UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ/CCIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA/PPGS
CURSO DE MESTRADO EM SOCIOLOGIA

DANIELLE FLORÊNCIO LISBOA

“O nome é lição porque é uma lição de vida”: moralidades e governamentalidade no PROERD Maranhão.

IMPERATRIZ - MA

2025

DANIELLE FLORÊNCIO LISBOA

“O nome é lição porque é uma lição de vida”: moralidades e governamentalidade no PROERD Maranhão.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia – PPGS da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório para a obtenção do título de mestra em Sociologia

Ficha Catalográfica

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Florencio Lisboa, Danielle.
O nome é lição porque é uma lição de vida : moralidades e governamentalidade no PROERD Maranhão / Danielle Florencio Lisboa. - 2025.
134 p.

Coorientador(a) 1: Jonas Henrique de Oliveira.
Orientador(a): Amanda Gomes Pereira.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Sociologia/ccim, Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2025.

1. Representações Sociais. 2. Proerd. 3. Controle Social. 4. Policial Militar. 5. Instituições. I. Gomes Pereira, Amanda. II. Henrique de Oliveira, Jonas. III. Título.

DANIELLE FLORÊNCIO LISBOA

“O nome é lição porque é uma lição de vida”: moralidades e governamentalidade no PROERD Maranhão.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia – PPGS da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório para a obtenção do título de mestra em Sociologia

BANCA EXAMINADORA

Profª. Drª. Amanda Gomes Pereira – PPGS/UFMA

(Orientadora – Presidente)

Prof. Dr. Gamaliel da Silva Carreiro – PPGS/UFMA

(Membro Interno)

Prof. Dr. Vinícius Rodrigues Gonçalves – UERJ

(Membro Externo)

Prof. Dr. Jonas Henrique de Oliveira – UESPI

(Coorientador)

Resumo

O Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), desenvolvido pela Polícia Militar, tem como objetivo prevenir o uso de drogas e a violência entre crianças e adolescentes. Esta pesquisa se propôs a investigar as representações construídas pelos atores sociais envolvidos na dinâmica do PROERD. Entre os objetivos específicos, destacam-se: analisar os fundamentos teóricos e práticos do programa; examinar os efeitos da presença da Polícia Militar nas escolas; e compreender como as dinâmicas do programa são percebidas por seus participantes. Metodologicamente, o estudo articula revisão bibliográfica, etnografia multissituada (Marcus, 1995) e etnografia online (Leitão & Gomes, 2017, 2022), além de conversações informais com os sujeitos da pesquisa (Fonseca, 1998). Constatou-se uma lacuna na produção acadêmica sobre o PROERD, com 49 estudos identificados na Plataforma Sucupira, todos realizados por membros da própria corporação militar, o que evidencia a necessidade de abordagens mais plurais e críticas. A análise mobiliza os conceitos de representação e estigmatização (Goffman, 2002, 2004; Hall, 2016), além da noção de governamentalidade (Foucault, 2008), que permite compreender o PROERD como tecnologia de controle pastoral, associada a práticas disciplinares (Foucault, 1987). A abordagem da "antropologia das margens" (Das & Poole, 2008) contribuiu para explicitar como comunidades periféricas experienciam a militarização da escola, em tensão com direitos sociais. Já a noção de "vida nua" (Agamben, 2004) evidenciou a redução de corpos juvenis a alvos da gestão biopolítica. Os resultados indicam que o PROERD, ao naturalizar a presença da Polícia Militar como agente educativo, contribui para a reprodução de hierarquias sociais e a marginalização de territórios empobrecidos, mascarando violências sob a retórica da proteção. A pesquisa contribui, assim, para desvelar os mecanismos de formação de condutas e a colonialidade presente nas políticas de "pacificação" (Oliveira, 2016), revelando o papel do Estado na normalização e gestão da vida social em contextos de vulnerabilidade. Este estudo pretende contribuir para o debate sobre os impactos sociais e simbólicos do PROERD, examinando suas práticas educativas, performances institucionais e seus efeitos na formação de condutas entre crianças e educadores.

Palavras-chave: representações sociais; PROERD; controle social; Polícia Militar; Instituições.

Abstract

The Drug and Violence Resistance Education Program (PROERD), developed by the Military Police, aims to prevent drug use and violence among children and adolescents. This research set out to investigate the representations constructed by the social actors involved in the dynamics of PROERD. Among the specific objectives, the following stand out: to analyze the theoretical and practical foundations of the program; to examine the effects of the Military Police's presence in schools; and to understand how the dynamics of the program are perceived by its participants. Methodologically, the study combines a literature review, multi-sited ethnography (Marcus, 1995), and online ethnography (Leitão & Gomes, 2017, 2022), in addition to informal conversations with the research subjects (Fonseca, 1998). A gap was found in the academic production on PROERD, with 49 studies identified on the Sucupira Platform, all carried out by members of the military corporation itself, which highlights the need for more plural and critical approaches. The analysis mobilizes the concepts of representation and stigmatization (Goffman, 2002, 2004; Hall, 2016), in addition to the notion of governmentality (Foucault, 2008), which allows us to understand PROERD as a technology of pastoral control, associated with disciplinary practices (Foucault, 1987). The approach of "anthropology of the margins" (Das & Poole, 2008) contributed to explaining how peripheral communities experience the militarization of schools, in tension with social rights. The notion of "bare life" (Agamben, 2004) highlighted the reduction of young bodies to targets of biopolitical management. The results indicate that PROERD, by naturalizing the presence of the Military Police as an educational agent, contributes to the reproduction of social hierarchies and the marginalization of impoverished territories, masking violence under the rhetoric of protection. The research thus contributes to unveiling the mechanisms of behavior formation and the coloniality present in "pacification" policies (Oliveira, 2016), revealing the role of the State in the normalization and management of social life in contexts of vulnerability. This study aims to contribute to the debate on the social and symbolic impacts of PROERD, examining its educational practices, institutional performances, and its effects on the formation of behaviors among children and educators.

Keywords: social representations; PROERD; social control; Military Police; institutions.

Sumário

1. Introdução.....12
1.1 Tecitura metodológica.....18
2. Capítulo I – Entre a cruz e o coldre, governando populações. 28
2.1 O governo das populações.....29
2.2 Poder pastoral e os casos do Brasil.....31
2.3 Polícia – a mão do Estado na ordem 34
2.4 Polícia brasileira – da comunidade ao controle social. 36
2.4.1 Polícia brasileira – do caráter "real" à sujeição criminal. 39
2.5 O bom pastor. 40
3. Capítulo II – PROERD é o programa, PROERD é a solução?.....44
3.1 Educador social ou "intimidador social"? 48
3.2 Filosofia do PROERD.....52
3.3 PROERD no Maranhão.....58
3.4 O ritual da formatura do PROERD.....69
4. Capítulo III – Luz, câmera, ação! – PROERD em atuação. 75
4.1 PROERD na escola: representações e dinâmicas sociais.....75
4.2Representação dramática do PROERD. 80
4.3 Tramas do ordinário cotidiano. 85
4.4 Final das lições.....90
4.5 A caixa 94
4.6 Oficina de desenho 100
4.7 A Escola – (re)existência cotidiana.....113
4.8 O que fica da "lição de vida"?.....118
5. Considerações finais.....120
6. Referências bibliográficas 126

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Gráfico quantitativo das produções bibliográficas sobre o PROERD na base de dados catalográficos de Teses e Dissertações da CAPES período de 2003 a 2023..... p.24
Figura 2 – Fardamento operacional..... p.4
Figura 3 – Fardamento passeio..... p.49
Figura 4 – Formatura Curso de Instrutores PROERD 2022 a performance de policiais cantando e dançando gospel..... p.59
Figura 5 – Convite da formatura PROERD que ocorreu na Igreja Batista Angelim em São Luís..... p.60
Figura 6 – Pastor, Coronel da PMMA, faz leitura da Bíblia em solenidade do PROERD..... p. 62
Figura 7 - Gráfico Instrutores PMMA gênero p.65
Figura 8 - Gráfico policiais ativos/inativos p.66
Figura 9 - Gráfico níveis de instrução acadêmica policiais instrutores p.68
Figura 10 – Formatura PROERD São Luís na Catedral da Igreja Universal do Reino de Deus p.69
Figura 11 – Juramento PROERD p.71
Figura 12 - Leão Daren, mascote do PROERD p.72
Figura 13 - Estudantes brincando de "taco" na quadra entre o portão de passagem até a porta de entrada da escola p.87
Figura 14 - Caixa PROERD p.96
Figura 15 – Oficina de desenho p.101
Figura 16 – Desenho da Luiza p.103
Figura 17 – Desenho da Sarah p.104
Figura 18 – Desenho da Clara p.105
Figura 19 – Desenho da Adriana p.107
Figura 20 – Desenho do Netin p.108
Figura 21 – Desenho do Samuel p.110
Figura 22 – Desenho do José p.111
Figura 23 - José montado no cavalo correndo no leito do rio p.113
Figura 24 - Fachada de uma das escolas pesquisadas localizada na Região do Baixo Parnaíba Maranhense..... p.115

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Quantitativo das produções bibliográficas sobre o PROERD na base de dados catalográficos de Teses e Dissertações da Capes no período de 2003 a 2023.....**p.23**

Tabela 2: Conceitos de habilidades socioemocionais abordados nas lições.....**p.54**

Tabela 3: Lições da Cartilha PROERD Caindo na REAL 5º ano.....**p.55**

Tabela 4: Quantitativo de policiais por gênero e hierarquia.....**p.64**

Tabela 5: Quantitativo de policiais ativos/inativos **p.65**

Tabela 6: Quantitativo de formação acadêmica **p.67**

Agradecimentos

O caminho para esse produto do meu trabalho de pesquisa iniciou-se na construção da menina curiosa e intuitiva, que gostava de desmontar as coisas para ver como funcionava e de brincar com fogo. Incentivada a ler desde os 5 anos de idade, entrou antes do tempo na escola. Era a desatenta que tirava notas boas em quase todas, exceto matemática. Arrumava briga com os meninos que maltratavam os animais, era chamada de “Juma Marruá”. Não fazia parte de grupinhos na idade escolar, gostava de conversar com - quase - todos.

Eu, fruto de meus ancestrais, agradeço as forças que me sustentam, e, se não as vejo, sinto. Agradeço ao ímpeto em despertar às 3:00 em um dia de dezembro de 2022 para buscar no notebook um edital de mestrado em aberto, e a busca resultou no PPGS/UFMA. Sonho que só foi possível se efetivar com a concessão de bolsa de demanda social da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Obrigada mãe por, mesmo não entender o que tanto estudo, me incentivou a continuar atrás da minha pesquisa. Agradeço às amizades que fiz ao longo deste período de 24 meses, tantas pessoas que seria outra dissertação nomear todas. Grata por minha orientadora, professora Amanda, por sua amizade e direcionamento do caminho a seguir em minha pesquisa, sem sua base, para trazer meu pensamento de volta ao eixo, esse trabalho não se concretizaria. Agradeço também ao meu coorientador, professor Jonas e aos professores Gamaliel e Vinícius por terem aceitado o convite à banca de defesa, grata pelas contribuições a esse trabalho.

Agradeço, sobretudo, a todas as vivências que formaram cada palavra, cada linha produzida neste texto. Todas as situações, desde as adversas, desenvolveram a narrativa que me motivou dia após dia.

Enfim, ao meu pai por influenciar no meu espírito questionador, à minha avó por influenciar-me na fé que tudo “vai dá certo”, ao meu filho que me fez pensar o mundo fora de mim.

“Há de existir alguém que lendo o que eu escrevo dirá: é mentira! Mas as misérias são reais.”
Carolina Maria de Jesus

1. Introdução

Minha trajetória de investigação sobre o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) iniciou-se na monografia do Curso de Licenciatura Plena em Ciências Sociais na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), focada na implementação do programa em Teresina/PI. Com essa experiência, decidi dar continuidade à pesquisa sobre o programa educacional, que é implementado em escolas públicas e privadas em todo o Brasil pelas Polícias Militares estaduais, o PROERD consiste na atuação de policiais/instrutores, fardados e armados, que ministram aulas baseadas em cartilha própria sobre prevenção à violência e ao uso de substâncias psicoativas. Foi o estranhamento diante da figura policial assumindo o papel de professor em sala de aula, que persiste e constitui uma das motivações desta dissertação.

Nesta pesquisa, que desenvolvi para a dissertação do Mestrado em Sociologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), apresento minha investigação que buscou elucidar: Quais as representações das crianças, educadores e policiais sobre o PROERD no Maranhão? Para alcançar a resposta desse objetivo central, assumi uma abordagem metodológica multissituada (Marcus, 1995), combinando estratégias complementares. Realizei uma etnografia online (Leitão & Gomes, 2017, 2022) no ambiente virtual por meio de "perambulações" na página institucional do PROERD/MA na rede social *Instagram*, paralelamente à observação direta, de caráter etnográfico (Geertz, 1989, 2001; Marcus, 1995; Veena Das, 2021) de lições do programa em escolas públicas na região do Baixo Parnaíba Maranhense.

Inicialmente, a pesquisa objetivava acompanhar integralmente todas as 10 lições da cartilha do programa ministradas pelo policial PROERD[1] e sua cerimônia de formatura na escola. Porém, a limitação cooperativa imediata dos sujeitos de pesquisa em acompanhá-los e observá-los diretamente em salas de aula, atrasou esta abordagem. Diante desse obstáculo no trabalho de campo, particularmente desafiador com militares, cuja estrutura "faz do segredo uma tecnologia de poder, ao limitar e regular o acesso à informação por meio de hierarquias e protocolos" (Leirner, 1995, p.104), intuitivamente com o aval da orientação, busquei estratégias metodológicas que viabilizassem a pesquisa. A adaptação incluiu a etnografia virtual da página institucional do PROERD/MA no *Instagram*, recurso buscado diante da inevitabilidade do tempo. Essa ampliação do escopo investigativo (contexto físico e virtual) visou capturar as interações em diferentes cenários,

[1] A fim de respeitar o anonimato do policial sujeito da pesquisa, ele será chamado desta forma no decorrer do texto.

compreendendo-os como campos contíguos e complementares para a análise das representações em torno do programa.

Caracterizada por infraestrutura precária de saneamento básico e pela economia majoritariamente rural, a região do Baixo Parnaíba Maranhense configura-se como território vulnerabilizado, que apresenta Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) entre 0,512 e 0,572 – faixas que, segundo a plataforma Atlas Brasil[2], situam-se no patamar de baixo desenvolvimento. Essa condição espelha "o convívio com a realidade do interior do Maranhão, estado considerado o que abriga o maior percentual de pessoas que vivem em situação de pobreza no país" (Colasante & Pereira, 2021, p.66). Nos municípios[3] onde a pesquisa de campo foi realizada, a ausência de políticas públicas eficazes se materializa em conflitos fundiários recorrentes, violência contra lideranças comunitárias e de direitos humanos, evidenciando os contornos políticos e sociais de um Brasil profundamente desigual.

Consequentemente, a esfera educacional reflete esta realidade. A combinação de poucos investimentos públicos na região e gestão escolar pautada em modelos gerencialistas de eficiência e resultados quantitativos, como o IDEB (índice de Desenvolvimento da Educação Básica), conduz a tomada de decisões dos gestores que priorizam medidas superficiais como correção de fluxo escolar (encaminhar estudantes com defasagem para série seguinte), em detrimento da solução de problemas estruturais e da capacitação docente (Pereira, 2023).

É nesse cenário socioeconômico e educacional, permeado pela lógica gerencial neoliberal que prioriza eficácia quantificável como princípio nas políticas públicas, que a designação de policiais militares como condutores de um programa educacional adquire significado particular. Esta prática expõe uma dinâmica de poder que associa autoridade institucional à criminalização da pobreza, promovendo ações de segurança de efetividade questionável sob o discurso da ordem. Em face da representação simbólica associada à figura de educador ou educadora – tradicionalmente relacionada à mediação pedagógica e horizontalidade – ser substituída por um agente vinculado à autoridade, à ordem e à repressão institucional. Ao adentrarem em salas de aula fardados e armados, esses policiais ressignificam o espaço educativo, projetando uma imagem de militarização que conflita com os

[2] Desenvolvido em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e a Fundação João Pinheiro (FJP), o Atlas Brasil é uma plataforma digital que sistematiza e disponibiliza o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). Ferramenta que permite a consulta de dados socioeconômicos detalhados. (Disponível em: atlasbrasil.org.br acessado em 05 de fev. de 2025, às 14:03).

[3] Os nomes das cidades onde a pesquisa de campo foi realizada serão preservados afim de preservar o anonimato do policial participante desta pesquisa.

princípios de acolhimento e diálogo crítico almejado ao ambiente escolar - principalmente sob uma perspectiva paulofreiriana de educação.

Essa dissonância entre o discurso preventivo do programa e sua materialidade coercitiva gera um "estranhamento[4]" (Velho, 1978) - experiência que vivenciei como pesquisadora não familiarizada ao cotidiano escolar. Tal estranhamento irrompe da disparidade entre a retórica educativa a que se propõe o programa, prevenir a violência e o uso de substâncias psicoativas, e a presença de símbolos que remetem ao poder coercitivo em execução. Acrescenta-se a esse quadro uma lacuna significativa de pesquisa acadêmica sobre o programa: dos 49 estudos sobre o PROERD identificados na plataforma SUCUPIRA, todos foram realizados por militares, o que ressalta a necessidade de investigações plurais, realizadas por diferentes olhares e perspectivas analíticas.

Diante desta dupla tensão - entre prática e discurso programático, e entre a hegemonia militar e a escassez de pluralidade de olhares -, os objetivos específicos da pesquisa desenrolam-se a partir do objetivo geral (investigar as representações sociais das crianças, educadores e policiais acerca do PROERD no Maranhão), articulou-se da seguinte maneira: a) analisar os fundamentos teóricos do PROERD e sua operacionalização no ambiente escolar; b) investigar os efeitos da presença da Polícia Militar na escola ao conduzir um programa educacional; c) compreender como as dinâmicas e temas abordados pelo PROERD são assimilados e ressignificados pelos envolvidos, mais especificamente, pelas crianças e adolescentes, público-alvo do programa. Esse enfoque permite não somente uma análise crítica do PROERD, mas também a identificação das percepções dissonantes existentes e que foram elaboradas pelos atores sociais implicados – crianças, educadores e policiais, com a finalidade de revelar o cotidiano dessa dinâmica multifacetada.

Com o intuito de alcançar os objetivos propostos, foi realizada uma revisão bibliográfica sistemática, abrangendo produções acadêmicas sobre o PROERD disponíveis na Plataforma Sucupira, com recorte temporal de 1993 a 2023. Em seguida, foi feito um levantamento documental de materiais institucionais (manuais, regimentos, relatórios e diretrizes) que orientam as práticas do programa no Maranhão; posteriormente, uma análise do contexto histórico-comparativo de sua criação nos Estados Unidos da América e sua subsequente "adaptação" para o cenário brasileiro.

Paralelamente com a metodologia adotada, foi feita a etnografia online (Leitão & Gomes, 2017, 2022), técnica que permite investigar práticas culturais e interações sociais em ambientes digitais. Nesse contexto, foram realizadas "perambulações virtuais" – termo proposto por Hine (2000)

[4] Conceito proposto por Gilberto Velho como um convite ao antropólogo "estranhar o familiar" das dinâmicas sociais, desnaturalizando percepções e levando a uma postura crítica e reflexiva do cotidiano (Velho, 1978).

para descrever a imersão da pesquisadora em espaços online – acompanhadas de capturas de tela (*screenshots)* da página institucional do PROERD/MA na rede social *Instagram.* Esses procedimentos se concentraram em documentar e analisar as estratégias discursivas e visuais adotadas pelo programa, bem como as representações e interações estabelecidas com o público.

Concomitantemente, adotou-se o método etnográfico (Geertz, 1989, 2001; Cardoso de Oliveira, 1998; Da Matta, 1978; Uriarte, 2012; Veena Das, 1989, 2020; Whyte, 2005), com ênfase na observação participante nas escolas campo[5], entre setembro e dezembro de 2024. A etnografia, enquanto metodologia, proporcionou o contato direto da pesquisadora com os "imponderáveis da vida" (Malinowski, 1976), oportunizando a apreensão das nuances e sutilezas que atravessam os fenômenos. Desse aprofundamento, busquei interpretar os significados culturais vivenciados no que Veena Das (2020) denomina "cotidiano ordinário" - espaço em que a experiência social se consolida e se revela.

Com o objetivo de captar de maneira mais sensível perspectivas e narrativas dos atores sociais envolvidos, foram empregada as técnicas complementares de produção de dados, como conversas informais e rodas de conversa (Fonseca, 1999), além da realização de uma oficina de desenhos com as crianças. Atividade que demonstrou ser uma ferramenta valiosa de acesso a visão pueril sobre o mundo social, e incorporar práticas lúdicas e cotidianas na pesquisa (Das, 2020). Outro ponto a ser destacado, é o potencial dos desenhos enquanto "janelas" capazes de captar aspectos individuais quanto coletivos do universo infantil (Fonseca, 1999). A oficina de desenho, além de democratizar a participação das crianças na pesquisa, enriqueceu as análises ao integrar elementos visuais e narrativos das vozes das crianças, reconhecendo sua agência simbólica.

Para a compreensão das "teias de significados" (Geertz, 1989) que estruturam as interações sociais e institucionais observadas, a chave interpretativa utilizada neste trabalho combina uma miríade de teóricos, com destaque para a perspectiva epistêmica foucaultiana (Foucault, 1979, 1987, 2008). Em uma pesquisa prévia[6] evidenciou-se a ausência de outras iniciativas sistematizadas de conteúdos específicos na grade curricular das escolas sobre prevenção às drogas e violências, facultando ao PROERD maior capilaridade e destaque sobre tais temas, configurando o status de política pública nacional. O programa atua sobretudo junto às turmas do 3º, 5º e 7º anos do Ensino

[5] Nome da escola será resguardado para fins de anonimato como recomendado por Claudia Fonseca (2008), Sonia Kramer (2002) e pela resolução 196 (da Comissão de Ética em Pesquisa – CONEP – do Ministério da Saúde) sobre consentimento na pesquisa com humanos.

[6] Conversas informais com servidores das Secretarias de Educação do Piauí e do Maranhão.

Fundamental, e, fora do ambiente escolar, oferta o currículo PAIS[7], direcionado aos responsáveis das crianças.

A fim de apreender as representações sociais que permeiam as práticas discursivas e as interações cotidianas no âmbito do PROERD, o estudo adotou uma perspectiva perscrutadora voltada para a construção dos significados, identidades e controles de impressão das performances cotidianas inspirada nos trabalhos de Goffman (2002, 2004) e Hall (2016). Os participantes da pesquisa no campo – responsáveis das crianças, educadores e policiais - assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); no caso das crianças, os termos foram adaptados para incluir tanto a assinatura dos responsáveis quanto uma representação visual de consentimento delas - duas figuras com dedos polegares, uma apontando para cima (sim) e outra para baixo (não) –, conforme a proposta de Sousa (2023). Adicionalmente, inclui a pergunta "Como você quer ser chamada(o) no texto?", permitindo que as crianças escolhessem nomes fictícios. Essa estratégia garantiu o anonimato e, ao mesmo tempo, reconheceu a autoria das crianças no texto.

O trabalho foi estruturado em três capítulos.

