comunicação Pública em Prefeituras – por exemplo -, se legitima o conceito do tema.

Faz-se necessário enveredar pelos levantamentos desta intersecção e pelas pesquisas sobre este fenômeno, visando a comprovação de tese de que há ricos processos de História Pública – que pressupõe ação/reflexão da ação -, protagonizados pelos planejamentos estratégicos destes setores que têm, como missão, a ampliação dos ecossistemas comunicacionais democráticos. Ao encontro deste pensamento, busco,

também, responder: o que estamos entendendo por História Pública? Como decodificar o “corpus da pesquisa”, neste cruzamento dos dados advindos destes setores e a fundamentação teórica adequada. Portanto, como identificar este novo viés de construção da historicidade, quando partindo da conexão dos atores sociais nos ambientes da Comunicação Pública Institucional? Para finalizar esta sessão, recorro à Jurandir Malerba, que enfatiza:

Os historiadores não simplesmente divulgam o conhecimento para o público, mas devem trabalhar em conjunto com as pessoas comuns. O passado seria reconhecido como o terreno social em constante mudança, e os historiadores e o público deveriam cooperar e trocar ideias de modo a que sua expertise pudesse satisfazer as necessidades, desejos e conhecimento cultural do outro (MALERBA, 2017, p.10).

A História Pública parece ser um conceito disputado, pela sua força de constructo epistêmico, como, também, pela novidade do campo. Mas é fato que a área perpassa por dois sentidos igualmente importantes: a apropriação pública dessa história e a circularidade do conhecimento.

Eu defino História Pública como sendo baseada em três particulares enfoques: a comunicação de História para públicos não-acadêmicos, a participação pública, e a aplicação da metodologia histórica a temas do dia a dia. Esses critérios relacionam-se com uma redefinição mais ampla da profissão histórica desde os anos 1960. Simbolizada pelo crescimento da Internet e novo acesso popular ao conhecimento, novas questões cresceram sobre o historiador e seu papel na sociedade (CAUVIN, 2018, p. 5.)

Kelley (1978), neste trato reflexivo, parece vir ao encontro desta proposta de pesquisa, quando desta intersecção da História Pública com a Comunicação, também atrelado ao universo institucional – político (objeto desta proposta).

No seu sentido mais simples, História Pública se refere ao emprego de historiadores e ao método histórico fora da academia: em governo, corporações privadas, mídia, sociedades históricas e museus, mesmo em práticas privadas. Historiadores públicos estão no trabalho sempre que em sua capacidade profissional, eles são parte do processo público. Um problema precisa ser resolvido, uma política precisa ser formulada, o uso de uma fonte ou a direção de uma atividade tem de ser mais efetivamente planejada – e um historiador é chamado a mostrar a dimensão do tempo: isto é História Pública (KELLEY, 1978, p. 111).

Por ser um campo relativamente novo e que requer análise dos fenômenos nas diversas agências de socialização, o campo da História Pública tem vastas possibilidades de diagnósticos. Mesmo relacionando com outros campo da própria ciência da história, como, por exemplo, a Oral, há o estabelecimento claro de canais que legitimam a comunicação neste trajeto de investigação.

Refletir sobre o uso do passado no espaço público, identificar quais públicos alvos podem estar inseridos neste processo, articular ações (programas, projetos) que instiguem a mobilização comunitária em torno do tema, ampliar o ecossistema informacional. Há muitos nortes para se delimitar o papel da História Pública na comuni-

dade, especialmente, quando acoplados ao protagonismo em espaços institucionais do poder público.

Fazem-se necessárias estas observação e pesquisa, especialmente neste momento em que a história é objeto de disputa, em que a ciência da história é bastante questionada diante de desinformação (Fake News) disseminada por robôs e catapultada por algoritmos a serviço de ideologias retrógradas e valores obscurantistas de agrupamentos sociais que não valorizam a história.

É por isso que, segundo Ferreira (2016), a “preocupação em ampliar os públicos da história para além do saber especializado da produção acadêmica tem no cerne a divulgação”. Essa reflexão vai ao encontro de Michael Frisch (1997) que também sugere movimentos que o estudo da história pública precisaria tomar, “especialmente em nível comunitário, familiar e individual”, em direção a que a “Psicologia, Experiência Social, Cultura Política, e cultura popular mediada por meio de massa convergem” (1997, p. 42).