No capítulo I – "Entre a cruz e o coldre – governando populações." Desenvolvo uma discussão teórica relacionando a noção de governamentalidade (Foucault, 2008), entendida como uma estratégia de governar populações por meio de mecanismos pastorais de cuidado e condução, em consonância com dispositivos disciplinares (Foucault, 1979, 1987), focado à produção de corpos dóceis e submissos às normas e à vigilância. Essa análise é distendida junto ao conceito de "vida nua" (Agamben, 2004), expandindo as interpretações evidenciando a condição de existência reduzida à dimensão biopolítica, desprovida de direitos e dignidade.

Nessa convergência conceitual, abordo as práticas de "pacificação" (Oliveira, 2016) especialmente em contextos periféricos, como dispositivos de controle que submetem corpos marginalizados em alvos de gestão securitária e de conversão. Tais ações são embasadas por discursos que evocam uma batalha espiritual (Sant'Ana, 2017) versus "guerra às drogas", legitimando iniciativas como a teologia do domínio (Sant'Ana, 2017), que objetiva infiltrar a lógica neopentecostal em todas as esferas da vida social, pública e privada.

Para aprofundar esse debate, dialoguei com a antropologia das margens (Das & Poole, 2008), que traduz as negociações cotidianas de sujeitos subalternizados diante da violência institucional. Ainda que fragmentárias, suas táticas de resistência revelam fissuras e contradições na retórica do

[7] Currículo criado pelo D.A.R.E. (*Drug Abuse Resistance Education*) em associação com a *National Families in Action* um centro de formação educacional estadunidense.

cuidado pastoral e na materialidade da exclusão. Afinal, mesmo sob controle, a "vida nua" dos corpos periféricos resiste e emerge como campo de disputa simbólica e política, atravessada pela gestão neoliberal, a militarização do cotidiano e a sacralização do controle.

No capítulo II – "PROERD é o programa, PROERD é a solução?": Neste capítulo contextualizo historicamente o PROERD, com base em pesquisa documental envolvendo normativas, legislações, ofícios, conteúdos programáticos e fundamentos filosóficos do programa. Complementarmente, analiso a atuação do programa na esfera digita, por meio do perfil institucional do PROERD/MA na rede social *Instagram.*

Por meio das "perambulações" e capturas de tela (*screenshots*), examino as estratégias de comunicação e interação adotadas pela instituição (PMMA) na tentativa de controlar sua imagem pública e direcionar a forma como pretende ser vista. Essa análise evidencia o modo como a instituição constrói e gerencia sua presença social e discursiva no ambiente virtual, operando sobre a narrativa pública do PROERD.

No capítulo III – "Luz, câmera, ação! - PROERD em atuação." Este capítulo voltou-se à observação do cotidiano ordinário (Das, 2020) do programa, com foco nas práticas desenvolvidas no ambiente escolar durante as lições, bem como nas conversas informais com os sujeitos envolvidos - estudantes, professores, policiais, equipe escolar.

Emprego o conceito de representações sociais (Hall,2016 e Goffman 2002, 2004), e, sobretudo, com a noção de "fachada" social e "gerenciamento de impressões", para compreender como o PROERD se apresenta e atua performaticamente nas escolas. Além disso, incorporo a concepção de infância e juventude proposta por Benjamin (2009), que admite a criança como ator social e produtora de cultura. Essa perspectiva orienta a valorização de suas vozes como sujeitas da pesquisa *com* e *sobre* as crianças, promovendo uma escuta sensível às experiencias e narrativas delas sobre o programa.

Por fim, as considerações finais sintetizam os principais achados e reflexões críticas sobre a atuação do PROERD nas escolas maranhenses, com atenção às suas implicações sociais e simbólicas. Parto do entendimento de que um texto – sobretudo aquele submetido à avaliação - possui um caráter aberto (Eco, 1991), um campo de diálogo entre autor e leitor.

Desse modo, teci as linhas desse texto, suplantando o modelo descritivo, proponho um colóquio interpretativo que interpela o leitor a refletir criticamente sobre as contradições da realidade social aqui exposta. Assim, o texto se configura como exercício dialógico, cujas reflexões não se esgotam em si mesmas, mas se ampliam nas interpretações de quem as lê.

Mais do que um diagnóstico fechado, esta pesquisa busca expandir a compreensão das experiencias humanas e dos paradoxos da mediação institucional que moldam corpos, subjetividades e na complexa teia de vivências no cotidiano escolar. Entre o controle e a resistência, entre a cruz e o coldre, desenham-se as linhas de disputa que atravessam as margens do Estado.

1.1 Tecitura metodológica

Semelhante aos fios que se entrelaçam no tear para formar uma trama, esse trabalho foi construído e continua em constante tessitura. Sua textura é composta por alguns pontos inacabados e tramas entrelaçadas nas "teias de significados" (Geertz, 1989) construídos coletivamente com as sujeitas e os sujeitos em campo.

O "esboço metodológico" desta pesquisa foi delineado desde o início do mestrado, no primeiro semestre de 2023, e previa a realização de etnografia de todas as lições do PROERD ministradas pelo "policial PROERD" na escola-campo, no decorrer do ano letivo de 2024. Além disso, seriam realizadas entrevistas semiestruturadas (Minayo, 1994) com os adultos envolvidos com a dinâmica do programa, bem como as produções textuais das crianças - os chamados por Charlot (2000) de "balanços do saber" - para analisar seus aprendizados sobre o conteúdo trabalhado nas lições.

No entanto, o processo de "corpo a corpo" (Geertz, 2001), da minha entrada em campo com os sujeitos da pesquisa, revelou uma série de singularidades e camadas hierárquicas nas negociações culturais necessárias para a efetivação do plano original. A construção de um "consenso cultural" (Geertz, 2001) com o principal interlocutor da pesquisa demandou esforços contínuos de minha parte para estabelecer credibilidade na relação. Sobretudo ao se considerar a natureza dessa investigação: um estudo sobre um programa educacional vinculado à Polícia Militar do Maranhão, voltado à prevenção de episódios com drogas e violências entre crianças e adolescentes nas escolas. Tratando-se, portanto, de um campo submerso em relações de poder, hierarquias militares e dinâmicas institucionais envolvendo uma instituição total[8].

[8] Instituição total, segundo Erving Goffman em sua obra "Manicômios, prisões e conventos" (1974), é qualquer tipo de organização social onde os indivíduos são submetidos a um controle total e abrangente. Essas instituições compartilham características que moldam a vida dos indivíduos, ressocializando-os e construindo uma nova identidade orientada através do controle e manipulação social.

A complexidade desse contexto foi amplificada devido a minha posição enquanto mulher pesquisadora e "*outsider*[9]" (Elias & Scotson, 2000) da instituição, o que adicionou barreiras na minha inserção no campo, marcadamente masculinizado e militar, regido por normas rígidas de autoridade, hierarquia e disciplina. Nesse cenário, em que a presença feminina na corporação policial maranhense é, ainda, regulada por sistemas de cotas, ser mulher frequentemente representa ter menos legitimidade e respeito, ocupando uma posição inferiorizada hierarquicamente na visão institucional de modelo de poder verticalizado, minha entrada no campo foi atravessada por tensões de gêneros e assimetrias institucionais que fragilizaram o vínculo com os sujeitos da pesquisa.

Tais dificuldades culminaram na interrupção do contato com o policial-instutor, que, embora previamente demonstrou disposição e interesse em colaborar, desativou o seu número de telefone pouco antes do início das atividades previstas. Interrompendo a comunicabilidade mútua, justamente no período acordado para o acompanhamento das lições nas escolas, inviabilizando temporariamente o plano etnográfico proposto.

Como resolver quando o sujeito de pesquisa não colabora, seja por recusa voluntária ou por impossibilidade de participação?

Após lidar com alguns imbróglios que impactaram minha saúde mental - situação recorrente a muitos discentes na pós-graduação -, recorri ao apoio do policial que havia me auxiliado anteriormente no desenvolvimento do meu Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Sociais, pela Universidade Estadual do Piauí, no ano de 2018, sobre o PROERD em Teresina. Esse policial, à maneira de "bola de neve[10]" (Goodman, 1961), encaminhou-me o contato telefônico de 2 instrutores do PROERD no Maranhão. Estabeleci comunicação com ambos por meio de aplicativo de mensagem (Miskoloci, 2016), *whatsapp*. A distância geográfica entre nós foi atenuada pelas interações sociais online, facilitando o compartilhamento de experiências e a construção de vínculos.

Apesar disso, realizei diversas tentativas de encontrar pessoalmente esses instrutores nas escolas em que aplicavam o programa. Contudo, ambos relataram estar atuando em zonas rurais e explicaram que, devido às dificuldades em acessar essas escolas na região do Baixo Parnaíba Maranhense, seria melhor que eu os acompanhasse no 2º semestre de 2024, quando as lições seriam

---

[9] *Outsider* conceito criado por Elias e Scotson (2000) para descreverem a relação entre os "estabelecidos" – os que tem um status social reconhecido e consolidado em uma comunidade – com os recém-chegados ou os que não são pertencentes ao grupo dominante – os "*outsiders*". Os "*outsiders*" frequentemente são estigmatizados e excluídos socialmente na interação com os "estabelecidos", muitas vezes vistos como inferiores ou problemáticos (Elias & Scotson, 2000).

[10] Técnica de amostragem que se define pelo recrutamento de participantes a partir de indicações de outros sujeitos de pesquisa, semelhante a uma "bola de neve" que cresce a medida que rola, com novos participantes auxiliando a encontrar outros (Goodman, 1961).

ministradas em escolas localizadas nas zonas urbanas das cidades. Tal sugestão visava facilitar o deslocamento e o acompanhamento das aulas nas escolas.

Perante as adversidades confrontadas na investigação dessa realidade em campo, optei por aprofundar-me nas diretrizes normativas que regem a implementação do programa no Maranhão, buscando compreender o cenário do PROERD nesse estado e o porquê da aparente resistência, por parte dos policiais instrutores, à observação científica de suas lições em sala de aula. Conforme já mencionado, a Polícia Militar é uma instituição total, militar e fortemente hierarquizada, caracterizada por rígidos regimentos internos disciplinares e sanções punitivas (Foucault, 1987). Entre os dispositivos que regulam a conduta dos policiais instrutores do PROERD, destacam-se os artigos 33 e 39 da Portaria nº 35/2016-GCG[11] que proíbem esses policiais de "tecer considerações" sobre o programa. Essa norma tornou-se um obstáculo à concretização do trabalho investigativo desta dissertação, constituindo-se como uma forma de resistência à atuação de uma "*outsider*" (pesquisadora externa) interessada em investigar cientificamente o cotidiano desses agentes enquanto "educadores sociais".

Desse modo, na busca por metodologias que me auxiliassem na investigação social das representações presentes nas dinâmicas do programa, optei por utilizar a etnografia, conforme proposta por George Marcus (1995), em sua perspectiva multissituada.

A etnografia multissituada "sai dos locais únicos e das situações locais dos projetos convencionais de pesquisa etnográfica para examinar a circulação de significados, objetos e identidades culturais em um espaço-tempo difuso" (Marcus, 1995, p.96, tradução nossa). Esse enfoque metodológico permitiu analisar as dinâmicas socioculturais que atravessam as práticas cotidianas e discursivas do PROERD, ampliando o olhar para além de uma localidade específica para uma dimensão translocal. Acompanhando os fluxos do programa em contextos diversos, busquei compreender as interações socioculturais e processos simultâneos que configuram sua atuação.

Essa abordagem se propôs a investigar as representações construídas nos discursos e nas práticas cotidianas dos atores sociais envolvidos na dinâmica do programa, tanto em ambiente escolar quanto na página institucional do PROERD/MA no *Instagram*. Nesse sentido, não delimitei um único campo de pesquisa, mas articulei as dinâmicas nos diferentes contextos e espaços, acompanhando as "conexões" estabelecidas nas múltiplas experiências observadas e as "associações" entre diversos atores sociais envolvidos no programa e em suas dinâmicas.

[11] GCG: Grupamento de Combate a Grupos

Uma vez que, um trabalho etnográfico deve se empenhar em captar e descrever a diversidade cultural, pois por meio da descrição que se "possibilita a transformação daquilo que parece ser apenas uma coleção de material heterogêneo em uma rede de entendimentos sociais que se reforçam mutuamente" (Geertz, 2001, p.234).

Nesse sentido, e tendo em conta os desafios enfrentados ao longo da pesquisa, sobretudo as mudanças no cronograma inicialmente estabelecido, foi necessário adaptar o percurso metodológico. Diante dessa readequação no cronograma inicialmente previsto no projeto de pesquisa, a alternativa foi "costurar" a investigação por meio do ambiente virtual da página do PROERD/MA em uma rede social (*Instagram*), mapeando o tema e o campo baseado na etnografia *online* (Leitão & Gomes, 2017, 2022).

Conforme definida por Leitão & Gomes (2017, 2022), a etnografia *online* baseia-se na tradicional, adaptando alguns métodos etnográficos ao contexto digital para estudar comunidades e culturas *online*. Nessa abordagem, a produção de dados exige a definição de questões específicas e identificação dos grupos virtuais que serão analisados, a fim de manter a clareza e evitar a dispersão nas "perambulações" pelo "buraco negro" do *Instagram* (Leitão & Gomes, 2017, 2022).

Para isso, dediquei um tempo significativo observando sistematicamente a página do PROERD/MA, na produção dos dados por meio de capturas de tela ("*prints*") (Leitão & Gomes, 2017, 2022) de forma contínua e organizada. Mantive um diário de campo digital, no qual registrei observações e interações relevantes, objetivando, posteriormente, empreender a análise contextualizada do conteúdo publicamente disponível nas redes sociais. A intenção foi entender as representações culturais e sociais existentes nos discursos e práticas dos grupos estudados.

Assim, com essa abordagem, busquei interpretar não apenas o que é dito explicitamente nas postagens e interações, mas também os significados culturais e sociais implícitos. Em consonância com os princípios da pesquisa multissituada, o foco desenrolou-se nas experiências vividas e/ou produzidas ao longo do percurso investigativo, priorizando as conexões em diferentes contextos. Nessa perspectiva o olhar etnográfico é ampliado, como destaca Marcus (1995), ao afirmar que:

> Esse modo define para si mesmo um objeto de estudo que não pode ser considerado etnograficamente se permanecer focado em um único local de investigação intensiva. Em vez disso, desenvolve uma estratégia ou projeto de pesquisa que reconhece conceitos e narrativas macroteóricas do sistema-mundo (Marcus, 1995, p.96, tradução nossa).

Nesse entendimento, a circulação de significados é um dos principais focos da etnografia multissituada. Demanda examinar como saberes e representações culturais são transmitidos e ressignificados à medida que circulam entre diferentes contextos. Possibilitando uma compreensão

mais rica de como as identidades culturais são construídas e renegociadas em distintos locais e situações.

Na prática da pesquisa, a interação *online* ocorreu antes do contato "face a face" (Goffman, 2002) junto aos sujeitos da pesquisa no campo. As interações foram mediadas por estruturas digitais, aplicativo de mensagens – plataforma *online*, que sintetiza "uma arquitetura projetada para organizar interações entre usuários – não apenas usuários finais, mas também entidades corporativas e órgãos públicos (...) uma infraestrutura que tem por objetivo controlar e dimensionar o fluxo de dados" (Gonçalves, 2020, p.5).

Nessa lógica de interação, na troca de significados *online* e *offline*, na qual significados estão em constante (re)negociação, elementos importantes foram produzidos e posteriormente interpretados. Tanto a representação imagética da página institucional do PROERD/MA - que comunica práticas e valores de forma meticulosamente construída - quanto a performance dos policiais em campo evidenciou aspectos sutis e reveladores dos seus gerenciamentos de impressões (Goffman, 2002), nas maneiras como esses sujeitos se apresentam e se relacionam fora da esfera institucional. Por meio de interações em outro espaço-tempo, mediadas por aplicativos de mensagens, como o W*hatsApp*, comunicam os limites e as possibilidades da relação entre a pesquisadora *outsider* e os representantes de uma instituição que, mesmo dialogando com outros espaços - presentemente o acadêmico -, preserva, no cotidiano, barreiras simbólicas entre suas atuações como policiais e educadores sociais.

Até mesmo as dificuldades inerentes à pesquisa em uma instituição total[12], como é a Polícia Militar do Maranhão, sendo eu uma pesquisadora "*outsider"*, evidencia o caráter delicado na construção de vínculos de confiança com os sujeitos da pesquisa. Esse processo assemelhou-se ao ato de caminhar sobre uma "corda bamba", exigindo sempre se equilibrar para não "cair". Nesse movimento oscilante, vai para um lado e para o outro, consegui, por intermédio de minha professora da UFMA, o novo telefone de contato do "policial PROERD".

Porém, as escolas nas quais ele aplicava as lições no 1º semestre de 2024, também eram localizadas em comunidades rurais de difícil acesso. Tanto pela questão de distância, quanto pelos custos de deslocamento, como também as condições de precariedade das escolas. Em algumas ocasiões, as atividades do programa eram canceladas sem aviso prévio, o que resultava em deslocamentos infrutíferos, "dando viagem perdida". Diante dessas limitações, foi necessário aguardar novamente por alguns meses até retomar as observações diretas no campo.

Nessas vezes, recorri a técnica de conversas informais (Fonseca, 1999,2004) com alunos participantes do PROERD, professores e gestores escolares. Busquei, como orienta Da Matta (1978), em "*anthropological blues*[13]", estabelecer uma relação de confiança com os membros da comunidade estudada. Segundo o autor, essa relação é tecida "de modo artesanal e paciente, dependendo essencialmente de humores, temperamentos, fobias e todos os outros ingredientes das pessoas e do contato humano" (Da Matta, 1978, p. 27). Assim, transitei pelos espaços, vislumbrando formas dessas relações transformarem-se em vínculos mais profundos e significantes, permitindo uma abordagem mais sensível e respeitosa.

Por conseguinte, o tempo passou e a chegada do recesso escolar de meio de ano, o "policial PROERD" decidiu colaborar com essa investigação no segundo semestre de 2024. Essa decisão, contudo, somente aconteceu após o envio de um ofício à Secretaria de Educação de uma das cidades, solicitando autorização formal para a realização da pesquisa. Dessa maneira, ficou evidente que a minha posição como pesquisadora influenciou na dinâmica de poder nas interações sociais em campo. Na qual a minha entrada efetiva no campo só foi oportunizada após a emissão de um documento oficialmente emitido vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Maranhão (PPGS/UFMA).

Todo esse processo ilustra a constante negociação entre pesquisadora e sujeitos da pesquisa, em que as práticas e identidades culturais são continuamente moldadas e ressignificadas. Demostrando que, os interlocutores da pesquisa não são sujeitos passivos, mas agentes ativos na construção dos sentidos e significados (Geertz, 2001).

Acompanhei-o em 3 escolas distintas, onde ele aplicou as lições do 5º ano com base na Cartilha Caindo na REAL (PROERD, 2015). Tratava-se de escolas públicas em situação de vulnerabilidade social, com condições físicas precárias: salas de aula sob altas temperaturas, ventiladores funcionando de forma deficiente e, quando havia aparelhos de ar-condicionado, estes não estavam instalados. As crianças, com idades entre 10 e 12 anos, em sua maioria sem o fardamento completo das escolas - algumas com as blusas, outras somente a calça da farda, todas calçavam chinelos. Além disso, algumas apresentaram dificuldades de leitura e na compreensão das tarefas enunciadas na cartilha. Essas limitações decorrentes de deficiências na alfabetização, evidenciando uma defasagem no letramento.

[13] Remete a experiências tematizadas no blues dentro da tradição musical norte-americana. Ao utilizar a expressão na conferência, DaMatta estava citando a carta que recebera de uma colega estadunidense, Dra. Jean Carter, que lhe escreveu do campo, durante pesquisa com população indígena no interior do Brasil (DaMatta 1981: 156).

As escolas partes dessa pesquisa estava localizadas em comunidades pertencentes a cidades com população entre 10.000 e 29.000 habitantes, cuja economia baseada predominantemente no comércio local e agricultura familiar. De acordo com parâmetros do IBGE (Instituto brasileiro de Geografia e Estatística), se enquadram na categoria de cidades pequenas, por apresentarem aglomerados urbanos com contingente populacional de até 50 mil habitantes.

Em conformidade com os princípios éticos da pesquisa científica de manter o anonimato dos participantes, os nomes das cidades e das unidades escolares foram alterados. Essa precaução se justifica, sobretudo, devido ao risco de exposição dos sujeitos pertencentes à instituição militar, que fazem parte de rígida cultura organizacional hierárquica. Além dos policiais, há os demais atores sociais envolvidos na dinâmica do PROERD – alunos, professores, coordenadores, etc - que também manifestaram o desejo de manter o anonimato. Dessa maneira, a narrativa do campo será conduzida com nomes fictícios, em observância dos termos recomendados pela legislação que dispõe sobre a pesquisa com seres humanos que, "a pesquisa será conduzida de forma a garantir o anonimato e a privacidade do participante, bem como o sigilo das informações" (Lei nº 14.874/2024, Art. 19).

Para interpretar as percepções cotidianas dos sujeitos da pesquisa, recorri as contribuições de William Foote Whyte (2005), cuja sua obra clássica de cunho etnográfico analisou a vida social em comunidades urbanas, revelando significado nas interações diárias e nas dinâmicas sociais locais. Esse trabalho auxiliou-me na interpretação das relações informais entre os indivíduos nos espaços públicos, formando vínculos e laços comunitários.

No que tange a reflexão sobre o contexto cultural e das práticas locais na formação de significados compartilhados, apoiei-me em Clifford Geertz (1989, 2001) e seus pressupostos sobre a produção simbólica e a interpretação da cultura. Alinhado a etnografia contemporânea, o aporte teórico de Veena Das (1989, 2020) auxiliou-me nas análises sobre as experiências humanas em contextos marcados por violência, sofrimento e vida cotidiana. A ênfase da autora na importância do cotidiano na formação das identidades e significados sociais, bem como das práticas diárias e interações informais modulares da vida das pessoas e suas percepções de mundo. Das aprofunda a investigação ao propor interseções entre cultura e política, analisando como as estruturas de poder influenciam as experiências individuais e coletivas.

Embora Veena Das não seja a criadora do conceito de etnografia multissituada (Marcus, 1995), suas abordagens reconhecem a importância de contextos múltiplos e interconectados. Essa perspectiva implica o envolvimento de diferentes locais e situações na pesquisa, refletindo a complexidade e a pluralidade das experiências humanas.

Atrelada ao método etnográfico, realizei uma pesquisa bibliográfica sobre o PROERD e busquei produções acadêmicas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES (Plataforma Sucupira) com a palavra-chave PROERD, identificado um total de 49 trabalhos acadêmicos relacionados ao tema.

Desses, 33 dissertações de mestrado, 10 dissertações de mestrado profissional, 2 trabalhos de educação profissionalizante e 2 teses de doutorado. Após a leitura preliminar de todos os resumos, apliquei critérios de relevância específicos para esta pesquisa, priorizando produções vinculados à área das Ciências Humanas, procedendo assim a seleção dos pertinentes aos objetivos desse estudo.

Apresento abaixo uma tabela com o quantitativo geral das produções acadêmicas sobre o PROERD, bem como um gráfico percentual com a distribuição dessas produções por área do conhecimento, conforme consta na base de dados da Plataforma Sucupira:

Tabela 1: Quantitativo das produções bibliográficas sobre o PROERD na base de dados catalográficos de Teses e Dissertações da Capes no período de 2003 a 2023.

Área de Conhecimento	Quantidade
Administração	2
Ciências Sociais	2
Desenvolvimento Social	1
Direito	1
Direitos Humanos, Cidadania e Violência	3
Ecologia e Produção Sustentável	1
Educação	18
Educação, Cultura e Comunicação	1
Educação Tecnológica	1
Engenharia de Produção	2
Gestão do Desenvolvimento Local Sustentável	1
Gestão e Avaliação da Educação Pública	1
Letras	2
Memória Social e Bens Culturais	1
Políticas Públicas	5
Políticas Sociais e Cidadania	1
Psiquiatria e Psicologia Médica	1
Saúde Coletiva	1
Segurança Pública	2
Serviço Social	1
Sociologia	1
Total	49

Fonte: Criado pela autora com dados extraídos da base de dados catalográficos de Teses e Dissertações da Capes sobre o PROERD no período de 2003 a 2023.

Observa-se que a maioria dessas pesquisas foram feitas por sujeitos “estabelecidos” dentro da instituição militar, o que confere às análises uma visão de “nativo” (Velho, 1978) do programa. Essa posição tende a um olhar naturalizado das práticas cotidianas do programa, favorecendo a banalização da realidade observada e carecendo do necessário “estranhamento crítico” que caracteriza uma abordagem reflexiva e analítica sobre os fenômenos investigados.

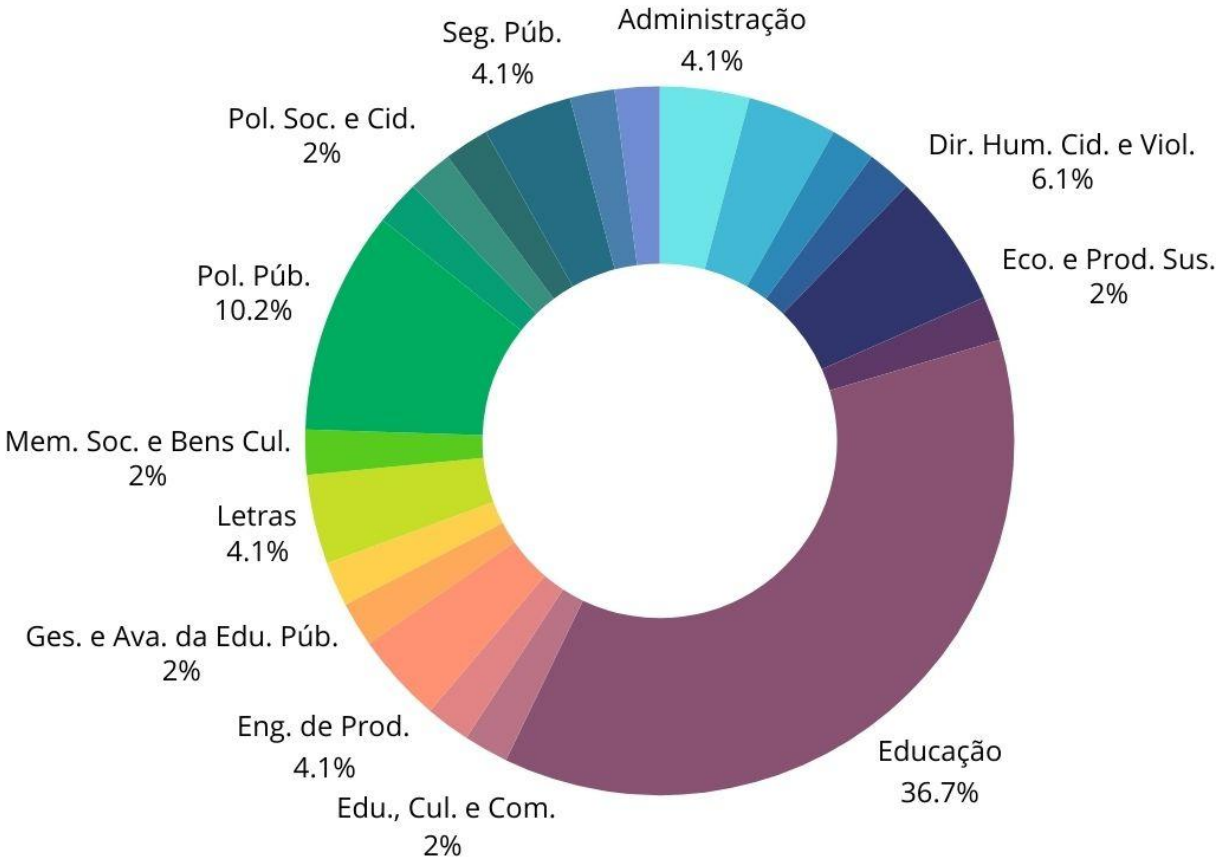
Em primeiro lugar, nota-se que uma parte significativa das pesquisas sobre o PROERD está concentrada na área da Educação (36,7%), enquanto apenas uma fração menor é oriunda da Sociologia. O que suscita elocubrações sobre o grau de interesse da Sociologia em abordar temas relacionados à prevenção ao uso de drogas e às violências, especialmente em contexto escolar e institucional.

Essa predominância de estudos oriundos da Educação indica uma visão voltada aos aspectos pedagógicos e operacionais do programa, frequentemente voltadas às práticas e resultados imediatos. No entanto, contribuições mais robustas da Sociologia, bem como das Ciências Humanas, permitiria uma investigação crítica aprofundada das dinâmicas sociais, culturais e institucionais que atravessam a atuação do PROERD.

Além de que, a ênfase da perspectiva educacional desconsidera fatores socioculturais mais abrangentes, que interferem diretamente as abordagens interdisciplinares. A seguir, o gráfico ilustra as discrepâncias na produção acadêmica sobre o tema:

Figura 1: Gráfico quantitativo das produções bibliográficas sobre o PROERD na base da dados catalográficos de Teses e Dissertações da Capes período de 2003 a 2023.

Fonte: Criado pela autora com dados extraídos da base de dados catalográficos de Teses e Dissertações da Capes sobre o PROERD no período de 2003 a 2023.



Em um outro estudo sobre a eficácia do currículo “Caindo na Real” PROERD, o Departamento de Medicina Preventiva da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) conduziu uma pesquisa em 30 escolas públicas de São Paulo, envolvendo 4.030 alunos. Por meio de questionários, cujas respostas foram comparadas entre estudantes que participaram do programa e aqueles que não o frequentaram. A análise estatística dos dados concluiu que o PROERD não apresentou eficácia no que se propõe, isto é, na prevenção ao uso de substâncias psicoativas e redução de episódios de violência (Sanchez et al.,2020).

Essa pesquisa também incluiu entrevistas com 19 policiais instrutores do programa, entretanto, os conteúdos dessas entrevistas não foram incluídos nas análises das variáveis do estudo. A equipe desta pesquisa, atualmente, investiga o conteúdo das apostilas utilizadas nas escolas, salientando a necessidade de novos estudos sobre o programa, sobretudo porque, apesar da ausência de evidências que comprovem sua efetividade, o PROERD continua a ter ampla capilaridade no território brasileiro.

Embora esses estudos, quantitativos, forneçam dados relevantes acerca de determinados aspectos do programa, compreender como ocorre socialmente a construção das dinâmicas dos

diferentes atores sociais envolvidos na implementação do PROERD nas escolas é igualmente pertinente. A perspectiva qualitativa majoritariamente utilizada nessa dissertação permitiu captar nuances que escapam às análises que se baseiam somente em dados estatísticos.

Com relação às fontes primárias e secundárias de pesquisa, realizei um levantamento extenso de documentos oficiais, abrangendo às legislações específicas sobre o PROERD no Maranhão, os manuais de formação de instrutores dos diferentes currículos aplicados nesse estado, os materiais didáticos utilizados nas lições, além de fontes imagéticas como as publicações no perfil institucional do PROERD/MA no *Instagram*. A análise desses materiais foi orientada pela perspectiva foucaultiana, cujos conceitos mobilizei no exame crítico das dinâmicas, práticas e discursos entrelaçam a operacionalização do programa. Com a delimitação do escopo analítico e referenciais teóricos, conforme os dados foram sendo produzidos, este trabalho foi tomando corpo, de forma orgânica e gradual. Nesse percurso, foi se desenhando esse trabalho por meio de constantes redirecionamentos e reflexões, como afirma Miriam Goldenberg (1999):

> Nenhuma pesquisa é totalmente controlável, com início, meio e fim previsíveis. A pesquisa é um processo em que é impossível prever todas as etapas. O pesquisador está sempre em estado de tensão porque sabe que seu conhecimento é parcial e limitado - "o possível" para ele (Goldenberg, 1999, p. 13).

Nesse processo do desenvolvimento de conhecimento, que se traduz como uma relação dialógica entre a pesquisadora e o campo, a construção conjunta de sentidos e de saberes possíveis foi resultado da interação contínua com os sujeitos e contextos investigados. Exigiu flexibilidade para lidar com as incertezas e complexidades que emergiram no decurso do processo investigativo. Assim, a pesquisa não ocorreu de maneira linear e rígida, mas por um percurso marcado por constante reflexividade e adaptabilidade de minha parte, conferindo a esse trabalho densidade e legitimidade na construção do saber.

2. Capítulo I – Entre a cruz e o coldre, governando populações.

Nesse capítulo, proponho uma abordagem interseccional[14] das ideias de Michel Foucault e nas análises sobre instituições como a escola e a polícia, com o objetivo de revelar as contradições e complexidades existentes nas dinâmicas sociais contemporâneas. Ademais, recorro às contribuições

[14] A interseccionalidade é um conceito sociológico que pode ser descrito como a interação de fatores sociais que definem a identidade de uma pessoa. A abordagem interseccional reconhece que as pessoas estão sujeitas a uma infinidade de formas de opressão e privilégio, indissociáveis umas das outras.

de Veena Das, Deborah Poole e outros autores para investigar de que maneira instituições como a polícia, escola e igreja operam segundo a lógica da governamentalidade neoliberal nas margens da sociedade, evidenciando como o poder circula em diversas esferas, constituindo estratégias, identidades e formas de resistências.

2.1 O governo das populações

Foucault introduz o conceito de governo das populações para descrever a mudança nas práticas de poder a partir do século XVII. A transição do poder soberano, baseado na autoridade centralizada e no controle direto sobre os indivíduos, para a gestão das populações, deslocando assim o foco da administração central. Antes voltado para os limites de seu território, passa a ter outros mecanismos e dispositivos de governança, além do poder que se manifesta sobre os indivíduos, surge também aquele que se exterioriza sobre a totalidade populacional, regulando vidas e comportamentos por meio de práticas específicas.

Essa mudança "na arte de governar" (Foucault, 2008) surge a partir das consequências da Revolução Industrial que ocasionou intensas transformações sociais e econômicas. O desenvolvimento de fábricas nas cidades fez uma grande quantidade de pessoas se deslocarem para esses locais, tornando-se assim centros de concentração populacional, necessitando de uma abordagem diferenciada para manutenção da ordem social.

Sob a influência do pensamento iluminista, que enfatiza a razão e a ciência como alicerces da organização social, que ideias sobre direitos humanos e cidadania começaram a sobrepor as formas tradicionais de poder soberano. Com o desenvolvimento das ciências sociais e estatísticas, surgem os estudos demográficos. Por meio destes estudos, tornou-se possível um maior conhecimento sobre as condições de vida, saúde e segurança das populações. O poder se desloca, do controle da morte, para a gestão da vida.

Nessa mudança de episteme[15], a forma como os Estados modernos regulam a vida social dos indivíduos e os governam muda, passando a população a ser vista como um campo a ser estudado e regulado, possibilitando novas práticas de governo baseadas em dados estatísticos e análises quantitativas. Ao descrever essa transição, do poder soberano – concentrado na punição - para um

[15] Episteme, conceito usado por Foucault, em seu livro As palavras e as coisas, para se referir ao conjunto de relações que estruturam o conhecimento em uma determinada época, condicionando o que pode ser conhecido e a forma como esse conhecimento é organizado. A episteme não é fixa, ela muda conforme as transformações sociais, culturais e políticas. (Foucault, 2002)

poder que regula a vida social dos indivíduos, Foucault desenvolve os conceitos de biopoder e normalização. Esses conceitos descrevem como o poder moderno foca na vida cotidiana das populações, uma "massa global, afetada por processos de conjunto que são próprios da vida (...) como o nascimento, a morte, a (re)produção, a doença, etc." (Foucault, 2008, p.514). Nesse enfoque mais complexo, a população não é vista apenas quantitativamente, mas como um objeto técnico-político que pode ser gerido e manipulado. Por meio de um conjunto de normas sociais definidas para moldar comportamentos desejáveis entre os cidadãos, que visam otimizar a vida da população, tornando-a mais produtiva e condicionada.

Para Foucault (2008), biopoder define-se como "o conjunto dos mecanismos pelos quais aquilo que, na espécie humana, constitui suas características biológicas fundamentais vai poder entrar numa política, numa estratégia geral de poder" (p. 3). Por intermédio desse conceito, podemos compreender os mecanismos de controle do Estado sobre a vida das populações em duas dimensões complementares: no plano coletivo, com a biopolítica – ou "biorregulação estatal" -, que utiliza estatísticas e práticas administrativas para gerenciar fenômenos populacionais (como taxas de natalidade e saúde pública); e no plano individual, pela anátomo-política, que alude ao controle do corpo singular. Opera por meio de instituições disciplinares (escolas, prisões, fábricas), modelando comportamentos e maximizando a produtividade através de técnicas que regulam o tempo, gestos e espaço (Foucault, 2008, 1987).

Essas novas formas de poder, emergiram relacionadas às estratégias políticas voltadas para a gestão das populações, constituindo uma tecnologia de governo articulando o gerenciamento da vida em escala macrossocial (populações) e microssocial (corpos), com a finalidade de garantir a manutenção da ordem e a eficácia do poder. Essa mentalidade de governança foi resultado de um processo histórico que Foucault (2008) denominou de governamentalidade. A seguir, a descrição de seu surgimento e desenvolvimento:

> Essa governamentalidade nasceu (em primeiro lugar) a partir de um modelo arcaico, o da pastoral cristã; em segundo lugar, apoiando-se num modelo, ou antes, numa técnica diplomático-militar; e, enfim, em terceiro lugar, como essa governamentalidade só pôde adquirir as dimensões que tem graças a uma série de instrumentos bem particulares, cuja formação é contemporânea precisamente da arte de governar e que chamamos, no antigo sentido dos séculos XVII e XVIII, de "polícia". A pastoral, a nova técnica diplomático-militar e, enfim, a polícia – creio que foram esses os três grandes pontos de apoio a partir dos quais pôde se produzir esse fenômeno fundamental na história do Ocidente, a governamentalização do Estado. (Foucault, 2008, p. 146)

Esses três elementos – modelo pastoral cristão, técnica diplomático-militar e a "polícia" - convergem nessa racionalidade de governar na sociedade moderna ocidental, predominantemente liberal e estabelecida no sistema econômico capitalista. O primeiro, o poder pastoral, originado na

tradição cristã, transfere para o Estado a lógica de cuidado e controle das "almas" (relação entre o "pastor" e o "rebanho" guiando à salvação e ao bem-estar dos governados); o segundo, o modelo diplomático-militar, organizou relações de poder entre Estados por meio de estratégias diplomáticas e militares, consolidando soberanias; e o terceiro, a "polícia" (no sentido dos séculos XVII-XVIII), compreendida como um conjunto de práticas administrativas para a governança moderna, regulando a vida cotidiana (saúde, higiene, trabalho) com o intuito de garantir a ordem e produtividade das populações.

Juntos, esses pilares operacionalizaram a governamentalização do Estado, se constituindo como uma entidade responsável pela gestão da vida das populações. No atual cenário brasileiro, com a implementação de uma governamentalização neoliberal, o Brasil passa a atuar como regulador de mercados e comportamentos, substituindo políticas desenvolvimentistas[16] por estratégias que privilegiem a segurança e produtividade.

Dito isto, após essa breve introdução ao pensamento foucaultiano acerca do governo das populações, a conexão com o contexto neoliberal brasileiro, vamos aprofundar a relação do poder pastoral com os processos históricos e contemporâneos no Brasil.

2.2 Poder pastoral e os casos do Brasil

O antropólogo, João Pacheco de Oliveira (2016) analisou como o processo de dominação colonial combinou violência e tutela da integração dos indígenas "pacificados" à lógica de governo do Estado. Essa categorização dos indígenas como "pacificados" ecoa ao poder pastoral descrito por Foucault (2008), no qual o Estado colonizador, com status de "pastor", assume o papel de guiar e proteger seu "rebanho" (os nativos, populações subalternizadas) em nome do "bem comum". Sob o pretexto de salvação e cuidado, o Estado impõe a "pacificação" como ato de benevolência, apagando a violência colonial e resistência indígena. Ao operar desta maneira, ocorre uma dupla violência, reduz as relações indígenas a uma submissão passiva e silencia estratégias de resistência. A "pacificação" prolonga o epistemicídio das vozes que são substituídas pela autoridade unilateral do colonizador, que, detendo o poder verdade, determina o que é "ordem" e "paz" (Oliveira, 2016).

A governamentalidade se reflete no regime de tutela, oficializado até a Constituição Federal de 1988, que reduzia indígenas a "menores civis" (Oliveira, 2016), reproduzindo a lógica do controle individualizado e totalizante na gestão populacional (Foucault, 2008). Note, esse mecanismo utilizado

[16] O foco do governo muda de promover o desenvolvimento social para garantir eficiência e eficácia econômica.

na colonização do Brasil para legitimar o domínio sobre os povos originários, conduz a uma relação hierárquica. A alteridade, da forma como Oliveira (2016) aplica, não é somente uma diferença cultural, mas um processo de classificação dos indígenas como “outros” (inferiores, selvagens ou primitivos), justificando práticas de subjugação, como a escravização, a tutela e a assimilação forçada (domesticação, catequização).

Essa alteridade colonial, como um dispositivo de poder, estrutura políticas de negação da autonomia indígena (o “outro”), reduzindo sua diversidade cultural a um problema a ser “resolvido” pela homogeneização nacional por meio dessa “pacificação”, termo usado pelo detentor do poder verdade para descrever o processo de controle militar e integração dos “outros” na sociedade brasileira. Uma estratégia narrativa de apagamento da violência colonial e da resistência nativa, resumindo-os a sujeitos passivos em sua própria história (Oliveira, 2016).

Esse raciocínio persiste nas práticas contemporâneas de exclusão e invisibilização das demandas do “outro” (negros, indígenas, pobres, favelados, os “indesejáveis”, etc.) em uma epistemologia da exclusão, no qual o “outro” é paralelamente negado e instrumentalizado na consolidação de projetos hegemônicos. Nessa formação brasileira de alteridades, a criação de “outros” para legitimação de práticas de exclusão, a pesquisadora Raquel Sant’Ana, em sua análise da Marcha para Jesus (2017), identificou uma divisão similar entre “crentes” e “não crentes”, cuja identidade coletiva “evangélica” se constrói contra um “inimigo moral”.

Esse inimigo, personifica diversos problemas, nos quais o “exército de Cristo” - pentecostais adeptos da teologia da batalha espiritual – desejam combater. Segundo a autora, os adeptos dessa teologia creem que “o mundo seria permeado por uma guerra espiritual entre Deus e o Diabo que se daria na vida cotidiana, não havendo uma separação entre males terrenos e espirituais” (Sant’Ana, 2017, p.21). Portanto, Deus é um ser moral.

A fé em Deus, nessa perspectiva, é baseada numa moralidade sagrada, cuja magia verdadeira é a alinhada ao divino, assenhoreando-se de um caráter ético. Seja qual for a prática mágica fora desse entendimento, é associada ao Diabo, resultando em algo eticamente condenável e um ato imoral, cuja origem atribui-se à ação de forças malignas. Sob esse prisma, o indivíduo vítima desse mal, é concebido como um sujeito privado de agência própria, sem autonomia plena à mercê de influências ocultas. Nesse processo, o indivíduo subjugado, substitui a reflexão crítica pela visão da luta sobre o “bem” e o “mal” (Sant’Ana, 2017).

Nesse contexto, a ideia de “salvação” baseia-se no sucesso individual, alcançado por meio da autogestão da vida “com propósito”. Seguindo as orientações de líderes religiosos - que atuam como

“guias” dos fiéis a evitarem “vícios” (drogas, violência) e assumirem comportamentos produtivos (Sant’Ana, 2017), mimetizando a lógica do Estado neoliberal de transferência de responsabilidades sociais coletivas para a esfera individual e privada. Desta maneira, a “salvação” converte-se em um projeto de autorregulação, recaindo sobre o indivíduo a culpa pelo fracasso enquanto a realidade é simplificada pela narrativa maniqueísta do “bem versus mal”.

Devido a “batalha espiritual” diluir a distinção entre vida espiritual e material, é rejeitada a fragmentação da cotidianidade (política, mercado, religião). Ao conceber que o “inimigo espiritual” age em todas as dimensões da vida, expande o alcance de ação religiosa para diferentes áreas – como mídia, cultura e Estado – classificando conflitos sociais como manifestações de uma guerra santa entre o “bem” e o “mal”. Essa visão resulta na teologia do domínio (ou *dominionismo)*, que defende a “hegemonia bíblica” na Terra. Assim, por meio da instrumentalização de textos sagrados cristãos, a atuação evangélica em proveito do controle social e institucional - em políticas públicas, educação e economia – são reinterpretadas sob a justificação de transformação do mundo material pela vitória no plano espiritual (Sant’Ana, 2017).

Essa doutrina, originária dos EUA na década de 1970, propõe a aplicação da Lei Mosaica ao Estado e a instauração de uma teocracia fundamentada em princípios bíblicos. No contexto brasileiro, essa ideologia foi adaptada por igrejas neopentecostais, combinando uma guerra espiritual – travada contra demônios territoriais e hereditários, frequentemente associados a santos católicos e entidades mediúnicas vinculadas simbolicamente a determinadas localidades e grupos culturais – com um projeto de dominação sociopolítica. O objetivo final é substituir estruturas religiosas e culturais pluralistas pela hegemonia de uma teocracia cristã (Sant’Ana, 2017).

A convergência entre colonialismo e neopentecostalismo oferece uma chave interpretativa das práticas contemporâneas que operam pela negação da agência do “outro” e pela consolidação de projetos hegemônicos alinhados à lógica neoliberal. Ambos os fenômenos compartilham a estratégia de silenciar vozes dissidentes e naturalizar as desigualdades sociais, definindo-as como falhas individuais.

Com a expansão religiosa pós-1988, o uso da liberdade de culto aumentou significativamente o número de fiéis protestantes. Segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), dos 124.529 estabelecimentos religiosos registrados no Brasil em 2021, 52% são denominações evangélicas pentecostais ou neopentecostais, seguidos por 19% evangélicos tradicionais e 11% de católicos. Esses números indicam a mudança no cenário religioso brasileiro. Apesar de o Brasil ainda ser o país com o maior número de católicos nominais do mundo, observa-se uma crescente adesão às

congregações evangélicas. Esse fenômeno pode ser compreendido como resultado das estratégias de conversão adotadas por igrejas pentecostais e neopentecostais – cuja eficácia ficou evidenciada nas eleições presidenciais de 2018, quando se provou a força de sua influência no campo político.

Outra face de apropriação da retórica da "batalha espiritual" por parte de instituições como a Igreja Universal do Reino de Deus, que vem ampliando sua presença nas polícias militares do Brasil por meio do projeto Universal nas Forças Policiais (UFP). Demonstra como instituições religiosas estão se infiltrando nas estruturas estatais sob o pretexto de oferecer "assistência espiritual" aos agentes de segurança pública, promovendo na prática um processo de doutrinação religiosa dos policiais. Tal dinâmica, além de legitimar a atuação das forças policiais sob uma perspectiva moral cristã, contribui para formação de uma cultura institucional pautada na obediência a normas religiosas – o que contraria os princípios da laicidade do Estado -, com pastores vestindo fardas e carregando armas em nome de Deus.