Para esta fundamentação, a presente reflexão permeia pelo conjunto de autores que tratam do trajeto da História Pública, desde as suas primeiras manifestações e compreensões de espaço-tempo, até a chegada no Brasil, com os congressos de debates, dissertações e teses, produções que deram aporte ao estudo do campo e instigaram profundas aproximações com a História Oral, em um caminho de consolidação da História do Tempo Presente – e é neste entrelaçamento que se faz possível examinar os fenômenos que surgem nos espaços da comunicação pública -.

Este recorte espacial/institucional, da comunicação no poder público e sua relação com a produção da história local e do tempo presente, também é uma especificidade importante para esta pesquisa, que se valerá através do exame de aportes referenciais importantes, já que atua, também, no universo da instrumentalização tecnológica/digital.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os espaços da comunicação pública institucional, especialmente àqueles organismos de prefeituras e outros ambientes do poder público, tem muito mais do que apenas a função de produção informacional a respeito do cotidianos das secretarias e gestores. O redirecionamento de ótica, pautando-se pela democratização de acessos dos atores sociais da comunidade à este ambiente, amplia o aspecto dialógico e dinamiza a própria condução das políticas públicas. A comunicação é bem social, que precisa ser aberto, democrático, integrador e de resultados afirmativos.

Neste sentido, além de orquestrar planos e ações que culminem neste viés dos coeficientes comunicacionais não funcionalistas, mas, de ecossistemas democráticos, os setores da comunicação social pode, também, contribuir de forma significativa na própria pavimentação histórica das comunidades as quais estão inseridos. A História Pública é um caminho epistemológico que tem sido objeto de estudo, como fenômeno que se apresenta, em diversos ecossistemas. Tornar a comunicação comunitária, popular, integradora e cidadã, perpassa por esta ação de protagonismo e consciência histórica, resultando em ambientes de produção e divulgação de informações, fatos, registros, diálogos, documentos e mecanismos que coloquem os sujeitos como partícipes de suas histórias locais.

Desta forma, a História Pública, manifesta-se como área e fenômeno, que chama os atores à integrarem processos de construção da história. Tudo isso, possibilitado pelo plano de ação da comunicação institucional governamental. Há muitos caminhos e áreas para pesquisar e entender a História Pública, o que, sob a ótica desta reflexão, paira pelo entendimento do que a comunicação pode propiciar nos ambientes governamentais, tornando os registros históricos mais integradores, em razão do fato de que os partícipes dos registros não são, apenas, fontes oficiais e autoridades históricas, mas, todos cidadãos que queiram e que possam contribuir com a reflexão, produção e disseminação do fato histórico.

## REFERÊNCIAS

- PERUZZO, Círcia M. Krohling. Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 3ª edição. p.342.
- REGO, F.G.T. Comunicação empresarial, Comunicação institucional - conceitos, estratégias, sistemas, estrutura, planejamento e técnicas. 2 ed. São Paulo: Summus, 1986
- MELO, J. M. História do pensamento comunicacional. São Paulo: Paulus, 2003.
- DUARTE, J. Comunicação Pública: Estado, Mercado, Sociedade e Interesse Público. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- CAUVIN, Thomas. The rise of Public History: an international perspective. História Crítica, n. 68, p. 3 - 26, 2018
- DAVISON, Graeme. Paradigms of Public History. Australian Historical Studies, v. 24, n. 96, p. 4-15, 1991.
- FRISCH, Michael. What Public History Offers, and Why It Matters. The Public Historian, v. 19, n. 2, p. 41-43, Spring, 1997.
- MALERBA, Jurandir. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a História?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Bra-

sil à luz dos debates sobre Public History. *Revista História da Historiografia*, n. 15, p. 27-50, ago. 2015.

ROUSSO, Henry. *L'histoire appliquée ou les historiens thaumaturges*. *Vingtième Siècle, revue d'histoire*, n. 1, p. 105-122, jan. 1984

SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre a história pública no Brasil. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo. *História Pública no Brasil. Sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p. 23-36.

KELLEY, Robert. Public History; its origins, nature and prospects. *The Public Historian*, v. 1, n. 1, p. 16-28, 1978

MAUAD, Ana Maria. O passado em imagens: artes visuais e história pública. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele; SANTHIAGO, Ricardo. *História Pública no Brasil. Sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 87-96.



# CAPÍTULO 5

---

## REFLEXÕES SOBRE AS SANÇÕES DISCIPLINARES NA LEI 13.967/19: ANÁLISES SOBRE NOVOS PARADIGMAS

João Paulo Pereira

DOI: 10.46898/rfb.9786558893097.5

## RESUMO

O presente artigo tem, como meta, refletir alguns pontos que aportam o documento legal que estabeleceu uma proposição de banimento de sanções disciplinares à policiais militares e bombeiros militares, chamando à reflexão sobre embasamentos concretos dos direitos constitucionais de defesa e dignidade da pessoa humana, da preservação do estado social e a garantia do contraditório. Com o aporte de embasamento teórico, o objetivo deste recorte reflexivo científico é estabelecer um parâmetro situacional da Lei e suas implicações, possibilitando leituras subjetivas acerca da temática, bem como, refletir sobre como os Estados e Distrito Federal, organizaram-se, dentro do recorte temporal estabelecido pela Lei, para a ação de aplicabilidade da nova normativa

**Palavras-Chaves:** Polícia Militar. Bombeiro Militar. Legislação. Direitos.

## 1 INTRODUÇÃO

É um tópico de reflexão polêmica, aportada em ampla discussão nas categorias do serviço público e que requer, por parte da academia jurídica e cientistas do campo do direito, bem como das organizações governamentais que tratam deste aspecto temática, uma apuração constante que afaste possibilidades de interpretações dúbias e subjetivas que possam problematizar, com instabilidade jurídica, o polo norteador do debate.

A Lei 1.917/2019, objeto desta reflexão, tratou do aspecto da pena militar de prisão disciplinar – destinado aos policiais e bombeiros –, pondo fim, portanto, a este tipo específico de atuação disciplinar e chamando a atenção para uma reflexão sobre especificidades punitivas a este público alvo. O texto da Lei aponta (BRASIL, 2019):

- Art. 18. As Polícias militares e os Corpos de Bombeiros militares serão regidos por Código de Ética e Disciplina, aprovado por lei estadual ou federal para o Distrito Federal, específica, que tem por finalidade definir, especificar e classificar as transgressões disciplinares e estabelecer normas relativas a sanções disciplinares, conceitos, recursos, recompensas, bem como regulamentar o processo administrativo disciplinar e o funcionamento do Conselho de Ética e Disciplina Militares, observados, dentre outros, os seguintes princípios:

- I - Dignidade da pessoa humana;
- II - Legalidade;
- III - Presunção de inocência;
- IV - Devido processo legal;
- V - Contraditório e ampla defesa;

VI – Razoabilidade e proporcionalidade;

VII – Vedação de medida privativa e restritiva de liberdade.

Portanto, como visto, a Lei, de 2019, busca nortear uma orquestração de princípio legal, regida por uma normativa específica, sob o alicerce de uma separação de fins e públicos. E é justamente este o caráter que denota uma condição polêmica a respeito desta lei. Com o estabelecimento do novo código legal norteador, fica proibida a prisão de policiais e sanções restritivas de liberdade, com foco em caráter disciplinar, redirecionando, portanto, o campo da análise do objeto, e seus respectivos mecanismos de investigação e punição, que passa, portanto, ser regido por Código de Ética e Disciplina Militares, perpetrados por diretrizes/normativas fixadas pelos Estados e Distrito Federal.

A partir dessa data, fica, então, vedada a prisão (penas privativas ou restritivas), sob o amparo investigativo/decisivo do Código de Ética. A complexidade do reconhecimento ético/legal deste dispositivo, que acaba tornando o objeto polêmico, é o fato de que, para alguns, entende-se, esta lei, como um mecanismo de proteção aos policiais e bombeiros em situação de enfrentamentos que possam ocasionar situações adversas.

Sabe-se que o papel do agente militar (principalmente do policial em atuação direta no processo de enfrentamento do crime organizado ou diante de situações sensíveis passíveis de violência e morte) é o da busca constante pela efetivação da ordem e proteção aos cidadãos. O policial vivencia a experiência da rotina sensível, colocando sua vida, todos os dias, à serviço do Estado. É este o profissional responsável pelo planejamento estratégico e efetivo de proteção ao povo, através de práticas de vigilância e presença contínua nos espaços comunitários. Desta forma, caracteriza-se, também, a representação social destes profissionais, servindo de aporte e exemplo. O caráter sensível dos fatos resultantes do processo de enfrentamentos pode-se causar interpretações que culminem na desconstrução da estrutura de imagem representativa destes profissionais tão essenciais para a segurança pública.