2.3 Polícia – a mão do Estado na ordem

"A polícia só existe pra manter você na lei
Lei do silêncio, lei do mais fraco."
Gabriel pensador

Sob a perspectiva foucaultiana, a transição da lógica mercantilista centrada na "felicidade do Estado" para uma racionalidade voltada à gestão das populações, ocorrida entre os séculos XVII e XVIII, marca o surgimento da polícia como um instrumento fundamental para a aplicação das práticas da razão de Estado. Essa modificação implicou na regulação dos comportamentos e na consolidação de uma lógica estatal que molda a população como um sujeito político e econômico, essencialmente produtivo (Foucault, 2008, p.371). Nessa conjuntura, a polícia torna-se um mecanismo da governamentalidade, por meio do qual o Estado busca maximizar suas forças e manter a ordem social. Essa atuação ocorre por meio de um conjunto de intervenções que asseguram a coexistência pacífica e produtiva dos indivíduos, integrando-os ao sistema econômico e social (Foucault, 2008).

Para a compreensão do papel da polícia na lógica da governamentalidade, exemplifico com a gestão da criminalidade, especificamente o crime de roubo. Foucault argumenta que essa infração deve ser mantida "dentro de limites que sejam social e economicamente aceitáveis e em torno de uma média que vai ser considerada, digamos, ótima para um funcionamento social" (Foucault, 2008, p. 8). Essa idealização sugere que o Estado, além de controlar as ilegalidades, molda a conduta dos

indivíduos, regulando comportamentos considerados delinquentes[17]. Tal controle se dá por meio de três modalidades complementares: o sistema jurídico-legal; o mecanismo disciplinar e do dispositivo de segurança contemporâneo.

A primeira modalidade alude as leis vigentes, que opera em uma "divisão binária" entre o que é permitido e o que é proibido. Nesse domínio, cada ação desviante da norma está condicionada a uma punição específica. A segunda modalidade vai além do ato legislativo que cria a lei e sua aplicação na punição do infrator. Introduz-se aqui os conceitos de vigilância e correção: "aparece toda uma série de técnicas adjacentes, policiais, médicas, psicológicas, que são do domínio da vigilância, do diagnóstico, da eventual transformação dos indivíduos" (Foucault, 2008, p. 8). Por fim, na terceira modalidade, o dispositivo de segurança contemporâneo foca na segurança e gestão da criminalidade por meio do estabelecimento de limites aceitáveis, considerando um cálculo de custos-benefícios. Essa atuação reflete uma lógica neoliberal que pretende otimizar a segurança pública, integrando aspectos das duas anteriores.

Essas três modalidades interagem no contexto social e jurídico de maneira dinâmica. A aplicação da lei é permeada por práticas disciplinares, conjuntamente às políticas de segurança contemporâneas que, redefinem tanto as normas legais quanto as condutas sociais. Essa complexidade pode ser lida à luz das reflexões de Veena Das e Deborah Poole, que, por meio da antropologia das margens, exploram os espaços - físicos e simbólicos - em que as relações entre Estado e sociedade se manifestam de forma ambígua. Para as autoras, há um deslizamento das práticas e políticas de vida nas margens territoriais e sociais, que moldam as formas regulatórias e disciplinares e contribui para a constituição daquilo que se entende por "Estado" (Das & Poole, 2008, p.19). Longe de serem classificadas como espaços "sem lei", as margens são territórios onde coabitam múltiplas formas de poder e resistência.

Articulando essa perspectiva com foucaultiana, observa-se que o Estado não se limita a ausência nas margens ao gerir uma média "ótima para um funcionamento social", mas atua ativamente na construção desses espaços que "as ilegalidades e a desordem habitam" (Das & Poole, 2008, p. 24). A marginalização serve aos interesses do Estado neoliberal, pois permite um controle ampliado sobre populações frequentemente estigmatizadas ou criminalizadas. Dentro de um determinado território, a ação "politicamente orientada", exercida como braço executor do Estado, se

[17] Delinquente empregado no sentido que Foucault apresenta aquele que "viola as leis, rasga o contrato social, cai sob as leis penais que vão puni-lo" em oposição ao sujeito coletivo da população "que aceita as leis do seu país assina um contrato social, aceita-o e o revalida a cada instante em seu comportamento" (Foucault, 2008, p.58).

legitima quando a administração estatal reivindica com êxito o monopólio legítimo da coerção física para realizar as ordens vigentes (Weber, 2013, p. 34).

Dentro desse “quadro administrativo”, a polícia representa esse monopólio. Sua atuação nas margens do Estado, não como limites territoriais fixos, mas expressa como práticas estatais que transitam entre legalidade e ilegalidade, constantemente apropriadas e reformuladas. Nesta dicotomia, legalidade e ilegalidade, a polícia emerge como o principal aparelho executor da ordem estatal, responsável pela aplicação da lei quanto pela regulação das condutas sociais. Atua como em um jogo de forças que reflete uma microfísica do poder no controle sobre as populações, como parte integrante dos dispositivos de segurança contemporâneo, reproduzindo a lógica da governamentalidade (Foucault, 2008), que molda e controla comportamentos e normas sociais.

Nesse processo de “gestão diferencial dos ilegalismos”, as forças policiais atuam reprimindo comportamentos considerados ilegais, como também intervém em áreas onde as normas são flexíveis e adaptáveis, às “margens”. Assim, na perspectiva foucaultiana, a polícia desponta como um dos principais instrumentos da governamentalidade, responsável por executar práticas que assegurem a convivência pacífica e produtiva dos indivíduos, enquadrando-os ao sistema econômico e social vigente. Em sua atuação na manutenção da ordem social funcional e na normatização de condutas, a polícia, ao interagir nas margens sociais, no qual variadas formas de poder e resistência coexistem, não somente reprime ilegalidades, mas também participa ativamente da redefinição das normas, em uma constante circularidade do poder.

2.4 Polícia brasileira – da comunidade ao controle social.

Dou continuidade à análise na perspectiva foucaultiana, a fim de refletir sobre aspectos da polícia brasileira que convergem com as concepções históricas discutidas pelo autor. Essa contextualização que proponho serve como ponto de partida para as investigações do cenário atual, com o intuito de identificar similaridades e discrepâncias entre os modelos históricos e as realidades pesquisadas.

Nos séculos XVII e XVIII, a polícia era classificada como uma forma de comunidade sob autoridade pública. Sua função consistia no “bom uso das forças do Estado”, com a finalidade de garantir o "esplendor" do Estado, ou seja, a ordem visível, a beleza e a força da vida pública (Foucault, 2008, p. 422). Com o passar do tempo, essa noção alterou-se, dando lugar a um instrumento de controle social inserido nos dispositivos de segurança pública contemporâneos.

Entre os Estado-nação que constituíam o projeto político Europa, sobretudo aos que aderiram a “teoria da razão de Estado ou o dispositivo do equilíbrio europeu”, a estatística emergiu como ferramenta comum de administração. Para manter o equilíbrio, cada Estado deveria conhecer suas próprias forças, avaliar as forças dos demais e, baseado nessa comparação, ajustar suas estratégias (Foucault, 2008, p.424).

A polícia viabilizou a coleta de dados estatísticos necessários para o conhecimento interno nos Estados europeus que aderiram a esse instrumento de controle, possibilitando comparações entre nações. Essa interdependência entre polícia e estatística explicita como ambas se condicionam mutuamente, reforçando o papel no modo como o Estado regula os corpos e administra vidas – marcando o surgimento do biopoder como ferramenta de manutenção da ordem social.

Nessa transição histórica de consolidação da polícia como instrumento de governamentalidade, as nações europeias desenvolveram modelos distintos de institucionalização da polícia em seus países. Destacam-se, nesse contexto, os modelos de governança francês, resultado de práticas administrativas pragmáticas, fundamentadas por decretos e medidas pontuais, formuladas por figuras ligadas à burocracia estatal, sem base teórica sistematizada. Contrastando ao modelo alemão, conhecido como *Polizeiwissenchaft,* fruto de formulações acadêmicas, concebido como um campo científico autônomo (Foucault, 2008).

Um exemplo da abordagem francesa é da obra utópica A Monarquia Aristodemocrática (1611), de Turquet de Mayerne , que definia a polícia como “tudo o que deve dar ornamento, forma e esplendor à cidade” (Foucault, 2008, p. 429). Nessa visão, sua função vai além da repressão criminal, mas envolvia também a educação, a moralidade e o bem-estar dos cidadãos. Mayerne propunha uma organização policial dividida em quatro birôs: Polícia (educação e moralidade dos jovens); Caridade (assistência aos pobres e saúde pública); Comerciantes (regulação econômica); e Domínio (administração fundiária e senhorial).

Essa estrutura foi idealizada com intuito de integrar os cidadãos à máquina produtiva estatal, marginalizando e excluindo os “não úteis” - o “rebotalho do povo” (Foucault, 2008, p.430). Cada birô era supervisionado por um “Conservador” e subordinado ao “Reformador Geral da Polícia”, encarregado de “zelar pela lealdade, pela modéstia dos cidadãos (moral) mas também pela riqueza e vida doméstica (trabalho)” (Foucault, 2008, p. 431). Assim, a polícia engloba à governança geral do Estado, revelando as tensões entre controle social e liberdade individual. Embora o intuito, aparentemente, fosse promover o bem-estar coletivo, a categorização dos cidadãos em “úteis” e

“inúteis” mostra um projeto de exclusão daqueles que não de adequam ao ideal do “homem ativo e produtivo” - a criação da “utilidade estatal” (Foucault, 2008, p. 433).

Ao gerir o bem-estar dos indivíduos, a polícia transformava a “felicidade” “em utilidade estatal: fazer da felicidade dos homens a utilidade do Estado, fazer da felicidade dos homens a própria força do Estado” (Foucault, 2008, p. 439). A instrumentalização dessa noção, converte o que é de esfera individual em recurso político: o bem-estar do cidadão é condição do Estado forte. O que constitui “felicidade” varia entre grupos e contextos sociais, mas, ao ser definida pelo Estado, transforma-se em mecanismo de controle social, em que normas e padrões estabelecidos passam a ser impostos aos indivíduos.

Essa lógica estabelece uma hierarquia entre cidadãos “desejáveis” (ativos e integrados) e “indesejáveis” (excluídos e inaptos), mostrando as implicações éticas da intervenção estatal na vida das pessoas. A polícia, nesse sentido, torna-se agente da governamentalidade, oscilando entre a função de garantir segurança e a reprodução de estruturas de dominação. Esse processo delimita a transição do poder disciplinar (focado em corpos individuais) para o biopoder (voltado à população).

Já visão alemã da *“Polizeiwissenschaft,* desenvolvida concomitante à fragmentação territorial do Sacro Império Romano-Germânico no século XVII, respondia às necessidades administrativas de pequenos Estados, que funcionaram como “laboratórios microestatais”. Para atender essa demanda, universidades se destacaram na formação de administradores e na produção teórica da polícia como ciência. A *Polizeiwissenschaft,* espalhou-se pela Europa como disciplina inovadora na gestão de estruturas feudais, intermediárias ao Estado moderno. Englobando questões de segurança pública, aspectos da economia e saúde pública, buscou fortalecer o Estado por meio de desenvolvimento teórico e prático das “técnicas a empregar para fazer crescer as forças do Estado” (Foucault, 2008, p. 426-427).

Enquanto a ideia francesa influenciou na formação da polícia contemporânea, sobretudo na gestão de vidas e à necropolítica (Mbembe, 2018), a tradição alemã, de flexibilidade administrativa e territorial, antecipa à descentralização neoliberal, que transfere responsabilidades do Estado central para outras entidades sob justificativa da eficiência. A *Polizeiwissenschaft* ao integrar saúde pública e economia, já exercia sob a lógica de tratar os cidadãos como “capital humano” a ser administrado com a finalidade de “fazer crescer as forças do Estado” em nome da “saúde econômica”.

Ambas as visões - francesa e alemã - influenciaram a configuração atual da polícia no Brasil, marcada por uma atuação que mescla repressão, administração da vida e o controle seletivo de populações.

2.4.1 Polícia brasileira – do caráter “real” à sujeição criminal.

Embora o contexto pesquisado por Michel Foucault (2008) tenha sido o europeu, a ideia de “esplendor” atribuída à polícia - enquanto instrumento de visibilidade e força do Estado – guarda semelhanças com a noção contemporânea de “eficácia” policial no Brasil, sobretudo no modo como o poder estatal legitima-se por meio da repressão espetacularizada. No país, operações policiais frequentemente divulgadas e propagandeadas como vitórias na luta contra o crime, construindo uma percepção seletiva de segurança voltada ao conforto de determinadas classes sociais. Contudo, para moradores de periferias e comunidades marginalizadas, a atuação da polícia representa um aparato de controle social violento, atravessado por uma lógica de guerra interna, evidenciada pelas práticas de “pacificação” (Oliveira, 2016) e militarização da vida cotidiana.

Como aponta Kant de Lima (1999), a polícia brasileira - tanto militar quanto civil – adota uma abordagem militarizada e punitiva que tende a reprimir conflitos, ao invés de solucioná-los, “garantindo a ordem estatal pública” (Kant de Lima, 1999, p.35), espelhando a lógica autoritária na formação histórica do Estado brasileiro.

Essa configuração do papel da polícia no Brasil, desde o período colonial, expõe a urgência de se repensar as práticas policiais alinhadas aos direitos civis e humanos. Para Jacqueline Muniz (2018), uma polícia democrática deve ser o produto “resultante das exigências da cidadania que substituiu o uso arbitrário e deliberado da violência pelo recurso consentido e limitado de força para sustentar as regras do contrato social” (Muniz, 2018, p. 997).

Segundo Misse (1999), a atuação policial concentra-se majoritariamente em ações repressivas que criminalizam jovens e moradores das comunidades periféricas, contribuindo para a construção da figura do "sujeito criminal". Tal processo de sujeição, inspirado na obra de Foucault, transforma indivíduos em alvos de controle e disciplina dentro do sistema penal, territorializando a criminalização em espaços específicos, como favelas e comunidades afetadas pelo comércio de entorpecentes. Essa sujeição se inscreve nas práticas cotidianas do poder, acentuando a vulnerabilidade de crianças e adolescentes desses espaços. Durante a abertura democrática brasileira, tais questões ganharam “extrema visibilidade” como questão social vinculada ao tráfico, “que praticamente se confunde com os limites de centenas de comunidades urbanas pobres da cidade” (Misse, 1999, p.308). Isso convergiu em uma noção generalizada de “insegurança”, tornando-se o foco das políticas de criminalização. Propiciando a construção de uma narrativa que estabelece a

lógica do antagonismo, na qual o tráfico de drogas é o "problema" a ser "combatido", ou seja, o inimigo a ser enfrentado.

Ao mesmo tempo, o Estado – por meio de suas práticas burocráticas na segurança pública - reproduz a tradição romanista inquisitorial nas atividades policial e judiciais. Tal herança, remonta da colônia à república, ancora-se em mecanismos punitivos e na noção de suspeição como forma de lidar com conflitos sociais (Kant de Lima, 2009, p. 156). Um exemplo atual dessa continuidade é a recém aprovada Lei Orgânica Nacional das Polícias Militares e Bombeiros Militares (Lei 14.751/2023), que estabelece diretrizes nacionais para essas corporações.

A Lei almeja equilibrar a padronização normativa com a autonomia dos estados, mas, segundo Kant de Lima (1999, 2009), a legislação deve dialogar com a "cultura jurídica" regional das corporações. Ao estabelecer normas que podem ser vistas como invasão da competência legislativa estadual, demonstra a tensão entre o controle centralizado e a autonomia local, desconsiderando particularidades regionais.

Sob a retórica de proteção social, a nova legislação reforça a lógica do biopoder ao estabelecer diretrizes para a segurança pública, e na ênfase em promover o bem-estar social, desenvolver políticas de "prevenção de caráter educativo e informativo direcionadas à família, à infância, à juventude, a grupos vulneráveis, ao meio ambiente, ao trânsito, à prevenção e ao controle às drogas" (Art. 5º, XVIII, Lei 14.751/23, Brasil, 2023) e "realizar ações de polícia comunitária para prevenção de conflitos" (Art. 5º, XX, Lei 14.751/23, Brasil, 2023). Esse discurso normativo explicita o alinhamento do ordenamento jurídico com a racionalidade neoliberal de gestão e controle de populações, coibindo condutas inoportunas e promovendo comportamentos desejáveis.

Inclusive, como parte da racionalidade neoliberal transcrita na lei, a polícia é reconfigurada como agente de governança, que promove condutas socialmente aceitáveis e coíbe desvios. Exemplo da atuação do PROERD, operando em escolas por meio de parcerias público-privadas, utilizando a prevenção como instrumento para formar sujeitos autodisciplinados, capazes de "resistirem" às drogas e à violência. No próximo tópico, apresento um dia da observação de campo acompanhando do programa, revelando como essa lógica de gestão se manifesta na prática.

2.5 O bom pastor.

> "Que Deus me guarde, pois eu sei que ele não é neutro
> Vigia os rico, mas ama os que vem do gueto"
> Racionais Mcs

Em uma manhã de observação em campo, o policial PROERD conduzia mais uma lição do programa em uma das escolas públicas pesquisadas. À frente da turma, sua voz buscando firmar autoridade, falando de dados estatísticos acerca do uso de drogas. Ao que as crianças, no entanto, mal disfarçavam o desinteresse: algumas conversando baixo entre si, outras rabiscando em seus cadernos displicentemente. Os números, embora carregados de intenção preventiva, são abstratos, distantes para visualizar – incapazes de mobilizar a atenção dos corpos inquietos ali presentes.

Diante do silêncio do desinteresse, ele aumenta o tom de voz e discorre sobre exemplos de situações cotidianas em que amigos consomem álcool, fumam cigarros e oferecem. Mudando o tom do discurso, fala:

- "Quando alguém usa drogas tem riscos. É as consequências de andar com quem usa."

A frase dita, ecoa em tom evangelizador, onde o perigo é externo, vinculado ao outro desviado das condutas (Foucault, 2008). Esse deslocamento do discurso estatístico para a narrativa moralizante marca uma importante inflexão. Passa do transmissor neutro de informações para o tom pastoral de quem guia, cuida, protege, mas também vigia, ordena e conduz. O perigo passa a ser o outro, o desviado. Não alerta apenas sobre os perigos das drogas: interpreta a vida das crianças, oferece modelo de conduta do que é certo, seguro e permitido. A instrução aqui não é neutra, nem meramente educativa; é uma pedagogia da norma.

Essa dinâmica ilustra a prática do poder pastoral (Foucault, 2008), descrito como um modelo de condução individualizada que, embora apresentado sob o viés do cuidado, busca moldar condutas, produzir subjetividades e orientar sujeitos para comportamentos socialmente aceitáveis. A figura do policial – fardado e armado –, revestido de autoridade estatal, tensiona essa lógica e corrobora com uma violência simbólica que contradiz a intenção de cuidado e proteção.

Ao logo de sua fala, o policial PROERD prossegue sobre drogas e motivações:

- "As drogas que eu estou falando aqui são o cigarro e a bebida alcoólica, que são vendidas legalmente." E complementa: "A decisão é vocês que farão. Pensem nos riscos, não tomem decisão com raiva."

A intenção moralizante aparece nitidamente, embora esbarre na dispersão dos estudantes, que seguem manuseando objetos, alheios ao tom da lição. A autoridade, que "cuida individualmente de cada ovelha e que zela pela salvação de cada uma" (Foucault, 2008, p. 231), mas sua voz não alcança todas com igual interesse. Embora represente autoridade, não garante o engajamento.

Numa tentativa de aproximar o discurso a realidade, recorre à narrativa: conta sobre a história de uma "menina da cidade" que, ao invés de ir à aula, foi fumar cigarro perto da ponte sobre o rio. Então interpela, as crianças:

- "Quais são os riscos de você andar com quem fuma?"

- "Ser fumante passiva." Uma aluna responde.

- "Isso também, e mais o que?" Insiste ele.

- "Levar bronca dos pais." Complementa a aluna.

- "Isso. As consequências de usar drogas..."

A história, real ou fictícia, funciona como alerta e como instrumento de vigilância simbólica. Ao situa a cena em um espaço geograficamente reconhecível, aciona o imaginário da comunidade e a lógica da "fofoca[18]" (Fonseca, 2004) como mecanismo de controle social. Implicitamente, esse "caso", sugere: "olha, como aconteceu com essa menina, pode acontecer com você também, ser vista na ponte fumando cigarro". Uma abordagem intencional para que elas absorvam a sensação de constante vigilância sobre si, "dos olhares que devem ver sem ser vistos" (Foucault, 1987, p. 196). Exemplifica como o discurso de risco se sustenta em narrativas locais, que circulam como advertências performativas.

Essa mesma lógica foi utilizada, de forma sutil, em outra escola pesquisada, durante a dinâmica da "rede de ajuda". Uma aluna – descrita pela professora regente como "excelente e participativa" - preencheu as 6 lacunas ao redor do seu nome, em formato de balão, repetindo apenas o nome da mãe. A ausência de outras figuras (pai, irmão, avós, amigos) chamou a atenção do policial PROERD, que comentou com a professora: "É preciso ficar de olho professora, ver se não tem nada de errado nesse lar." Ao que ela, prontamente, expõe o protocolo institucional: "Tem uma psicóloga que acompanha as turmas quinzenalmente. Vou pedir para conversar com ela."

A atividade, nesse contexto, deixa de ser mera expressão infantil para se tornar índice de possível anormalidade. Assim como a fofoca, não acusa diretamente, mas insinua – permite que o olhar institucional leia entrelinhas, preencha silêncios e reencaminhe gestos ao campo do cuidado e do diagnóstico. Em sua repetição do nome da mãe na atividade, rompe com a expectativa da pluralidade relacional e aciona suspeita. Aqui, como advertia Foucault (1987), a vigilância opera em sua forma mais eficiente: dispersa, banal e diluída em práticas escolares rotineiras.

[18] Compreendida como "a fofoca envolve, pois, o relato de fatos reais ou imaginados sobre o comportamento alheio" (Fonseca, 2004, p. 23).

Ainda que Foucault (1987) tenha desenvolvido o conceito de vigilância em contextos institucionais como quartéis, prisões, escolas e hospitais, na cena contada o controle opera por meio de “micro observatórios” disseminados. A “fofoca”, não se reduz apenas ao rumor, torna-se a tecnologia de controle, que vigia e normatiza comportamentos. Desencadeia a uma autocensura e à conformidade, resultando em uma população mais obediente e menos questionadora das normas estabelecidas.

O tom disciplinar retoma, ao final da fala, bate palmas e brada: “Luz, câmera, ação!” As crianças, já condicionadas, respondem em uníssono com palmas. A cena remete aos códigos de controle descritos por Foucault (1987), uma das técnicas de controle disciplinar dos escolares que os Irmãos das Escolas Cristãs operavam:

> Sinos, palmas, gestos, simples olhar do mestre [...] atrair de uma só vez todos os olhares dos escolares para o mestre e fazê-los ficar atentos ao que ele lhes comunicar. Assim, toda vez que este quiser chamar a atenção das crianças e fazer parar qualquer exercício, baterá uma vez. [...] O aluno deverá aprender o código dos sinais e atender automaticamente a cada um deles. (Foucault, 1987, p.191)

Essa pedagogia corporal - repetição, imitação, comando – constitui o aluno como disciplinado. A eficácia da disciplina, como Foucault argumenta, repousa na brevidade e na clareza das atitudes. A ordem não precisa ser explicada, basta a voz do “educador social” e o “sinal” acionem a resposta esperada. As palmas das crianças, nesse contexto, simbolizam uma relação de poder em que a obediência é presumida.