Portanto, o caráter sensível, pode gerar tensões e resultados que ultrapassem o limites do âmbito dialógico. Portanto, para muitos, era preciso guardar o dispositivo do direito ao contraditório, a defesa de leituras subjetivas, a proteção ao direito da composição da inocência. Sendo assim, como trato a todo cidadão sob o aporte constitucional, tem-se o direito a defesa.

Por outro lado, Rocha (2020) e outros estudiosos do campo, destacam que os contextos do reconhecimento destes profissionais e suas respectivas valorizações não aportam-se, necessariamente, pelo fim da prisão em função e transgressões delimitadas. Sem contar outra questão que surge nesta reflexão: a diferenciação entre civil e

militar, no âmbito do papel e representação social. Este último, por sua vez, tem forte base de formação pautada em hierarquia e disciplina – dando ênfase a cumprimentos de obrigações e missão institucional, que muito forte em suas atuações cotidianas.

Podemos pensar que enquanto servidores civis dedicam-se ao cumprimento de suas funções em prol da coletividade/comunidade – o que também se caracteriza como importante papel de representação social nestes espaços de trocas de subjetividades e de cuidados mútuos –, por outro lado, ao tratar dos agentes militares (como é o caso dos Policiais), tem-se um agravante: a missão ou atuação neste espaço coletivo advém com o diferencial de que, estes, empregam a própria vida, em um estado de espírito de constante alerta e vigilância, o que altera a dimensão do ato de ser e de estar, na configuração dos planejamentos públicos de atenção à segurança. Por isso, o tema é polêmico e requer análises que perpassam no levantamento quantitativos e qualitativo, inspirando leituras.

Veja bem: colocar a vida à serviço da proteção do outro, como constante obrigação de “escudo”, é, de fato, um dos embasamentos das argumentações de quem defende a nova legislação, dado ao estado do sensível, principal razão para a reformulação dos regimes administrativos disciplinares.

## **2 OBSERVANDO NOVAS CONFIGURAÇÕES DE ANÁLISES A PARTIR DO DIREITO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR**

O que seria este direito administrativo disciplinar e como ele pode ser uma fonte importante de observação para delimitação de reflexões a respeito do tema? Para entender isso, buscamos em Costa (2011) algumas possibilidades. De acordo com este autor, refere-se a um “conjunto de princípios, diretrizes, normativas, embasadas em lei, que possuem decisões oficiais que resultam em jurisprudência e doutrinas sobre os processos de faltas disciplinares, no intuito de dinamizar tais procedimentos de investigação”.

Se faz necessário observar que há um divisor que separa o direito penal militar do direito administrativo disciplinar (este, refere-se a infrações administrativas). Neste sentido, percebe-se a forte diferente entre “crime” e “transgressão”.

Parece haver separado os brasileiros em dois grupos, a saber: civis e militares. Para os primeiros só caberá prisão em flagrante delito ou mediante mandado escrito e fundamentado, expedido por juiz competente. Já em relação ao segundo grupo de brasileiros, os militares, excepcionalmente, a prisão será admitida também nos casos de transgressão militar ou crime propriamente militar, definidos e lei (ROCHA, 2020, p. 1)

E é aí que refletimos sobre o ato de que a sanção disciplinar não poderia ser imposta sem o devido processo legal, como enaltece a Constituição Federal: “ninguém

será privado de liberdade ou de seus bens sem o devido processo legal” (BRASIL, 1988).

É um tema polêmico para reflexão polêmico, pois, enquanto que para alguns pesquisadores, os profissionais militares deveriam estar cientes da exigência e do dever se seu cargo – bastante diferente em sua organização social se comparado a outros servidores públicos civis -, e estarem dispostos ao cumprimento das sanções administrativas que esta missão/trabalho - que envolve tanta hierarquia institucional – se dispõe/exige; por outro, se faz necessário compreendê-lo dentro da esfera maior, da legislação constitucional. . Neste sentido, é perceptível quantas leituras subjetivas, para ambos os campos de apontamentos, se fazem acumular.

Com a Lei 13.967, a efetivação de uma medida punitiva mais severa, como a primeira em carceragem, se finda, dando lugar às punições administrativas / disciplinares, passíveis de multas ou suspensões, previstos nos estatutos elencados nos órgãos dos estados e distrito federal. Mas, ainda assim, há casos específicas.

A prisão preventiva somente será determinada quando não for cabível a sua substituição por outra medida cautelar, e o não cabimento da substituição por outra medida cautelar deverá ser justificado de forma fundamentada nos elementos presentes do caso concreto, de forma individualizada (BRASIL, 2019).

Ainda se faz importante destacar que os militares que estavam em situação de cumprimento desta punição, antes da efetivação da nova lei, foram contemplados. Portanto, foi retroativa, beneficiando-os. Desta forma, se fez necessário com que os Estados e o Distrito Federal contassem com um recorte temporal definido, de 12 meses, para a organização e o estabelecimento – e publicação -, de um Código de Ética e Disciplina Militar, com base nos nortes apontados na nova lei.

Embora muitos estados já atuavam no debate e na identificação de uma legislação interna que fosse a este encontro delimitado pela Lei de 2019 (um exemplo, o Estado da Paraíba, que definiu uma legislação três anos antes), muito se justificou a respeito da importância deste elo norteador.

Todo este movimento foi muito importante para que pudesse ser pensado formas e mecanismos legais para o atendimento desta aspiração, inclusive repensando, no campo legal, os ecossistemas comunicacionais e relações entre os sujeitos nestes ambientes. Todo este contexto não quer dizer que o policial ou bombeiro militar apon-tem-se em uma base de proteção absoluta de impunidade, face a possíveis situações de transgressões.

O conceito não é este. Trata-se, portanto, da definição de um renortamento de ótica acerca das punições que, outrora, mesmo tratando de casos leves de transgressão, vivenciavam casos de prisões, afastando os mesmos dos trabalhos cotidianos nas

ruas e em ambientes institucionais da segurança pública. A Lei de 2019 permite novas formas de punição administrativa. Infrações mais leves, por exemplo, não se via mais a necessidade de afastamento das ruas, o que prejudicava o trabalho já tão carente de profissionais no Brasil.

Siqueira (2017), refletindo sobre este aspecto temático, destaca que as outras opções de punições dão conta de um conjunto de situações que podem ser, em casos como o de infração administrativas leves, possíveis de serem aportados. É o caso de horas extras não remuneradas, ou, ainda mais efetivamente estratégico, o de caráter educativo, com capacitações continuadas e medidas sócio-educativas, que tratem, inclusive, de aspectos psicossociais. Inclusive, podendo atuar como palestrantes nas escolas, associações de bairros, ou em outros ambientes que compõem a comunidade onde está inserido e atua. Em casos mais graves, claro, passíveis de suspensão.

Neste sentido, para tecer uma análise sobre este aspecto, se faz necessário também refletir sobre como se comportou os estados nesta organização e configuração. Cada um teve sua possibilidade de organização – e um recorte temporal para isso – buscando entender como a aplicabilidade da lei se manifestou e como cada estado pensou na organização jurídica para a definição das diretrizes específicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este é um tema polêmico, com algumas leituras subjetivas se inter cruzando, como citado anteriormente neste presente artigo, que teve, como missão, explicitar como os organismos institucionais e de pesquisas do mundo acadêmico jurídico, entenderam a dinâmica de inserção da Lei 13.967/19. A aprovação desta lei permitiu com que os militares que atuam na polícia civil ou corpo de bombeiros, fossem regidos pelos princípios constitucionais da dignidade humana, legalidade, presunção da inocência, devido processo legal, contraditório, ampla defesa, mas, ainda, vedando a possibilidade de medidas de punição com restrição de liberdade.

Enquanto que, para alguns juristas, tal medida amparada nesta lei é inconstitucional, já que no caráter uniforme todo cidadão brasileiro é regido pela lei maior – a Constituição Federal – e, neste sentido, esta diferenciação de tratamento não é compatível com a universalidade do objeto, por outro, é justamente o advento do discurso à carta magna que apura princípios em que os profissionais destes setores recorrem para evidenciar a importância da presunção da inocência, do direito ao contraditório, entre outros princípios, que podem acarretar em diminuição do peso de infrações que, muitas vezes, são diretamente ligadas à punição da prisão.

Os Estado e o Distrito Federal, a partir da nova legislação, precisaram readequar este campo de normativas e diretrizes, sob o aporte de uma implementação de um Código de Ética e conduções administrativas que dessem, a casos direcionados a este público alvo, regulamentações condizentes. Em muitos casos, os estados debateram possibilidades diversas, principalmente para as leves infrações, visando as alternativas que não inviabilizassem a permanência destes profissionais das ruas.