Tanto que, na sequência, o “policial PROERD” pede para que as crianças se levantem:

- “Vamos, vamos, vocês não marcharam no 7 de setembro? Estão cansados?”

Esse breve exercício - menos de 1 minuto – mostra o grau de internalização das normas. As crianças, mesmo contrariadas, levantam-se e obedecem. No gesto mecânico de marcharem em frente às carteiras, sem saírem do lugar, para “despertarem” (na palavra dele). Expressão nítida manifesta da eficácia do poder disciplinar, que busca moldar o comportamento dos estudantes por meio de comandos diretos. Essa disciplina não se baseia somente na coerção física, como também na criação de um ambiente propício a obediência automática. “As disciplinas, que analisam o espaço, que decompõem e recompõem as atividades” (Foucault, 1987, p. 183), que não exige violência para se impor: basta o olhar, o comando, o sinal.

Prosseguindo com a lição, o policial associa às consequências do uso de drogas à prisão:

- “A quantidade de pessoas presas, a pior coisa para o ser humano no mundo é ficar preso.”, adverte e segue:

- “A vida das crianças é cheia de riscos e consequências, os riscos de usar drogas, ficar sem estudar, sem trabalhar, beber, prejudicar a vida.”

Ao alertar as crianças, a mensagem do policial, como um "pastor" cuidando de cada "ovelha" de seu rebanho, consta de uma moralidade que divide os caminhos possíveis entre o sucesso disciplinado e o fracasso desviante. Ele, no papel de pastor, reforça a função da escola como espaço de moldagem e condução subjetiva. A ameaça da prisão, menos que um dado jurídico, tem peso de um argumento moral.

Com isso, o discurso se alinha à lógica neoliberal da responsabilidade individual: "Tenham um sonho de serem algo na vida, estudar para ser um bom médico, advogado. Se não estudar fica sem emprego". A educação preconizada como única via legítima de ascensão, e o fracasso como escolha pessoal. O discurso de "salvação" se mistura à ideia de produtividade, reafirmando o papel das instituições em produzir sujeitos úteis ao Estado e ao mercado.

Essa lição, à primeira vista sobre drogas, mostra-se, portanto, uma pedagogia da conformidade. O PROERD, ao se comprometer em formar "cidadãos responsáveis e livres das drogas" (PROERD, 2015), age na constituição de corpos dóceis (Foucault, 1987), reinados, domesticados e adaptados às exigências de uma ordem que se mantém por meio da obediência. A atuação do policial é expressão dessa racionalidade de governo que, sob a aparência do cuidado, encobre o controle.

Como dizia Foucault, "o corpo só se torna útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e submisso" (1987, p.29). Em sala de aula, essa utilidade se constrói por meio de discursos, comandos e performances que moldam o comportamento e as subjetividades das crianças. A lição, mais do que prevenir o uso de substâncias, busca regular futuros – futuros desejáveis, regulados e normatizados.

Para compreender a profundidade da atuação do programa, no próximo capítulo olhar para a constituição histórica e institucional do programa. Traço um panorama do PROERD – sua origem, fundamentos pedagógicos e como se apresenta nas normativas e diretrizes que regem sua atuação no Maranhão. Além dessa pesquisa documental, analiso sua presença nas redes sociais, em especial no perfil institucional no *Instagram*, em que a narrativa pública é construída. Essas camadas auxiliarão na compreensão de como o PROERD se insere no campo das tecnologias de governo das infâncias.

3. Capítulo II – PROERD é o programa, PROERD é a solução?

"Proerd é o programa
Proerd é a solução
Lutando contra as drogas

Ensinando a dizer não[19]”

Nesse capítulo, dediquei à revisão bibliográfica e documental sobre o PROERD, contextualização histórica, normativas e conteúdo do programa. Por meio dele, estabeleci “costuras” à narrativa sobre o programa pela perspectiva foucaultiana, trazendo reflexões sobre as relações de poder no discurso desse autor.

Importante contextualizar que, em paralelo ao processo de redemocratização do Brasil, emergia uma política global de enfrentamento às drogas idealizada pelos Estados Unidos da América. Essa postura repressiva e militarizada foi iniciada pelo presidente Richard Nixon nos anos 1970, e intensificada durante o governo de Ronald Reagan na década de 1980. Nesse período, o narcotráfico passou a ser tratado como uma ameaça à segurança nacional e regional. Em 1986, Regan emitiu a Diretiva de Segurança Nacional 221 (NSDD-221), que afirmava que alguns grupos insurgentes financiavam suas atividades por meio do tráfico de drogas. Esse dispositivo contribuiu para a criação do conceito de "narcoguerrilha", personificando os grupos de esquerda latino-americanos a status de inimigos no contexto da “guerra às drogas”.

Nesse cenário, em 1983, foi criado o *Drug Abuse Resistance Education* (DARE) - Educação para Resistência ao Abuso de Drogas – nos EUA. O programa resultou da parceria entre o Departamento de Polícia de Los Angeles e o Distrito Escolar daquela cidade, o DARE surgiu como tática preventiva no âmbito da “guerra às drogas”, voltada a crianças e adolescentes considerados alvos suscetíveis de influência para o consumo de substâncias ilícitas ou na participação em guerrilhas urbanas associadas ao narcotráfico.

Ambas as narrativas, dos EUA e a do Brasil, compartilham a concepção de que a luta contra o narcotráfico constitui uma realidade viva que justifica a adoção de medidas atípicas para seu controle. A construção da figura do narcotráfico como um “inimigo comum” serve para legitimar a mobilização de recursos públicos e ações que, comumente, representam violações dos direitos humanos e excessos autoritários. Tais narrativas ilustram como o entendimento sobre segurança e de inimigos moldam estratégias governamentais, que simplificam realidades complexas em prol de respostas imediatistas e punitivistas.

[19] Música cantada durante a formatura de encerramento do programa.

No Brasil, essa dinâmica encontrou consonância com dispositivo legal a Lei de Segurança Nacional[20] (LSN). Remodelada durante a ditadura cívico-militar brasileira mediante o Decreto-Lei nº 667/1969 e vigente até então, a LSN institucionalizou uma cultura policial propensa à repressão de inimigos internos na defesa da ordem estatal. Mesmo com a abertura política brasileira na década de 80 e os avanços no aparato jurídico nacional, os referenciais autoritários da LSN continuam a influenciar as práticas policiais, que priorizam o controle social e à manutenção da ordem acima dos direitos civis. Essa cultura institucional fortaleceu o papel da polícia como mecanismo de contenção, sobretudo nos territórios periféricos.

Em respostas às críticas à repressão policial, surgiram nesse período, iniciativas direcionadas à aproximação entre a polícia e comunidade. como os Centros Comunitários de Defesa da Cidadania e a adesão de estratégias de policiamento comunitário. Essas ações refletiam uma tentativa de contrapor as políticas tradicionais de controle social, pretendendo uma abordagem mais humanizada e respeitosa aos direitos dos cidadãos (Castiajo, 2021).

Inspirado no modelo estadunidense, em 1993 a franquia do DARE surge no Brasil, o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD). O programa desponta em consonância aos princípios do policiamento comunitário, introduzidos na Polícia Militar do Rio de Janeiro pelo Coronel PM Carlos Magno Nazareth Cerqueira[21], então comandante-geral da corporação entre os anos de 1983-1984 e 1991-1994, durante os governos de Leonel Brizola (Muniz et al., 1997). Sob a liderança do Coronel Cerqueira, o PROERD foi inserido como uma estratégia de aproximação da polícia com a comunidade, na tentativa de modificar a imagem da atuação policial, frequentemente "vista como uma instituição que humilha e reprime trabalhadores pobres" (Castiajo, 2021, p. 16), abordagem reforçada pela LSN durante as décadas do regime militar.

Buscando alinhar as práticas policiais às demandas da sociedade civil, principalmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988, o PROERD foi inserido nas escolas cariocas como uma resposta institucional à pressão social por uma polícia cidadã.

---

[20] A LSN existe no ordenamento jurídico brasileiro desde a década de 1930, durante o primeiro governo de Getúlio Vargas. Porém durante a ditadura militar foi modificada pelo Decreto-Lei nº 667/1969, em um contexto de repressão política para perseguir opositores do regime e repressão a atividades consideradas subversivas. A LSN hoje vigente foi promulgada em 1983, ainda no período da ditadura militar, porém pouco utilizada ao longo do período democrático, até a ascensão da extrema direita em 2018, quando esse mecanismo legal voltou a ganhar notoriedade devido ao elevado número de inquéritos abertos para investigar supostos crimes contra a segurança nacional (em sua maioria, críticos ao ex-presidente).

[21] O primeiro comandante da Polícia Militar do Rio de Janeiro que foi um policial de carreira, ao contrário de seus antecessores, que eram generais do Exército Brasileiro.

Entretanto, mesmo sendo vinculado ao discurso preventivo voltado a crianças e jovens, sua concepção ideológica ancorada ao modelo estadunidense e a chamada “guerra às drogas”, em território brasileiro tem contribuído para a criminalização das periferias urbanas. No Rio de Janeiro, esta lógica materializa-se de maneira explícita, nas estratégias legitimadas da atuação policial nas favelas, sob a justificativa do combate ao tráfico de entorpecentes e à violência armada. Essa política de segurança pública, baseada na militarização e no confronto direto, produz uma seletividade repressiva sobre a população de áreas marginalizadas (Zaluar, 2004).

Durante a década de 90, eventos amplamente noticiados pela mídia nacional, retrataram parte dessa “guerra particular”. Jornais impressos e revistas veiculavam imagens de arrastões nas praias cariocas, bem como fotos de jovens mortos nas Chacinas em Vigário Geral e na Candelária. Essas representações midiáticas reforçaram o discurso de enfraquecimento das instituições de segurança pública diante da escalada da violência urbana, uma narrativa de caos televisionada circulou dentro e fora do país. Tal construção discursiva fomentou a percepção da existência de uma guerra urbana em curso, concorrendo para a crescente criminalização de adolescentes e jovens das periferias, vistos como inimigos internos a serem combatidos pelo Estado repressivo.

Nessa conjuntura de tensão social e a crescente demanda por transformações no campo da segurança pública que o PROERD ganhou espaço. O programa foi concebido com o intuito de redefinir o "papel social[22]" do policial militar[23], pretendendo promover uma imagem mais democrática da corporação, alinhada aos direitos garantidos pela Constituição Cidadã de 1988 e às reivindicações dos movimentos sociais. Posteriormente, essa iniciativa foi replicada em outros estados brasileiros, com o mesmo objetivo: aproximar a polícia da comunidade por meio de ações educativas nas escolas. Projetava-se, ao menos em tese, substituir o uso arbitrário e deliberado da força pelo emprego consentido e proporcional, ao “associar o público ao policiamento e manutenção da lei e da ordem” (Bayley, 2001, p.18), de forma a tornar o policiamento mais participativo e cidadão.

Na revisão bibliográfica sobre o programa em âmbito nacional, deparei-me com a escassez de estudos críticos independentes. Entre eles, destaco a dissertação de Castiajo (2021) pela acuidade na sistematização do estado da arte sobre o programa e pela descrição do contexto das mudanças nos

[22] O conceito de papel social aqui empregado é a perspectiva da representação dramática de Erwin Goffman que trabalhou com a metáfora de teatro pra interpretar as interações sociais, já que “um indivíduo desempenha um papel, implicitamente solicita de seus observadores que levem a sério a impressão sustentada perante eles. Pede-lhes para acreditarem que o personagem que veem no momento possui atributos que aparenta possuir, que o papel que representa terá as consequências implicitamente pretendidas por ele e que, de um modo geral, as coisas são o que parecem ser [assim] o indivíduo faz sua representação e dá seu espetáculo” (Goffman, 1975, p.25).

[23] No capítulo I aprofundo sobre o papel da polícia no Estado.

currículos do programa no decurso do tempo. Essa pesquisa despertou-me para a similaridade nos estudos produzidos sobre o PROERD, a maioria elaborados por "estabelecidos[24]" (Elias & Scotson, 2000) da instituição militar, o que levanta questões sobre a pluralidade de visões.

O autor também reflete sobre a dualidade vivenciada de sua própria atuação como policial "praça[25]" e a necessidade de transitar entre a identidade militar (marcada por hierarquia e disciplina rígida) e o seu papel "educador social[26]" (Perovano, 2006), que requer uma postura dialógica, empática e adaptável ao contexto escolar. Ele ainda evidencia a resistência interna na corporação à função de Instrutor PROERD, percebida como um "afrouxamento" da atividade policial tradicional (Castiajo, 2021). A seguir, trago reflexões aprofundadas sobre essa duplicidade de papéis.

3.1 Educador social ou "intimidador social"?

A partir dessa ambiguidade entre o *status* social e o papel social (aqui interpretados conforme a teorização weberiana) do policial militar, podemos compreender a complexidade de sua atuação no contexto do PROERD. O status social desse agente define-se por sua posição hierárquica dentro da corporação militar, no caso do policial em questão que ocupa a posição de "praça", situado em estrutura rigidamente normatizada e verticalizada. Contudo, ao assumir o papel de "educador social" do PROERD, o policial transcende, mesmo que momentaneamente, seu *status* institucional adotando práticas que requerem uma postura dialógica e de horizontalidade com a comunidade.

Enquanto o *status* implica o reconhecimento de uma posição dentro da estrutura social, o papel social envolve as expectativas de comportamento vinculadas a essa posição. Essa contradição torna-se evidente na atuação do sujeito no campo, durante uma conversa informal (Fonseca, 2004), o "policial PROERD" afirmou: – "Sou professor também, instrutor ou educador social do PROERD. São as nomenclaturas usadas." Tal declaração indica um processo de construção identitária em curso,

[24] Termo empregado nos moldes de como é compreendido por Norbert Elias (2000) em sua obra "Os Estabelecidos e os Outsiders" em que analisa as relações de poder entre grupos sociais, destacando como um grupo denominado "estabelecido" pode monopolizar o poder e a influência, enquanto outro grupo, os "outsiders", é com frequência estigmatizado e excluído.

[25] O termo "praça" na Polícia Militar do Maranhão refere-se aos militares que ocupam as posições inferiores da hierarquia militar, incluindo soldados, cabos e sargentos. Esses profissionais desempenham funções operacionais, sendo responsáveis pela execução das atividades de policiamento ostensivo e atendimento a ocorrências segundo a Lei Estadual nº 6.513, de 30 de novembro de 1995.

[26] Este termo merece especial atenção e será trabalhado no tópico seguinte.

no qual o policial tenta remodelar a percepção da comunidade sobre a polícia, simultaneamente em que pretende deslocar sua própria imagem social de agente da lei para a figura de “educador social”.

Contudo, essa transição entre os papéis ocorre de maneira ambígua e, por vezes, contraditória. Uma vez que, o mesmo agente que se apresenta como “educador social” mantém, no decorrer de suas atividades em sala de aula e em espaços públicos, seu fardamento institucional completo e sua arma no coldre. Esse aspecto suscitou-me uma reflexão: em que medida a intenção de ampliar a percepção sobre sua prática profissional está relacionada à sua “performance” e ao cuidado em manter a estética da autoridade – evidenciada pelo uso do armamento e da farda – no ambiente escolar?

Em uma ocasião, acompanhando o desenvolvimento das atividades do programa no Maranhão, observei que o “policial PROERD” trajava o fardamento operacional da ronda ostensiva (figura 2), em vez do uniforme de passeio (figura 3) previsto pela Portaria nº 009/2010-GCG, que regulamenta a atuação do programa nas escolas maranhenses.

Figura 2: Fardamento operacional.

Fonte: https://www.ssp.ma.gov.br/com-acoes-preventivas-e-ostensivas-rotam-intensifica-abordagens-a-onibus-na-regiao-metropolitana-de-sao-luis/

Figura 3: Fardamento Passeio.

Fonte: https://pm.ssp.ma.gov.br/2021/02/governo-do-maranhao-forma-69-novos-policiais-militares/

Como eu já conhecia esse regulamento, questionei-o sobre o uso da farda ostensiva. Ele justificou que, por estar escalado para o patrulhamento da ronda, deixaria imediatamente suas atividades educativas para reassumir suas funções operacionais[27], caso surgisse alguma ocorrência.

Essa sobreposição entre as funções de patrulhamento e atuação como "educador social" do PROERD nem sempre ocorria desta maneira, conforme relado pelo próprio policial. Com a mudança no comando do batalhão, sua escala - antes flexibilizada na divisão de suas atividades para conciliar a formação de turmas do programa e suas funções de patrulhamento - tornou-se mais rígida, mostrando a falta de apoio institucional às ações educativas. Embora o PROERD tenha objetivo preventivo, na prática, não é priorizado nas operações diárias. Em decorrência disso, o "policial PROERD" constantemente aplica as lições do programa durante suas folgas ou, eventualmente, enquanto está na ronda, dependendo da demanda do dia. Essa realidade retrata tanto a carência de recursos quanto a desvalorização do trabalho educativo dentro da corporação. No batalhão em questão, entre os 12 policiais designados para o serviço de ronda ostensiva, somente ele possui formação de instrutor do PROERD. Segundo sua percepção, o atual comando do batalhão "não valoriza a prevenção" e, em tom frustrado, acrescentou "estou aqui agora porque não tive ocorrência no quartel" mostrando seu descontentamento individual, mas também uma insatisfação entre as diretrizes institucionais e a sua prática cotidiana.

Esse cenário contraditório entre discurso e prática institucional evidencia o não reconhecimento do papel educativo do policial. Embora o discurso oficial pretenda promover a imagem da polícia como parceira da comunidade e agente na formação cidadã, suas ações práticas são dirigidas à lógica de controle e contenção.

A tentativa de conciliação dessas dimensões - autoridade e educação - interpretada pela perspectiva de Erving Goffman (2002), tal dinâmica é uma estratégia de gerenciamento de impressões do policial, que pretende controlar a maneira como sua imagem se projeta à comunidade. Ainda que performe ser acessível, sua figura continua associada à autoridade repressiva, reforçada pelo fardamento, arma e a constante prontidão para o patrulhamento ostensivo, reforçando a lógica da coerção e vigilância.

Outro episódio em que a contradição simbólica se tornou evidente aconteceu enquanto eu aguardava o policial na escola para observá-lo em atuação no programa. Ao conduzir-me até a sala de aula, a secretária escolar, discretamente, comentou, com um meneio discreto de cabeça para o lado

[27] Esse episódio será mais bem explorado no tópico: Tramas do ordinário cotidiano, foi introduzido aqui para ilustrar a ambiguidade performática.

direito: “tenho pavor de arma”. A frase, dita em voz baixa, exteriorizava o desconforto causado pela presença da arma no coldre, mesmo que inativa. Enquanto o “policial PROERD” à nossa frente, caminhava, fardado e armado em direção à turma do 5º ano para aplicação da lição daquela manhã. Se ele escutou a fala da secretária, não demonstrou reação, manteve-se sorridente e, ao adentrar na sala de aula, entusiasticamente saudou a turma com o jargão do programa: “Hoje é dia de?”, ao que as crianças responderam em coro: “PROERD!”

Essa ocasião revelou a continuidade de elementos simbólicos associados ao controle coercitivo que, mesmo que não explicitamente abordados, impactam na maneira como a figura policial é percebida. Como alguém pode ser visto como educador e amigo, se traz consigo um símbolo que remete à autoridade e coerção? A fala da secretária revela que essa dualidade não foi superada no imaginário social na comunidade escolar.

Esse dilema é compartilhado por outros instrutores do programa, como mostrou Castiajo (2021), em sua análise acerca das tentativas institucionais em difundir uma nova identidade à corporação, pautada na aproximação da polícia com a comunidade. Ainda que seja um dos objetivos da filosofia do programa, sua efetivação esbarra em entraves estruturais e simbólicos. A formação militar dos instrutores, direcionada ao controle e à repressão, contrasta com as demandas educativas do programa. Segundo as narrativas dos instrutores pioneiros, a figura do policial/educador não é reconhecida plenamente - nem pela corporação, nem pela sociedade civil.

Diante desse cenário repleto de ambiguidade, faz-se necessário refletir sobre os fundamentos filosóficos que sustentam a proposta educativa do programa, com intuito de analisar se a lógica institucional é compatível com a prática dos instrutores em campo.

3.2 Filosofia do PROERD

A adaptação do programa DARE à nossa realidade se ateve a alteração da sigla, que passou a ser PROERD. Os aspectos pedagógicos e metodológicos do programa permaneceram os mesmos, sendo realizada apenas a tradução da Teoria da Aprendizagem Socioemocional (*Socio-Emotional Learning Theory* – SEL)[28] do inglês para o português. De acordo com o manual do instrutor, essa teoria objetiva:

[28] Essa teoria é embasada na definição do termo Inteligência Emocional por Daniel Goleman (1996) no qual abrange os processos cognitivos da informação afetiva e emocional, baseado nesta definição a SEL é a aprendizagem socioemocional,

> A teoria SEL identifica as habilidades básicas e fundamentais e o processo de desenvolvimento do indivíduo, necessários à promoção da saúde, incluindo: autoconhecimento e autogerenciamento; tomada de decisão responsável; compreensão dos outros (alteridade); habilidades de comunicação e relacionamento interpessoal; habilidade de lidar com desafios e responsabilidades. (Manual do Instrutor Caindo na Real, 2013, p. 4)

A SEL reúne um conjunto de habilidades consideradas básicas para o bem-estar individual e à convivência social. Essa teoria embasa o currículo Caindo na REAL 5º ano (acrônimo de Recusar, Explicar, Abster e Livrar), implementado nas escolas por meio de 10 lições ministradas semanalmente por policiais. A inserção dessas competências na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem mobilizado debates, pois, por trás do estímulo às competências socioemocionais nos estudantes, revela-se uma racionalidade governamental simplista do desenvolvimento humano e reforça o caráter reducionista da SEL. Ao enfatizar determinadas competências socioemocionais em desfavor de outras, tais ações tendem a normalizar comportamentos e a estigmatizar aqueles que não se enquadram aos padrões convencionados (Smolka et. Al, 2015).

Mesmo com estudos críticos acadêmicos, o currículo Caindo na REAL 5º ano utiliza dessa perspectiva "para ensinar aos jovens como controlar seus impulsos e pensar nos riscos e consequências, o que resultará em escolhas mais responsáveis", buscando formar "cidadãos responsáveis que conduzirão suas vidas de forma produtiva e livre de drogas" (PROERD, 2015, p.1). Para Acselrad (2013), abordagens como essa reforçam um "adestramento", reflete uma visão disciplinadora que não leva em conta as complexidades sociais e culturais que influenciam o comportamento das crianças e adolescentes. A lógica implícita, para além do discurso preventivo, age no disciplinamento dos comportamentos, ações e mentalidades, sobretudo entre os jovens das classes populares.

Um exemplo deste caráter disciplinador aparece na Lição 1, quando, segundo o Manual do Curso Nacional de Formação de Instrutores do PROERD (2015), o "policial PROERD" deve apresentar o programa sendo "cooperativo, desenvolvido pela Polícia Militar em parceria com as escolas, para prevenir o abuso de drogas e evitar a violência, ajudando os estudantes a tomarem decisões saudáveis" (PROERD, 2015, p.29). No entanto, "cooperativo" refere-se somente à inserção no espaço escolar, já que seu conteúdo não é o produto de uma construção conjunta entre escola e Polícia Militar. Ao contrário, isso reafirma uma hierarquia simbólica, na qual a figura do policial, enquanto autoridade legal, assume uma posição de controle sobre os estudantes, conduzindo comportamentos e atitudes em relação à polícia e à prevenção às drogas.