É visto como uma preocupação até mesmo pelos comandos militares, em face do fato de que diferentemente de outros organismos dos serviços públicos, os militares são aportados em um conjunto de princípios que historicamente os regem, principalmente, a hierarquia e a disciplina. Portanto, os debates a respeito desta temática são constantes, para que se possa manter a eficiência da condução deste aspecto norteador que é o serviço público militar. Mesmo assim, este direcionamento de ótica a respeito do comportamento das atuações militares, ao se aportar na nova legislação de 2019, chama à revisão do Código Disciplinar, adequando à realidade cotidiana, decisões que afetam a comunidade. Apesar das críticas - e muitas delas advindas do próprio universo jurídico -, a nova legislação apresenta-se como importante mecanismo para os militares, levando em consideração que casos de infrações leve podem, inclusive, serem revertidas em punições como a prestação de contas para a comunidade, com palestras e outras formas de intersecções e contribuições. Entretanto, os casos graves, não encontram-se em planos de proteção na nova legislação. Ou seja, as punições condizentes, seguem suas normativas para exemplo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 13.967, de 26 de dezembro de 2019. Altera o artigo 18 do Decreto-Lei n. 667, de 02 de julho de 1969, para extinguir a pena de prisão domiciliar para as polícias militares e os corpos de bombeiros militares dos Estados, Territórios e do Distrito Federal, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2019-2022/2019/lei/L13917.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2019/lei/L13917.htm). Acesso em 08 de novembro de 2021.

ROCHA, Abelardo Júlio da. Da extinção das sanções disciplinares militares privativas de liberdade. Jus, jan. 2020. Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/78875/da-extincao-das-sancoes-disciplinares-militares-privativas-de-liberdade>. Acesso em 07 de outubro de 2021.

COSTA, José Armando da. Processo administrativo disciplinar. Teoria e prática. 6. Ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

ASSIS, Jorge Cesar de. Curso de Direito Disciplinar Militar. Da simples transgressão ao processo administrativo. 2. Ed. Curitiba: Juruá, 2009.

# ÍNDICE REMISSIVO

## C

Comunicação 9, 12, 19, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 51, 53

Comunidade 12, 19, 20, 21, 22, 27, 28, 30, 31, 34, 37, 42, 43, 44, 45, 46

Construção 12, 19, 20, 21, 22, 27, 28, 30, 31, 34, 37, 42, 43, 44, 45, 46

## F

Formação 12, 19, 20, 21, 22, 27, 28, 30, 31, 34, 37, 42, 43, 44, 45, 46

## H

História 9, 20, 22, 23, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 38, 42, 44, 45, 47, 51, 53

## P

Policial 12, 19, 20, 21, 22, 27, 28, 30, 31, 34, 37, 42, 43, 44, 45, 46

Processo 12, 19, 20, 21, 22, 27, 28, 30, 31, 34, 37, 42, 43, 44, 45, 46

Professor 12, 19, 20, 21, 22, 27, 28, 30, 31, 34, 37, 42, 43, 44, 45, 46

Pública 9, 20, 22, 23, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 38, 42, 44, 45, 47, 51, 53

## S

Segurança 12, 19, 20, 21, 22, 27, 28, 30, 31, 34, 37, 42, 43, 44, 45, 46

# **SOBRE OS AUTORES/ORGANIZADORES**

## **Tiago Silvio Dedoné**

Bacharel em Comunicação Social - Jornalista, Licenciatura em Pedagogia, Professor Universitário e na Educação Básica, Mestre em Formação de Gestores Educacionais (UNICID), Doutorando em Educação (PUC-PR), Doutorando em História (UPF-RS).

## **Eduardo José Pereira**

Graduação em Superior Tecnólogo em Processos Gerenciais, Pós - graduação em Gestão Pública; Pós - Graduação em Segurança Pública. Graduando-se em Educação Física. É Policial Militar no Paraná.

## **Giovani de Oliveira Durães**

Bacharel em Ciências Contábeis, Pós - Graduação em Direito Pena e Criminologia; Pós - Graduação em Direito Militar; Mestrando em Psicologia Criminal. É Policial Militar no Paraná.

## **João Paulo Pereira**

Bacharel em Direito, Pós- graduação em Segurança Pública. É Policial Militar no Paraná.



# COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E SEGURANÇA PÚBLICA

perspectivas para reflexões  
contemporâneas

RFB Editora  
Home Page: [www.rfbeditora.com](http://www.rfbeditora.com)  
Email: [adm@rfbeditora.com](mailto:adm@rfbeditora.com)  
WhatsApp: 91 98885-7730  
CNPJ: 39.242.488/0001-07  
Av. Augusto Montenegro, 4120 - Parque Verde, Be-  
lém - PA, 66635-110