---

em que ambiciona melhorar o rendimento acadêmico, melhorando as dimensões sociais e emocionais associadas com a aprendizagem, em vez de se focar diretamente nos elementos acadêmicos ou cognitivos.

Esse controle se apresenta na definição de padrões comportamentais aceitáveis, como “tomar decisões saudáveis", estabelecendo um padrão ideal normativo que pode excluir ou marginalizar aqueles que não se encaixam nessas expectativas. Particularmente no contexto pesquisado, a Região do Baixo Parnaíba maranhense, essa normatividade é repleta por atravessamentos de valores cristãos institucionalmente validados pela Polícia Militar do Maranhão. O policial, com formação cristã e atuação em espaços eclesiásticos, projeta no seu papel de “educador social” uma moralidade que associa o “bom cristão” ao “bom cidadão”, entrelaçando os limites entre educação pública e doutrinação moral, comprometendo o princípio da laicidade republicana[29].

Prossegue o Manual do instrutor: “esclareça aos alunos que a resistência à violência é um objetivo do PROERD e que a violência está fortemente relacionada com as drogas” (PROERD, 2015, p.30). Essa associação direta entre violência e drogas, sem considerar determinantes sociais, enfatiza a lógica de responsabilização individual, em que o estudante deve internalizar essa moral como parte de sua identidade. Configurando uma forma de controle, promove a internalização de um padrão normativo de conduta, controle subjetivo.

Sobre esse tipo de estratégia educacional, Gilberta Acselrad (2015), observa que:

> Tem como objetivo adestrar os jovens a se manterem longe das drogas. O adestramento não pressupõe uma reflexão inteligente; é simples resposta automática, deixando a pessoa indefesa diante do acaso, dos imprevistos que são recorrentes. É preciso estar vivo, atento, bem informado, refletir para poder fazer escolhas com consciência e que nos protejam de problemas (Acselrad, 2015, p. 17).

Como "adestramento", o PROERD reforça a responsabilização individual, essa abordagem, longe de promover reflexão crítica, estimula respostas automáticas e conformistas (Acselrad, 2015). Para a autora, a prevenção deve ir além do proibicionismo e da criminalização, promovendo uma educação sobre drogas que considere os contextos sociais e incentive o diálogo.

Contrariando essa perspectiva, o currículo Caindo na REAL 5º ano inicia sua proposta abordando o tema “responsabilidades” e introduzindo o modelo de “tomada de decisões”. Assim começa a Lição 1 do PROERD:

> [...] pelo básico sobre responsabilidade e tomada de decisão, para então construir cada uma das demais habilidades, de forma que os alunos desenvolvam suas próprias respostas às situações da vida real. A primeira lição se inicia com o tema “responsabilidades” e introduz o tema “tomada de decisões”, sendo que as lições subsequentes aplicam essas habilidades de formas gradativamente mais complexas, relacionadas ao uso de drogas e outras escolhas na vida dos jovens. (PROERD, 2015, p. 4)

Na ênfase em responsabilidade individual e na habilidade de tomar decisões conscientes, aparenta autonomia apenas superficialmente. Na prática, orienta os estudantes agirem dentro do repertório moral pré-estabelecido pelo programa. Vinculando o exercício de responsabilidade à

[29] Esse ponto será abordado mais amiúde na explicação do contexto do PROERD no Maranhão.

recusa de drogas, ignorando outros determinantes que influenciam o comportamento dos jovens – como desigualdade social, falta de acesso a direitos e violências.

As lições seguintes, são dez lições no total, expõem as habilidades socioemocionais de forma gradativa, relacionando-as ao uso de drogas e escolhas na vida dos estudantes. Embora haja um reforço do papel do estudante na construção de sua autonomia como agente ativo de suas ações, isso é feito interligado a um controle interno disciplinador, especialmente no que diz respeito ao uso de drogas e às "situações-problema" apresentadas nas lições, a recusa ao uso de drogas vista como uma adesão subjetiva de cada indivíduo (crianças e adolescentes) às práticas e ações moralizantes disseminadas pelas lições.

Mais à frente, surge o objetivo do currículo:

> O presente currículo utiliza essa teoria para ensinar aos jovens como controlar seus impulsos e pensar nos riscos e consequências, o que resultará em escolhas mais responsáveis. Acreditamos que se conseguirmos ensinar aos jovens a tomarem decisões seguras e responsáveis, eles serão capazes de fazer escolhas saudáveis não somente sobre drogas, mas em todos os aspectos de suas vidas. À medida que os jovens forem educados para se tornarem cidadãos responsáveis, consequentemente conduzirão suas vidas de forma mais produtiva e livre de drogas. (PROERD, 2015, p. 4)

Apesar de o currículo Caindo na REAL propor ensinar aos estudantes a “controlarem seus impulsos e pensar os riscos e consequências” (PROERD, 2015, p.4), essa questão fica em aberto: como estimular, de fato, essa motivação nos alunos? Uma pergunta que somente o acompanhamento sistemático das crianças que passaram pelo programa poderia responder. No entanto, a ausência de monitoramento ou avaliação compromete a eficácia como política preventiva. após a execução das atividades.

Mesmo assim, o programa organiza suas lições baseadas em competências socioemocionais que, pretensamente, os estudantes desenvolverão, conforme ilustradas no quadro abaixo:

Tabela 2: Conceitos de habilidades socioemocionais abordados nas lições.

Conceitos	Lições									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Responsabilidade	■	■	■	■	■	■			■	■
Tomada de decisão	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Informações sobre drogas		■	■							■
Riscos e consequências			■	■				■	■	■
Pressão dos colegas				■	■	■			■	■
Tensão					■	■		■	■	■
Comunicação confiante						■	■	■	■	■

Comunicação não verbal										
Escuta enfática										
Bullying										
Ajudando os outros										
Obtendo ajuda										

Fonte: Manual do Instrutor (PROERD. 2013, p. 7).

O modelo de Tomada de Decisões adotado pelo PROERD estrutura todo o currículo baseado na noção de escolhas conscientes e individuais, reforça, em quase todas as lições, a competência de responsabilidade. exceção das lições 7 (Comunicação Não Verbal e Escuta Enfática) e 8 (*Bullying*). Cabe um questionamento acerca do porquê as lições se organizam por meio dessas estratégias?

Embora o objetivo do programa seja prevenção às drogas e à violência, somente 3 das 10 lições do PROERD abordam diretamente esses temas. Questões relacionadas a apoio mútuo e solidariedade tem pouco espaço no currículo, o que fragiliza a ideia de promover competências direcionadas à formação cidadã. Essa delimitação reproduz a crítica de que a SEL atende a interesses mercadológicos do que a construção de cidadania crítica (Cury, 2018).

Ao preferir determinadas competências, tende a normalizar condutas e marginalizar os que não se enquadram nos padrões (Smolka, et.al, 2015). O currículo do PROERD opera em uma lógica de governo voltada ao controle comportamental, em oposição do diálogo e da reflexão coletiva. A educação, nesse molde, afasta-se da perspectiva freiriana (Freire, 1996), ao ser instrumentalizada para a conformidade social e controle das subjetividades.

Tabela 3: Lições da Cartilha PROERD Caindo na REAL 5º ano.

Lições Cartilha Caindo na REAL 5º ano	
1	• Combinados PROERD • Praticando o modelo de tomada de decisão
2	• Informações sobre bebidas alcoólicas • Informação sobre cigarro • Situações de risco
3	• Fazendo escolhas seguras e responsáveis (consequências negativas e positivas)
4	• Estratégias de resistências • Respondendo à pressão
5	• Lidando com Situações de Tensão • Quais são algumas atividades positivas de que você gosta? • Avaliando sua decisão
6	• Estilos de Comunicação • Comunicação confiante • O que eles deveriam fazer?
7	• Comunicação Não Verbal e Escuta Enfática • Minha redação PROERD
8	• 5 perguntas para relatar o *Bullying* • Relatando o *Bullying* com responsabilidade
9	• Ajudando os Outros • Caça-palavras PROERD • Relatando com segurança (*Bullying* no ônibus escolar)
10	• Obtendo Ajuda dos Outros • Revisão

Fonte: Cartilha Caindo na REAL (PROERD, 2015, p. 3).

O material didático de apoio fornecido às crianças tem atividades dinâmicas, tais como caça-palavras, palavras cruzadas, propostas de atividades de desenho, de lazer cotidiano, para fazê-las refletir sobre quais adultos responsáveis e confiáveis, em caso de insegurança, elas devem acionar, além de ser um material colorido e ilustrado. No entanto, a condução do programa por policiais

militares fardados e armados em salas de aula, destoa da autonomia escolar. Ao afirmar que “os policiais são essenciais para tornar as lições realísticas” (PROERD, 2013, p.5), destaca a figura do “policial PROERD” como referencial positivo para os estudantes. Essa centralidade na autoridade policial ultrapassa o campo pedagógico, configura-se como um modelo de conduta que limita a autonomia discente.

Outro aspecto crítico do currículo refere-se à origem do conteúdo: “Essas histórias foram criadas com base em experiências reais dos estudantes de diversas escolas, nos Estados Unidos da América” (Manual do Instrutor Caindo na REAL, 2013, p.5), contextos socioculturais bem distintos. A descontextualização de narrativas locais diminui a identificação dos alunos com os exemplos mostrados, limitando a assimilação do modelo pedagógico proposto.

Embora o currículo se proponha a formar "cidadãos responsáveis", enfatiza a responsabilidade individual, ignorando fatores sociais e estruturais, que impactam no uso de substâncias lícitas e ilícitas. As intervenções pedagógicas professam um ideal de subjetividade direcionado ao autocontrole e à adaptação a normas morais, ao invés de diálogo crítico e construção coletiva do conhecimento.

Diante do exposto, a crítica ao PROERD salienta a necessidade em repensar sua proposta formativa. A lógica de disciplinamento subjetivo sobrepõe à construção da autonomia, especialmente pela ausência de debate e reflexão social. Portanto, analisar como esse modelo atua na prática, especificamente no Maranhão, onde o programa, além de propagar os fundamentos filosóficos aqui discutidos, amplia a complexidade ideológica por ser atravessado por valores cristãos, essa realidade se desdobra no próximo tópico.

3.3 PROERD no Maranhão

Em 11 de junho de 2002, foi formalizado o Termo de Convênio entre a Polícia Militar do Maranhão (PMMA) e a Prefeitura Municipal de Santa Inês (Maranhão) para implantação e ativação do PROERD no Maranhão. Segundo a página institucional do PROERD/MA, na rede social *Instagram,* essa a primeira parceria do programa em território maranhense. A iniciativa foi direcionada às escolas da rede de ensino fundamental, especificamente para as turmas da 4ª série na época, formando inicialmente 240 crianças (PROERD.MA, 2024).

Desde então o programa se mantém ativo no Maranhão, um marco nesse processo foi a criação do Curso de Formação de Educadores para o PROERD, por meio da Portaria nº 009/2010-GCG. Nessa portaria foi estabelecido o quantitativo 42 vagas e definido o local para o "Curso de Formação de Educadores Sociais para o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência" ser aplicado, no Centro de Treinamento de Pastores (CTP), vinculado à Igreja Batista do Angelim (IBA).

A escolha do CTP como espaço de formação dos educadores sociais do PROERD não se circunscreve apenas a uma decisão logística, evidencia implicações simbólicas e estruturais. Carregada de atravessamentos entre a instituição militar e instituição religiosa em solo maranhense, refletindo a articulação entre segurança pública e congregações no restante do país.

A associação de práticas educacionais com valores cristãos encontra respaldo na Política Nacional sobre Drogas (PNAD) no período de 2022 a 2027, que incentiva a colaboração entre setores públicos e privados, inclusive organizações religiosas, em ações de prevenção ao uso de drogas. A Lei Federal nº 13.840/2019, assinada pelo ex-presidente Jair Bolsonaro, institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (Sisnad), que legitima essa colaboração entre diferentes atores sociais, incluindo organizações religiosas, para ações de prevenção e tratamento de toxicômanos[30].

Contudo, mesmo sendo legalmente amparada, a realização de curso de formação técnica em espaços religiosos, como o CTP, suscita questionamentos sobre a laicidade do Estado e a neutralidade na condução das políticas públicas. A própria PNAD, no Art. 8º -D, inciso II, estabelece a necessidade de "ampla participação social" na formulação das políticas sobre drogas, respaldando a inclusão de diferentes visões – tanto secular como a religiosa – no debate sobre o tema. Para garantir a pluralidade ideológica e preservar os princípios constitucionais, a legislação atribui aos conselhos de políticas públicas sobre drogas (Art. 8º -E) a responsabilidade na fiscalização das parcerias e nas ações implementadas.

Nesse panorama, reforça-se a noção de que prevenção ao uso de drogas e à violência excede a dimensão educacional e assume princípios morais e religiosos, fundamentando-se na lógica da governamentalidade foucaultiana operacionalizada por meio do poder pastoral (Foucault, 2008). A figura do "bom pastor" simboliza um mecanismo de controle que, ao cuidar e proteger, molda comportamentos individuais e coletivos em conformidade às normas sociais, estende sua influência das esferas públicas às privadas. A admissão de um projeto educacional policial apoiado em valores cristãos acentua a formação de um modelo de "bom cidadão" alinhado a ideias como "Deus, Pátria e

[30] O Decreto nº 9.761/2019, que regulamenta a PNAD, reconhece explicitamente as comunidades terapêuticas — muitas delas de base religiosa — como parte da rede de acolhimento, priorizando a abstinência e a "recuperação moral" como eixos centrais.

Família[31]", o que, embora legitimado por alguns setores da sociedade, exclui outras perspectivas que poderiam enriquecer o debate sobre estratégias plurais e inclusivas relacionadas na prevenção às drogas e à violência.

Diante disso, realizei uma consulta à Lei nº 6.513/95, que institui o Estatuto dos Militares do Maranhão, a fim de verificar se há menção sobre religiosidade. Encontrei o Art. 8º da referida lei determina que "o ingresso na Polícia Militar do Maranhão é facultado a todos os brasileiros, sem distinção de raça ou crença religiosa". Embora esse dispositivo garanta formalmente a igualdade de acesso à corporação, na prática, a realização de um curso de formação técnica da corporação em ambiente religioso contradiz tal princípio.

Ainda que a Lei Federal nº 13.840/2019, permita parcerias com instituições religiosas, a escolha de um espaço confessional para formação de policiais "educadores sociais" reforça a percepção de que a PMMA endossa valores religiosos específicos. Essa escolha compromete a neutralidade que se espera do Estado laico, especialmente ao se considerar o que está disposto na Constituição Federal de 1988 nos Art. 5º, VI que assegura a liberdade de crença, e, no Art. 19, I, que veda ao Estado de estabelecer ou privilegiar cultos religiosos. Assim, mesmo em conformidade legal, introduz uma ambiguidade entre a inclusão formal e a exclusão simbólica praticada, na medida em que a preferência por um espaço congregacional – ao invés de universidade, por exemplo – sugere que crenças de denominações religiosas são legitimadas institucionalmente.

Essa lógica pastoral[32] permanece presente nas práticas cotidianas do programa. Um exemplo disso pode ser observado em uma publicação da página institucional do PROERD.MA no *Instagram*, no destaque "Curso Proerd2022" referente à formação de instrutores daquele ano. Em um dos vídeos da cerimônia de encerramento, realizada no Palácio Henrique de La Roque, em São Luís, policiais militares, fardados, cantam o louvor gospel "Vitória no Deserto" durante a solenidade oficial de conclusão do Curso de Formação do Proerd da Polícia Militar do Maranhão, evidenciando a continuidade de elementos religiosos no âmbito institucional da corporação. Ao entoarem o hino, os policiais performaram uma coreografia (figura 2), ao som da canção cuja letra que diz:

> Por isso eu pulo, pulo, pulo, pulo, pulo
> Na presença do rei
> Eu danço, por isso eu danço, danço, danço, danço, danço
> Na presença do rei

[31] Esse lema tem origem no pensamento de Giuseppe Mazzini, um dos unificadores da Itália. Porém, foi resgatado por muito líderes fascistas como lema de movimentos de extrema-direita. A exemplo do integralismo brasileiro, fundado em 1932, que se inspirou em ideais fascistas europeus. Recentemente, o lema foi "ressuscitado" pelo ex-presidente que o utilizava associando a discursos de defesa da moral tradicional e unidade nacional em sua visão ultraconservadora. (Almeida, 2022)

[32] Relativo aos membros da Igreja e à sua missão evangelizadora.

Um grito de júbilo
Por isso eu grito, grito, grito, grito, grito
Na presença do rei
Eu corro, por isso eu corro, corro, corro, corro, corro
Na presença do rei

Figura 2: Formatura Curso de Instrutores PROERD 2022 a performance de policiais cantando e dançando louvor gospel.

Fonte: @proerd.ma. 2024. Destaque (Curso Proerd2022). https://www.instagram.com/stories/highlights/17933836814025845/

Cantando, pulando, correndo e gritando “na presença do rei” para vencer a fictícia batalha ideológica da suposta “guerra às drogas”, agora vista como uma “guerra santa”, revestida de significados espirituais e de combate ao “mal”. Trata-se da dramatização simbólica de um ideal messiânico de redenção, disciplina e vitória moral, que reproduz uma narrativa sacralizada da atuação policial, simultaneamente reforça a fusão entre religiosidade, disciplina militar e ideologia institucional, enquadrada em uma moldura teológica e excludente.

A escolha de um louvor gospel no encerramento de uma cerimônia oficial simboliza o ideal de como os policiais devem atuar à maneira de "pastores" da sociedade, assumindo uma função de vigilância moralizadora. Essa abordagem, de caráter paternalista e potencialmente opressiva, tende a consolidar uma atuação em nome de uma suposta ordem ética baseada na moral religiosa. Podendo resultar na estigmatização daqueles que não professam da mesma fé - a exemplo dos agnósticos, ateus ou praticantes de outros credos -, contrariando os princípios constitucionais de laicidade do Estado e de respeito à pluralidade cultural e religiosa.

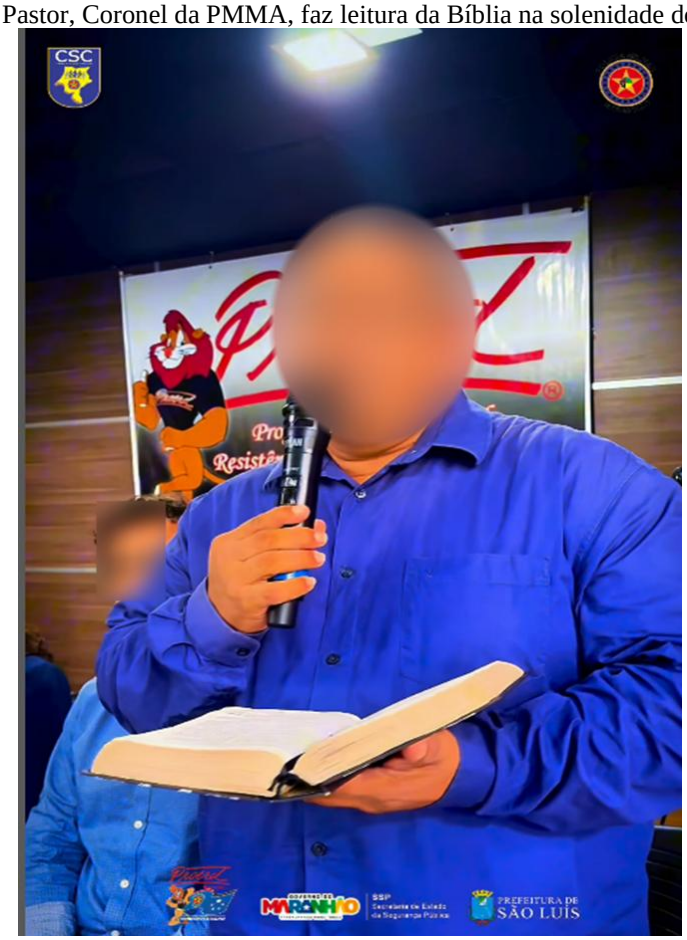
Esse padrão se repete em outras ocasiões. Em 19 de setembro de 2024, por exemplo, realizou-se a formatura do 2º ciclo das turmas da zona rural de São Luís, evento também registrado em uma publicação no *feed* da página institucional PROERD.MA no *Instagram.* A cerimônia ocorreu dentro de uma igreja cristã, durante um culto com pastor/coronel/capelão voluntário da PMMA[33] da IBA, conforme mostrado nas imagens a seguir:

Figura 5: Convite da formatura PROERD que ocorreu na Igreja Batista do Angelim em São Luís.

Fonte: @proerd.ma (2024). (S*tory* do dia 19 de set. de 2024)

[33] Esse pastor é capelão voluntário e coronel reformado da PMMA, esteve no comando do PROERD na implantação deste no estado, como ele mesmo explica em "postagem" na mesma página institucional do PROERD/MA. (proerd.ma – Proerd Maranhão já comemorou 22 anos de atuação na prevenção às drogas e a violência. - 21 de set de 2024).

Figura 3: Pastor, Coronel da PMMA, faz leitura da Bíblia na solenidade do PROERD



Fonte: @proerd.ma. Formatura Proerd 2024 - 2º Ciclo (19 de set de 2024)

Tal recorrência evidencia a presença sistemática de elementos religiosos nas ações institucionais do programa, atestando a sobreposição entre funções públicas e manifestações de fé. Movimento perceptível nos discursos de capelães que incentivam o ideal de "cidadão de bem", alinhado à uma agenda política. Para exemplo disso o Decreto 11.103/2019, aprovado em 21 de junho de 2023 pelo atual governador do Maranhão, que autoriza a atuação de capelães em instituições públicas como escolas, penitenciárias, hospitais e unidades da Polícia Civil e Polícia Militar. A assinatura do decreto ocorreu durante uma solenidade pelo Dia do Capelão Evangélico Civil e Militar na Assembleia Legislativa do Maranhão.

Essa aproximação entre Estado e religião contraria o princípio constitucional da laicidade, que prevê a separação entre as instituições religiosas e governamental. A crescente influência de líderes religiosos na política brasileira tem gerado preocupações quanto ao avanço do fundamentalismo religioso, sobretudo na influência em decisões sociopolíticas. A presença de capelães nas forças de segurança pública pode ser uma forma de legitimar tal influência, espelhando uma crítica mais ampla

à polarização ideológica impulsionada por discursos religiosos, evidenciando agora na segurança pública do Maranhão.

Segundo João Pacheco de Oliveira (2016), essa prática atualiza o regime tutelar, em que o Estado impõe normas sob o pretexto de cuidado. Assim como nas ações de "pacificação" descritas pelo autor, os capelães exercem controle simbólico e moral, reforçando padrões hegemônicos e marginaliza quem não se alinha ao ideal dominante de "cidadão de bem", comprometendo a neutralidade das instituições públicas.

Refletindo sobre esse modelo de cidadão, surge a pergunta: qual seria o perfil ideal pela PMMA para que um policial se torne instrutor do PROERD? O Curso de Formação para atuação no programa é disponibilizado em todos os estados da federação brasileira e, no Maranhão, foi regulamentado em 2016 pela Portaria nº 35/2016-GCG. O Artigo 26 da referida portaria estabelece os critérios e procedimentos que os policiais devem atender para se habilitarem como instrutores, que são:

> I. Ser voluntário a participar do curso;
> II. Não ser tabagista ou usuário habitual de bebida alcoólica;
> III. Possuir no mínimo, 02 (anos) anos de serviço em atividade fim na Corporação e no máximo 25 anos de serviço;
> IV. Possuir experiência e/ou formação em atividades educacionais;
> V. Ter boa grafia e bom conhecimento da língua portuguesa, noções de informática e bom nível de conhecimentos gerais;
> VI. Ser organizado;
> VII. Possuir facilidade de expressar-se verbalmente;
> VIII. Estar classificado no ―bom Comportamento; (Art. 26, Port. Nº 35/2016-GCG)

Para atuar como instrutor no programa, o policial deve estar enquadrado no conjunto de exigências formais acima descritas. Tais critérios, para além de uma seleção técnica de candidatos, define um padrão idealizado de policial-educador, que representa, tanto em ambiente escolar quanto fora dele, os valores e padrões de conduta institucionalmente prescritos. Esse processo revela uma lógica de controle, que ultrapassa à qualificação técnica, molda a subjetividade do agente, regulando seu comportamento tanto em contextos pedagógicos quanto em sua performance pública. Assim, ele não apenas transmite conteúdos, mas incorpora valores morais e institucionais, tornando-se um agente simbólico da autoridade do Estado em todos os espaços que ocupa.

Ainda em relação ao perfil dos policiais PROERD no Maranhão[34], a composição do quadro de instrutores revela desigualdades de gênero no acesso e atuação. Dos 85 policiais habilitados, 58 são homens - dos quais 50 destes com formação nível superior e pós-graduação -, mas somente 22

[34] Resposta ao ofício sobre esse questionamento direcionado ao Comando de Segurança Comunitária (CSC) Resposta ofício nº 11/2023/PPGS/CCIM de Processo nº 23115.013618/2023-42 em 6 de junho de 2023.

atuam efetivamente em sala de aula. Já entre as 27 mulheres habilitadas, 24 tem formação equivalente, porém apenas 8 exercem a função.

Essa disparidade de gênero pode ser compreendida à luz da Lei Estadual nº 7.688 de 15 de outubro de 2001, que, em seu Art. 3º, determina "O efetivo fixado para os policiais militares femininos será de 10% (dez por cento) do QOPM[35] e 10% (dez por cento) do QPMG[36]/1-0". Tal restrição institucionaliza uma barreira estrutural de acesso que compromete a equidade de gênero dentro da corporação, refletindo diretamente na composição do quadro do programa, mesmo entre profissionais igualmente qualificados. Desse modo, observa-se que as exigências do programa, embora formalmente neutras, operam dentro de uma lógica que perpetua desigualdades históricas, reproduz, implicitamente, as restrições já estabelecidas pela própria PMMA.

Tabela 1: Quantitativo de policiais por gênero e hierarquia

Instrutores PROERD		
	Oficiais	Praças
Mulheres	2	25
Homens	6	52
Total	8	77
Total	85	

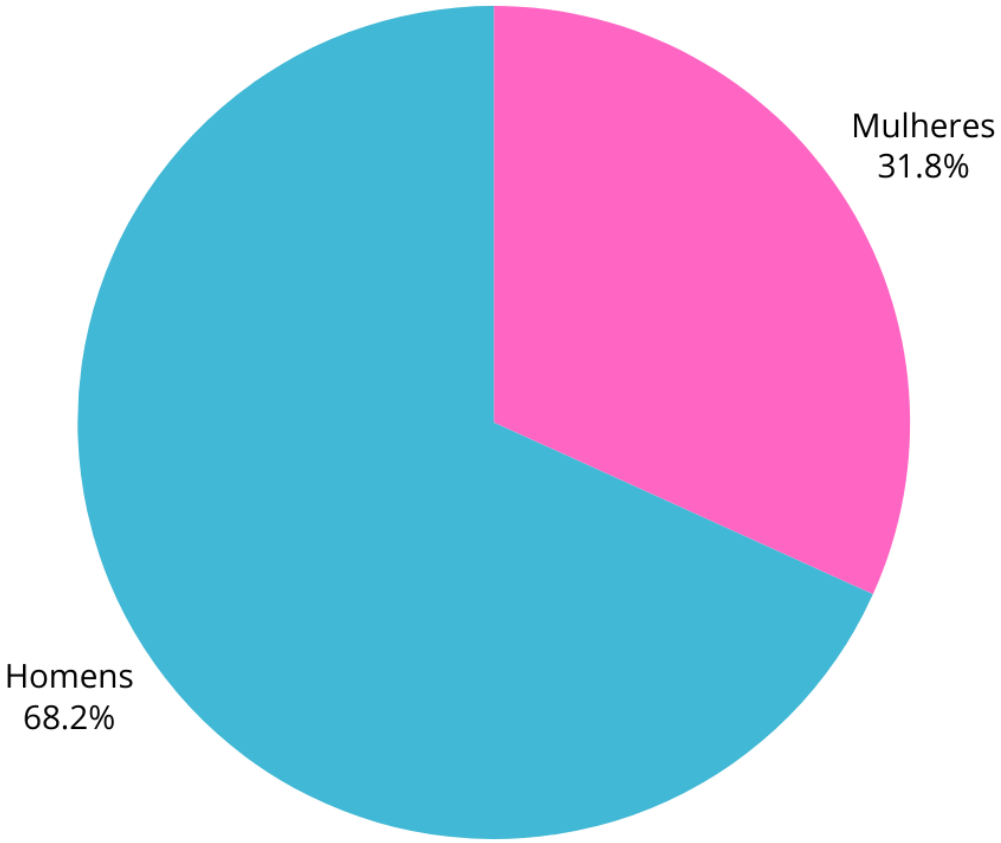
Fonte: Criada pela autora com dados extraídos Resposta ofício nº 11/2023/PPGS/CCIM de Processo nº 23115.013618/2023-42 em 6 de junho de 2023. (Lisboa, 2024).

A expressiva predominância masculina - com o número de oficiais homens 3 vezes superior ao de oficiais mulheres, e a quantidade de praças masculinos é mais que o dobro da feminina – evidencia uma dinâmica institucional que ainda reproduz desigualdades estruturais. Tais disparidades manifestas nos dados quantitativos, também de refletem nas práticas e valores culturais da corporação.

Adicionalmente, por se tratar de uma formação com caráter voluntário, a distribuição dos policiais habilitados para atuar como instrutores do PROERD é irregular entre as diferentes regiões do Maranhão. O que compromete tanto a abrangência quanto a efetividade do programa em todo o estado.

Figura 7: Gráfico Instrutores PMMA gênero

[35] Quadro de Oficiais Policiais.
[36] Quadro de Praças Policiais Militares Combatentes.



Fonte: Criada pela autora com dados extraídos Resposta ofício nº 11/2023/PPGS/CCIM de Processo nº 23115.013618/2023-42 em 6 de junho de 2023. (Lisboa, 2024).

A ampla maioria de homens instrutores do programa no Maranhão reflete uma característica em comum nas corporações militares, em que a presença feminina, mesmo constituindo a maior parcela da população brasileira, permanece sub-representada nos ambientes militarizados. Essa assimetria de gênero decorre de uma estrutura institucional historicamente excludente, assinalada tanto por dispositivos legais que limitam o efetivo feminino quanto por um longo período de exclusão das mulheres na corporação. Esse cenário cria um ambiente pouco acolhedor à participação ativa das mulheres, dificultando, inclusive, seu acesso a cargos de liderança dentro da instituição.

Ainda que, atualmente, a ocupação na chefia do Comando de Segurança Comunitária e na coordenadoria estadual do PROERD estejam sob responsabilidade de mulheres, na execução do programa em salas de aula, a presença feminina é significativamente reduzida: apenas 8 instrutoras atuantes em todo o Maranhão.

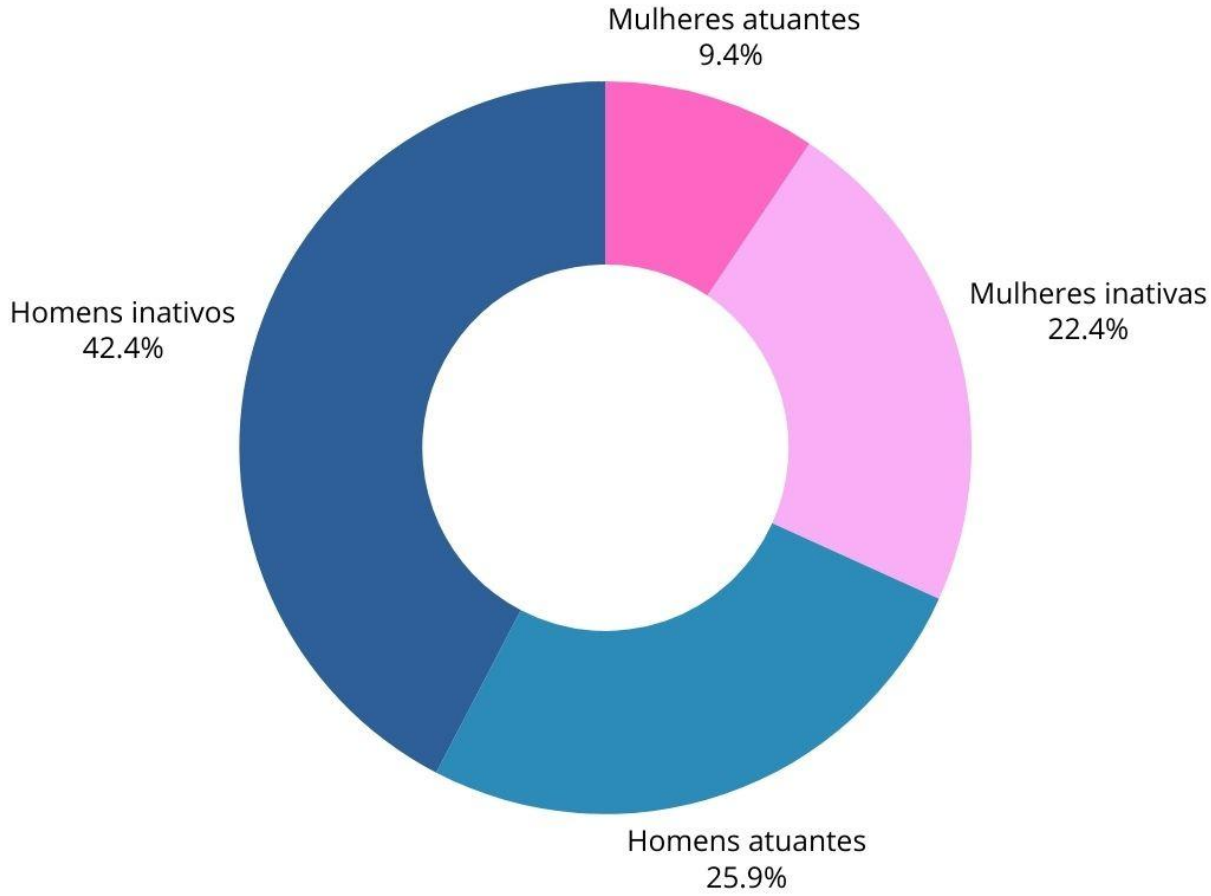
Tabela 2: Quantitativo de policiais ativos/inativos

Instrutores PROERD		
	Atuante	Não atua
Mulheres	8	19

Homens	22	36
Total	30	55

Fonte: Criada pela autora com dados extraídos Resposta ofício nº 11/2023/PPGS/CCIM de Processo nº 23115.013618/2023-42 em 6 de junho de 2023. (Lisboa, 2024).

Figura 8: Gráfico policiais ativos/inativos



Fonte: Fonte: Criada pela autora com dados extraídos Resposta ofício nº 11/2023/PPGS/CCIM de Processo nº 23115.013618/2023-42 em 6 de junho de 2023. (Lisboa, 2024).

Embora as mulheres representem uma minoria na PMMA, a constatação de que o número de instrutoras inativas é mais que o dobro das que estão em atividade evidencia obstáculos relevantes à sua participação efetiva no PROERD. Entre os fatores que contribuem para esse quadro estão a falta de reconhecimento institucional do papel educacional que desempenham, além de uma cultura organizacional que não valoriza adequadamente a contribuição das mulheres.

Esse cenário não se reduz às mulheres, a maioria dos policiais instrutores, ambos os sexos, não atua no programa, o que levanta questões sobre as condições de trabalho e os incentivos oferecidos para essa função. Entre as dificuldades enfrentadas pelos policiais na atuação do PROERD incluem, o acúmulo de funções, a falta de motivadores específicos e a percepção de que a atividade de instrutor é somente uma extensão voluntária das atribuições policiais. Essa realidade é ilustrada

pelo relato do “policial PROERD” em campo, anteriormente citado, sobre sua escala, “na realidade eu trabalho no PROERD na minha folga”.

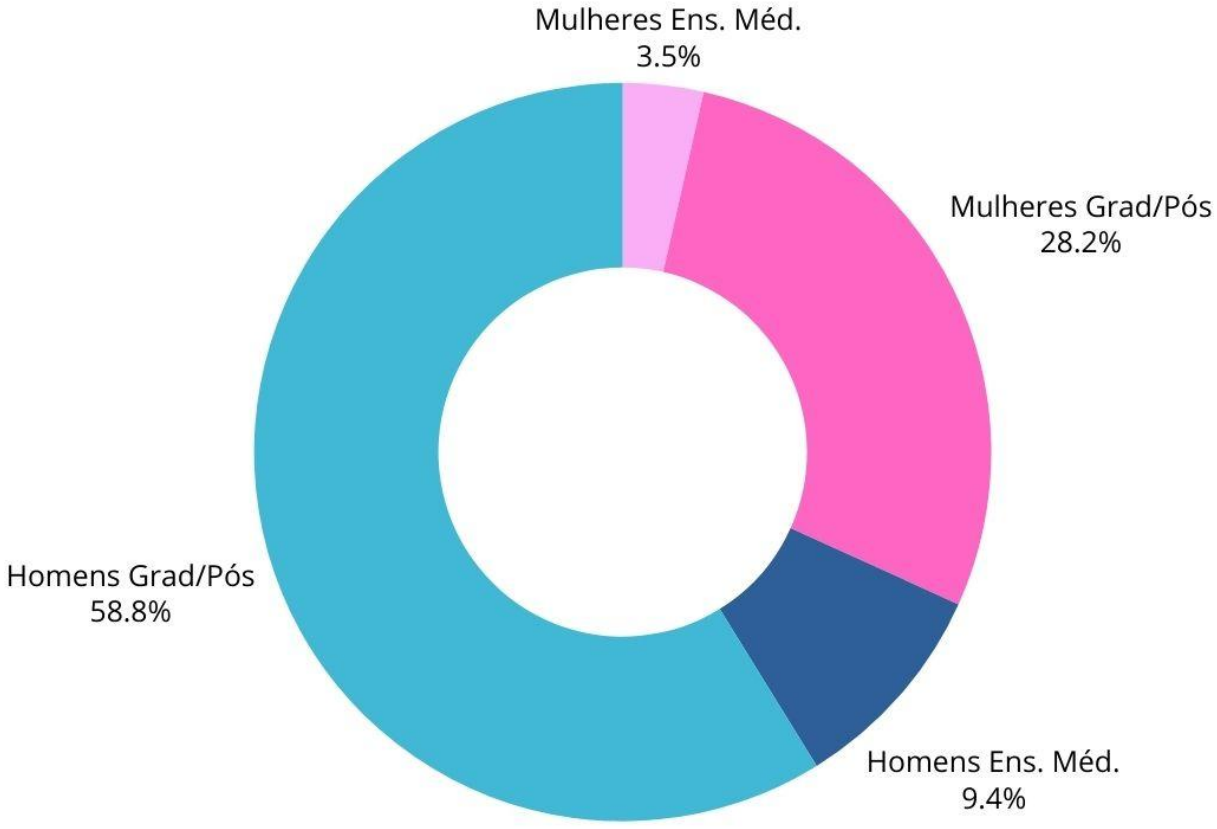
Essa declaração demonstra a falta de reconhecimento formal da função educativa do agente, gerando um descompasso entre a formação acadêmica dos instrutores e a aplicação prática de seus conhecimentos. A atuação em sala de aula durante o tempo livre compromete o reconhecimento do programa e consolida a ideia de que os benefícios da atividade não são materiais, mas simbólicos - o que me fez refletir: quais os ganhos reais para o policial “Proerdiano”? Tais ganhos podem não ser os percebidos materialmente, mas outro tipo de capital. A seguir as tabela e gráfico referentes a formação acadêmica dos instrutores do PROERD/MA.

Tabela 3: Quantitativo de formação acadêmica

Instrutores PROERD		
	Ensino Médio	Graduação /Pós-Graduação
Mulheres	3	24
Homens	8	50
Total	11	74

Fonte: Criada pela autora com dados extraídos Resposta ofício nº 11/2023/PPGS/CCIM de Processo nº 23115.013618/2023-42 em 6 de junho de 2023. (Lisboa, 2024).

Figura 9: Gráfico níveis de instrução acadêmica policiais instrutores



Fonte: Criada pela autora com dados extraídos Resposta ofício nº 11/2023/PPGS/CCIM de Processo nº 23115.013618/2023-42 em 6 de junho de 2023. (Lisboa, 2024).

Apesar de a maioria dos instrutores possuir formação superior e pós-graduação - 74, em oposição a apenas 11 com ensino médio, conforme demonstrado na Tabela 6 – esse capital acadêmico não retorna, necessariamente, em maior engajamento com o programa. Esse fato sugere uma lacuna entre a qualificação dos profissionais e a validação da atividade educativa dentro da corporação. A ausência de incentivos para esses profissionais, somada a cultura institucional que preconiza a lógica repressiva em detrimento da educação preventiva, contribui para o afastamento desses profissionais da prática pedagógica.

Esse ponto está em consonância com dados produzidos em uma pesquisa conduzida pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), que avaliou a efetividade do PROERD na capital paulista. De acordo com o estudo, “dos 19 policiais instrutores entrevistados, 11 relataram que a visão que existe do programa e do trabalho como instrutor não condiz com a realidade”. Um depoimento emblemático resume sobre essa falta de apoio da corporação no trabalho como Proerdiano: “Ah, o polícia do PROERD, ele vai lá e brinca com as criancinhas. A gente tenta falar o que a gente faz aqui e os policiais nem ligam pra gente.” (Sanchez et. Al, 2020, p.62).

Adicionalmente, a elevada formação acadêmica dos instrutores policiais poderia contribuir na melhoria qualidade do programa ao introduzir uma abordagem mais secular, laica e voltada ao debate relacionado as drogas e violências. Porém, essa potencialidade é limitada pela estrutura curricular do programa, marcada pela lógica militarizada que restringe a autonomia dialógica dos instrutores. Resultando em uma atuação pautada na disciplina e no controle, com reduzida interlocução com a realidade das comunidades em que o programa atua.

Nesse cenário de tensão entre educação e institucionalidade que se insere a solenidade de formatura das crianças que fazem o programa. Mais do que um encerramento simbólico, esse evento consolida valores de ordem, civismo e moralidade sob uma estética religiosa, evidenciando a sobreposição entre Estado, fé e segurança pública no imaginário societário.

3.4 O ritual da formatura do PROERD

Além da influência do ambiente religioso em que ocorre o curso de formação dos policiais instrutores, na investigação da página institucional do PROERD.MA há registros de diversas formaturas de estudantes em templos religiosos. Essa prática mostra a orientação institucional ao favorecer normas sociais associadas a moralidade cristã em suas práticas pedagógicas. A seguir, o registro publicado da formatura de 609 estudantes da rede municipal de São Luís na Igreja Universal

do Reino de Deus (IURD), em 17 de dezembro de 2024. A solenidade foi amplamente divulgada nas redes sociais da prefeitura de São Luís, Secretaria Municipal de Educação, da Polícia Militar do Maranhão, além de ter recebido cobertura de emissora de televisão local.

Figura 10: Formatura PROERD São Luís na Catedral da Igreja Universal do Reino de Deus

Fonte: @proerd.ma. Reportagem da @tvcidade.ma sobre nossa grande formatura (18 de dez de 2024).

Observe a legenda exibida durante a transmissão televisiva do evento: "FORMATURA DO PROERD ACONTECE NA UNIVERSAL; CERIMÔNIA RESSALTA A IMPORTÂNCIA DA UNIÃO". Mas, afinal, união de quem, ou de que? Interpretando a partir da teologia do domínio[37] (Sant'Ana, 2017), isso reflete mais do que um simples espaço religioso neopentecostal para a solenidade: evidencia o alinhamento simbólico entre um programa estatal, o PROERD, e um projeto de poder religioso, reinterpretando a segurança pública como uma "guerra santa" contra o "mal", representado nas drogas e violência.

Essa associação não é neutra. Conforme Stuart Hall (2016), a representação midiática carrega em si significados e relações de poder que definem quem é incluído ou excluído no "mapa conceitual" social. A narrativa de "união", nesse sentido, mascara a exclusão simbólica dos indivíduos que não se compactuam com à cosmovisão neopentecostal. A polícia, enquanto agente do Estado, assume o

[37] Conceito explicado mais à frente do texto no item 4.2.

papel de guia moral - “pastor” -, adestrando segundo uma ética cristã específica, violando o princípio da laicidade estatal e perpetuando relações de poder com raízes coloniais.

Ainda na imagem, a simbologia religiosa evidenciada. Na parede da igreja, ao centro do templo, destaca-se o lema da IURD: “Jesus Cristo é o Senhor”. Nos telões laterais, é projetado o versículo bíblico: "Pois tu, Senhor, és bom, e pronto a perdoar, e abundante em benignidade para todos os que te invocam" (Salmos, 86:5). Frases que se articulam e proclamam a soberania da ética bíblica sobre todas as esferas da vida, inseridas em um evento oficial de cunho pedagógico e estatal. A realização de uma cerimônia de caráter cívico-educacional da Polícia Militar dentro de um espaço confessional explicita a sobreposição que, em um Estado laico, deveriam manter-se separadas. Sob essa ótica, a violência simbólica da imposição de uma moralidade religiosa, atualiza os mecanismos coloniais de marginalização sob o véu da “fé”.

Essa lógica moralizante reaparece em outra publicação oficial do programa, relativa à mesma solenidade, como essa a seguir:

Figura 4: Juramento PROERD

Fonte: @proerd.ma. Nossa última formatura do ano. Foi tudo muito lindo. PROERD- nossas crianças dizendo sim para a vida! (17 de dez de 2024).

Durante a cerimônia, a aluna escolhida para o “rito de passagem” - a leitura em voz alta do juramento do PROERD – posicionou-se diante do altar. As demais crianças repetiram, em uníssono, frase por frase:

> JURAMENTO ALUNO PROERD:
> "Eu, aluno Proerd,
> Prometo a meus pais,
> Aos meus professores,
> As autoridades e a comunidade presente,
> Ficar longe das drogas,
> E não praticar a violência."

Rituais como esse funcionam como dispositivos de representação (Hall, 2016), nos quais produz-se significados e naturaliza-os por meio de práticas simbólicas. A leitura pública desse compromisso em solenidade oficial, realizada em um templo neopentecostal, com a presença de autoridades civis, militares e religiosas, atribui à promessa de “ficar longe das drogas e da violência” uma dimensão moral fortemente ligada à ética cristã conservadora.

Essa configuração não é isenta. Ao centralizar o discurso na decisão individual - “prometo ficar longe” - o PROERD atua dentro da racionalidade neoliberal, conforme a governamentalidade (Foucault, 2008). Na medida em que transfere a responsabilidade diretamente ao indivíduo, o programa incorpora a lógica neoliberal de gestão da vida, em que o sujeito é criado como “empresário de si mesmo”: responsável integralmente por seu sucesso ou fracasso, desconsiderando outros fatores e ocultando falhas do Estado em promover segurança, educação e saúde.

Ao jurar diante de autoridade eclesiástica e militar, a criança é interpelada como cidadã em formação, mas dentro do molde de autocontrole e obediência à moralidade cristã. Em termos foucaultianos, trata-se de uma técnica de poder que atua pela internalização de normas reproduzida pelos próprios sujeitos.

Portanto, nesse ritual solene, na sentença proferida de “não praticar violência” contrasta com a exercida pelo Estado (violência policial), enquanto a mesma instituição promove o PROERD afim de proteger os alunos de “bem”, criminaliza outros corpos como “ovelhas desgarradas” do reino. Mas há um outro personagem controverso nesse ritual, Daren, o leão mascote do PROERD.

Figura 12: Leão Daren mascote do PROERD

Fonte: @proerd.ma. Nossa última formatura do ano. Foi tudo muito lindo. PROERD- nossas crianças dizendo sim para a vida! (17 de dez de 2024).

Na imagem, um policial fantasiado de Daren, o leão mascote do PROERD, adentra a Catedral da IURD aclamado pelas crianças, dançando junto dos demais policiais ao som do hino oficial do programa:

Canção do PROERD

Existe um programa
Que vai lhe ajudar
Existe um amigo
Que vai lhe ensinar
Que o problema drogas
Merece atenção
E pra manter-se a salvo
É preciso dizer não

Proerd é o programa
Proerd é a solução
Lutando contra as drogas
Ensinando a dizer não

Cultivando o amor próprio, controlando a tensão
Pensando nas consequências, resistindo a pressão
Como amar a própria vida
E às drogas dizer não
Quem lhe ensina é o amigo

Mas é sua decisão

A performance do “Leão do PROERD”, acompanhado dos policiais, cantando e dançando a canção que prega autocontrole e obediência. Expressões como “controlar a tensão”, “pensar nas consequências” e “dizer não” reforçam a pedagogia moralizante, que transfere ao indivíduo a responsabilidade pela escolha “correta”. Essa atuação é amplamente difundida nas mídias digitais, em buscas nas plataformas *Instagram* e *YouTube* mostra diversos vídeos postados de policiais militares encenando a coreografia oficial da canção, além de inúmeras muitas paródias e *memes*[38]inspirados na apresentação.

Contudo, essa figura lúdica não está isolada, sua aparição ocorre diante do mesmo altar em que se exalta o “Leão de Judá” - símbolo teológico associado a Cristo como juiz, rei e guerreiro espiritual nas profecias do fim dos tempos messiânicas. Na justaposição entre esses 2 leões - o pedagógico e o escatológico - mostra uma operação simbólica performática, na qual ambos representam formas de autoridade que oferecem proteção mediante submissão a um código moral.

Enquanto o “Leão de Judá” promete salvar aos fiéis, o mascote Daren é glorificado como o guia das “crianças de bem”, articulando fé, disciplina e segurança pública. Simbolicamente a escolha da Catedral da IURD como local da formatura consagra a fusão entre aparato estatal e doutrina religiosa.

Essa legitimação da autoridade carismática de Cristo (representada pelo “Leão de Judá”) e a legal-racional do Estado (corporificada na polícia) confundem-se num único ritual, configurando uma forma híbrida de poder que arregimenta tanto a fé quanto o civismo. Tal configuração simbólica reforça a virtude da obediência, mediada de maneira afetiva pelo mascote, pretendendo a internalização das normas e hierarquias institucionais. Como explica Weber (2013) sobre os tipos de dominação legítima, a dominação é aceita como legítima quando há concordância pelos dominados, seja por tradição, carisma ou racionalidade legal. O exercício do poder apoia-se em parte na coerção, mas, sobretudo, na crença coletiva em sua legitimidade como algo justo e necessário. Assim sendo, o amalgamento desses símbolos atua como mecanismo de naturalização da autoridade, tornando-a familiar, emocionalmente acolhedora e, por consequência, menos questionada.

Ao associar o “combate às drogas” a uma “guerra santa”, esse ato político reproduz uma estratégia de governo de corpos e mentes por meio do governo das almas articulando diversas

[38] Um meme é uma ideia, imagem, vídeo ou frase que se espalha rapidamente pela internet, geralmente de forma humorística. Pode transmitir críticas sociais, comportamentos ou situações do cotidiano de maneira criativa e viral. O termo vem da biologia (de "mimema", algo imitado) e foi popularizado por Richard Dawkins em 1976.

instituições disciplinadoras. Essa lógica exprime a essência da cultura como campo de disputa: significados aparentemente consensuais funcionam, na verdade, como mecanismos de um projeto de poder que exclui para dominar (Hall, 2016).

Diante desse arranjo simbólico e institucional, que o PROERD se insere como ferramenta pedagógica da Polícia Militar nas escolas. O tópico seguinte analisa como essa dinâmica se manifesta no cotidiano de instituições de ensino públicas localizadas em periferias maranhenses.

4. Capítulo III – Luz, câmera, ação! – PROERD em atuação.

> "Tive vergonha de mim próprio quando percebi que a vida é uma festa de máscaras e participei com o meu verdadeiro rosto."
>
> Franz Kafka

Esse capítulo discute as representações sobre o PROERD no cotidiano escolar, vinculando em alguns momentos às imagens representadas por meio das postagens da página institucional do PROERD/MA.

4.1 PROERD na escola: representações e dinâmicas sociais

Este tópico apresenta uma categorização do conceito de representações, cujo intuito é mapear os sentidos e percepções acerca da prática policial em contexto educacional. Nesse sentido, a delimitação da categoria, contribui para inserir o leitor no contexto da pesquisa e com relação aos mapas explicativos que compõem os dados de campo.

Enquanto Durkheim enfatiza a sociedade como uma realidade exterior e coercitiva acerca do indivíduo, Max Weber (2013) coloca o indivíduo como sujeito ativo na construção das representações. Para ele, as representações são produzidas pelos indivíduos, orientando suas ações. Ademais, a ação social retrata um comportamento que possui um significado compreensível tanto para o indivíduo quanto para os outros, o que implica que as representações são construídas a partir das ações e significados atribuídos pelos indivíduos em interação.

Embora Weber não tenha desenvolvido uma teoria formal de representações sociais, sua visão sobre a ação social e a importância das ideias e valores na vida cotidiana servem de base para compreender como as representações influenciam o comportamento humano. Na perspectiva weberiana, o conhecimento e as representações são moldados por contextos sociais e culturais, sendo "a Sociologia uma ciência que pretende compreender interpretativamente a ação social e assim

explicá-la causalmente em seu curso e em seus efeitos" (Weber, 2013, p. 3). O autor enfatiza a abordagem compreensiva na interpretação do significado subjetivo das ações sociais individuais, o que envolve entender as motivações e intenções que orientam o comportamento dos indivíduos, com a interconexão entre as ideias, as ações e os contextos sociais na construção do conhecimento e da realidade social.

Seguindo essa linha de raciocínio, Berger e Luckmann propõem, “combinar as posições teóricas de Weber e Durkheim” (Berger & Luckmann, 1985, p.243), por meio de uma abordagem fenomenológica. Os autores apresentam sua teoria que reconhece tanto a construção subjetiva da realidade (influenciada por Weber) quanto a objetividade dos fatos sociais e representações coletivas (influenciada por Durkheim) para uma análise aprofundada das dinâmicas sociais e da formação do conhecimento na sociedade. Eles argumentam que a interação entre significados subjetivos e estruturas sociais objetivas constroem a realidade da vida cotidiana, como explica os autores:

> A realidade da vida cotidiana aparece já objetivada, isto é, constituída por uma ordem de objetos que foram designados como objetos antes da minha entrada em cena. A linguagem usada na vida cotidiana fornece-me continuamente as necessárias objetivações e determina a ordem em que estas adquirem sentido e na qual a vida cotidiana ganha significado para mim. (...) Desta maneira a linguagem marca as coordenadas de minha vida na sociedade e enche esta vida de objetos dotados de significação. (Berger & Luckmann, 1985, p.38/39)

Desta maneira, como os autores sugerem, a realidade da vida cotidiana é percebida como já constituída por uma ordem de objetos designados como tal antes da experiência individual. A linguagem comunica significados, como um meio de fornecer as "necessárias objetivações[39]" para que os indivíduos deem sentido à sua vida cotidiana.

Em minha pesquisa de campo, ao analisar as interações entre o policial PROERD e as crianças, foi possível observar que as representações elaboradas pelos estudantes acerca da atividade e do papel do Proerd apresentam-se de forma polissêmica. Assim, enquanto alguns discentes reconhecem o policial como um elo de confiança e um aliado em situações de insegurança, outros demonstram apatia com às atividades desenvolvidas em sala de aula, não atribuindo à figura do policial o status de autoridade professoral.

Embora haja a naturalização da presença do policial fardado e armado em sala de aula, há também a percepção de que essa atuação não transmite os valores institucionais nem as representações tradicionais fomentadas pela corporação policial na sociedade brasileira em geral. Sua presença na escola, nas incursões em campo, se mostra ambígua, evidenciada quando ele saúda a turma: “- Aqui estou como educador, instrutor, que repassa lições que são para a vida.”

---

[39] Da forma como os autores interpretam “Objetivação é a significação, isto é, a produção humana de sinais” (Berger & Luckmann, 1985, p.55).

Para compreender essa realidade ambígua, foi necessário me fundamentar em autores que tratam tanto a realidade já objetivada quanto aqueles que discutem a forma como as representações moldam a percepção do mundo antes mesmo da existência do indivíduo. As representações sociais consistem em imagens, conceitos e significados compartilhados por indivíduos e grupos em suas interações sociais. Sob essa perspectiva, o senso comum caracteriza-se como um conjunto de representações sociais que cria um mundo intersubjetivo, cujas crenças e interpretações são partilhadas, propiciando a formação de normas e valores sociais.

Nesse contexto, questiona-se: quais normas e valores sociais o Proerd busca transmitir no cenário maranhense? De que forma a representação dos diferentes atores que são atravessados no cotidiano escolar – gestora, coordenadora, professores, estudantes, auxiliar de serviços gerais – se manifesta? Em campo, foi possível perceber, em diversas escolas, que essa percepção também é ambígua. Embora as atividades do programa sejam autorizadas pela gestão escolar, nem todos que ocupam lugar na gestão são favoráveis às ações desenvolvidas pelo policial – para alguns, as dinâmicas aparentam sem sentido, ou enrolação, o que dialoga com o baixo engajamento do policial em tais atividades.

Segundo o policial, a falta de envolvimento adequado com o programa decorre dos poucos benefícios que essas atividades lhe proporcionam. Mesmo atuando como “educador social” do Proerd, ele precisa manter sua rotina habitual de rondas ostensivas, sem redução de carga horária em sua escala hodierna de plantões. Ademais, não recebe um provento extra pelas atividades no programa, o que representa, para ele, trabalho acumulado e não remunerado – situação que contribui para sua desvalorização tanto pela corporação quanto por seus colegas de farda. Em muitos casos, compreende-se que o policial-educador seria “menos policial”, uma vez que a representação predominante, tanto na instituição militar quanto na sociedade, associa a função policial exclusivamente ao trabalho nas ruas, combatendo o crime e garantindo a segurança dos cidadãos.

Alinha-se com o descrito no estudo com 19 policiais instrutores, já citado anteriormente, que relataram acúmulo de duas funções, já que “o fato de ser policial PROERD não deixa, necessariamente, o trabalho de policiamento” (Sanchez et. Al, 2020, p.57). A desvalorização do papel de “educador social” dentro da corporação, cria uma tensão entre os valores tradicionais da função policial e os princípios educativos do PROERD. Nesse sentido, as representações sociais, mediadas pela linguagem, moldam percepções e práticas, orientando a compreensão coletiva sobre o papel ambíguo do policial-educador no cotidiano escolar.

Seguindo o mesmo raciocínio construtivista, Hall (2016) enfatiza a importância do contexto cultural na construção social de significados. Em sua análise, enfatiza a agência dos indivíduos e a necessidade de contestar e transformar significados que sustentam desigualdades nas relações sociais. Essa crítica ressalta a importância de entender a representação não apenas como uma estrutura fixa, mas como um processo contínuo de negociações e transformações culturais. Nas palavras do autor, a:

> noção de representação que se afasta da visão metafísica de reflexo, verdade por correspondência que informa a ciência moderna como comprovação positiva da verdade, positivista - perspectiva mais ativa e constitutiva sobre o ato representativo, nos processos de construção social da realidade. (Hall, 2016, p.10)

Para Hall, a representação é um processo ativo e constitutivo, por meio do qual os significados são construídos socialmente. Essa abordagem reconhece que a realidade social é construída através de interações e práticas culturais, cujos sentidos estão constantemente sendo negociados e reconfigurados. Assim, ao inserir policiais fardados e armados no espaço escolar como educadores, o PROERD além de alterar a dinâmica da sala de aula, também reconfigura as percepções das crianças sobre autoridade e segurança e o próprio papel da polícia. Por meio da linguagem, enquanto ferramenta de representação, atua como mediadora da cultura na formação de significados, articulando códigos e práticas simbólicas que negociam sentidos na compreensão do mundo.

Tanto a linguagem quanto as representações são construções sociais cujos significados são continuamente disputados e negociados. Assim, além de ser um instrumento de comunicação, a linguagem funciona como um sistema de representação que molda a forma como os sujeitos veem, interpretam e de posicionam diante do mundo. Como afirma o autor, “a linguagem opera como um sistema representacional, em que fazemos uso de signos e símbolos - escritos, sonoros, imagens, notas musicais e objetos - para significar ou representar para outros indivíduos nossos conceitos, ideias e sentimentos” (p.18). Assim, a linguagem é um dos meios pelos quais pensamentos e emoções são expressos e compartilhados dentro de uma cultura.

Esses elementos representacionais internalizam sentido por meio de convenções sociais e culturais. O autor exemplifica, “concedemos sentido às coisas pela maneira como as representamos – as palavras que usamos para nos referir a elas, as histórias que narramos a seu respeito, as imagens que delas criamos, as emoções que associamos a elas, as maneiras como as classificamos e conceituamos” (Hall, 2016, p.21). Sendo assim, palavras, narrativas, imagens e emoções comunicam significados e também moldam a nossa percepção da realidade.

No âmbito do PROERD, por exemplo, em uma das lições, o policial PROERD utiliza a expressão “Luz, câmera, ação!”, seguida de palmas. Esse gesto performativo, que parece simples,

atua como um código cultural que ordena silêncio e atenção aos estudantes, simultaneamente, associa a temática das drogas a uma atmosfera de urgência e seriedade, similar dramatização midiática. A ação do agente mobiliza convenções sociais internalizadas (como a associação das palmas a comandos hierárquicos), mostrando como os significados são produzidos e negociados na interação cotidiana.

Essa produção de sentido ocorreu por meio de práticas sociais e discursivas atravessadas por relações de poder. A presença do agente em sala de aula, enquanto figura de autoridade, legitimada por discursos que fundamentam e normatizam sua atuação, impactando a forma como os estudantes interpretam os conteúdos abordados. Conforme Hall (2016), a representação está interligada à produção do conhecimento, ao discurso e à "produção da verdade" (p.79). Prossegue o autor sobre o discurso "define e produz os objetos do nosso conhecimento, governa a forma como os assuntos podem ser debatidos e influenciar como ideias são postas em prática para regular condutas. Ao mesmo tempo em que estabelece modos aceitáveis de se falar sobre algo, também exclui, limita e restringe" (p.80).

Essa produção de sentido, articulada ao discurso e ao poder, define e produz os objetos do nosso conhecimento. Assim, o próprio discurso, não somente os sujeitos que o enunciam, cria o saber e legitima determinadas verdades. Implica que, ao se expressarem, os indivíduos atuam dentro de uma estrutura discursiva que limita e molda suas possibilidades de enunciação. Os "sujeitos", portanto, não são autônomos em suas expressões, mas produtos de discursos ancorados em formações discursivas, epistemes e regimes específicos de verdade.

No que tange ao papel que o discurso desempenha na formação da identidade e na regulação social, quando o discurso dominante apresenta um grupo de forma negativa, isso não apenas molda a opinião pública, mas também influencia as práticas e as interações cotidianas. Esse conjunto de práticas representacionais é denominado estereotipagem, Foucault chamou de uma forma de "poder/conhecimento" do jogo. Por meio dela, classificamos as pessoas segundo a norma hegemônica e marcamos os desviantes/excluídos como o "outro". (Hall, 2016, p.192/193)

No âmbito do PROERD, observa-se esse mecanismo no discurso do agente, que, investido da autoridade de "educador social", expressa as consequências do uso de drogas relacionando-o a prisão: "a quantidade de pessoas presas, a pior coisa para o ser humano no mundo é ficar preso", e prossegue em um tom pastoral associando o risco de andar com más companhias e largar os estudos: "a vida das crianças é cheia de riscos e consequências, os riscos de usar drogas, ficar sem estudar, sem trabalhar, beber, prejudicar a vida." Nessa abordagem, o policial assume o papel do "pastor" (Foucault, 2008),

que orienta e cuida de cada “ovelha” de seu rebanho, conduzindo as condutas e moldando subjetividades dos estudantes.

Esse discurso não se limita somente alertar sobre substâncias psicoativas, mas também a construir identidades coletivas baseadas em valores morais compartilhados, que associam usuários de drogas à marginalidade. Os estereótipos mobilizados nesse processo além de simplificar, categorizar e rotular grupos sociais, legitimam desigualdades ao definir padrões de conduta e identidades aceitáveis. Como argumta Hall (2016), os estereótipos são veículos discursivos que regulam comportamentos, limitam formas de representação e reforçam hierarquias.

O discurso dominante por meio da estereotipagem, apresenta um grupo de forma negativa – nesse caso, usuários de drogas - molda a percepção pública e influencia as práticas sociais e as interações cotidianas dos demais com esse grupo. Complementando essa visão, Goffman (2002) trabalha o conceito de estigma, que se refere à desvalorização de indivíduos devido a características que os distinguem de um grupo social normativo. Ao se perceberem desvalorizados, esses indivíduos sentem a pressão de se conformar às expectativas impostas pela sociedade, por exemplo, quando ocorrem interações entre os considerados "normais" e aqueles com estigmas.

No ambiente escolar do PROERD, crianças cujas vivências estejam associadas ao uso de drogas (direta ou indiretamente) podem ser vistas como “diferentes” ou “problemáticas” pelos seus colegas ou professores, afetando a autoestima delas e reforçando o isolamento social. Ao perceberem-se tendo "a presença de uma diferença indesejável" (Goffman, 1982) leva a uma série de consequências sociais que impactam a identidade do indivíduo, com efeitos em seus comportamentos.

No entanto, essa lógica de funcionamento pode ser alterada pelos atores sociais envolvidos por meio de estratégias performáticas dos papéis sociais. A vida social pode ser compreendida como um palco, em que os indivíduos representam diferentes papéis conforme os contextos e interações ao longo da vida. Essa abordagem, pautada na representação dramática (Goffman, 2002), abre um leque de possibilidades na ressignificação e ruptura com estigmas e estereótipos, visão será aprofundada no tópico seguinte.

4.2Representação dramática do PROERD.

Para familiarizar o leitor com os termos utilizados na interpretação sociológica, segue uma breve explicação da teoria de Erwin Goffman (2002) de representação dramática. Ele se utiliza da metáfora teatral para analisar como os indivíduos se comportam em situações de interação social na

vida cotidiana. Em sua teoria, como no teatro, os indivíduos agem como “atores” dentro do Mundo Social tentando convencer o outro de uma impressão que ele deseja transmitir. Para esse fim, diversas técnicas são utilizadas.

Em certo sentido, somos considerados “atores”, engajados em uma “encenação” de nós mesmos com o objetivo de influenciar outras pessoas. O termo pessoa, conforme o autor utiliza, remete à máscara. À medida que desempenhamos papéis, “entramos no mundo como indivíduos, adquirimos um caráter e nos tornamos pessoa” (Goffman, 2002, p.16). Para ele, o eu(*self*) constitui a “representação de si”, sendo que a “performance de papéis” ocorre nas interações “face a face” no mundo social.

Ademais, na proposta de Goffman, a dinâmica da encenação social é estruturada em duas regiões - a “fachada” (ou de frente no palco) e “bastidores” (*backstage*). Nessa maneira, a vida social se assemelha a um teatro, cujas pessoas assumem papéis e seguem roteiros sociais predefinidos, atuando em diversos espaços de com as expectativas sociais. Ao desempenhar um papel, o indivíduo solicita aos outros que acreditem na impressão que ele projeta, de maneira que essa representação produza os efeitos implicitamente pretendidas.

No contexto do PROERD, por exemplo, as crianças assumem o papel de "atores" em um "palco" educativo, em que são orientadas a desempenhar comportamentos e atitudes coerentes com os valores promovidos pelo programa, como a rejeição às drogas e não praticar violências. Goffman (2002) observa que "a vida social é compreendida como um palco em que se encenam papéis sociais diversos", o que se aplica diretamente ao ambiente educativo.

Nessa “encenação”, o agente instrutor pode ser interpretado sociologicamente como um “policial PROERD”, representando o papel que transcende a função policial tradicional e incorpora práticas pedagógicas em sala de aula. Sua atuação visa transmitir informações e consolidar valores por meio de interações “face a face” com os estudantes.

Assim, a representação consiste em toda atividade desempenhada por um indivíduo durante determinado período, por meio de sua presença contínua, pretendendo gerar convicção em uma “plateia” (grupo de observadores). Esse público é influenciando por meio da “interação face-a-face” (Goffman, 2002, p. 23), tornando a performance social dos atores um mecanismo central na construção das relações.

Para a eficácia dessa atuação, o “ator” recorre à “fachada”, definida por Goffman (2002, p.29) como um conjunto padronizado de elementos expressivos, adotados de forma consciente ou inconsciente durante a performance. Essa “fachada” que oferece segurança simbólica ao ator social

durante o “desempenho[40] do papel. Associada a ela está o “cenário”, composto por elementos físicos e simbólicos que vão constituir o “palco” para o desenrolar da representação, empregada como suporte ao padrão de comportamento de agir. Tais componentes - aparência e maneira - possuem um caráter abstrato, ligados aos valores de algumas profissões[41], devem manter coerência entre si, pois a “plateia” espera por compatibilidade entre “aparência” e “maneira” (Goffman, 2002, p.31).

Quando ocorre a coerência na “representação”, a “dramatização” atinge ao fim a que se destina: “transmitir qualidade e atributos pretendidos” (Goffman, 2002, p.36). Por conseguinte, em “alguns status sociais a dramatização não apresenta problemas, pois alguns dos números instrumentalmente essenciais para completar a tarefa central do status são” ajustados para comunicar e:

> transmitir vividamente as qualidades e atributos pretendidos pelo ator. Os papéis dos lutadores, cirurgiões, violinistas e policiais são exemplos disso. Estas atividades permitem uma autoexpressão tão dramática, que os profissionais exemplares – reais ou falsos – se tornam famosos e ocupam lugar de destaque nas fantasias comercialmente organizadas da nação (Goffman, 2002, p.37).

Desse modo, seria a aceitação, por parte da comunidade escolar, de policiais-professores atuando em um programa educacional condicionada à coerência da representação desse papel social, desde que conduzida sem gafes (Goffman, 2002)? Questão que será investigada no trabalho de campo.

Por outro lado, as crianças podem se sentir compelidas a interpretar um papel social que demonstre conformidade com as normas do programa, adotando uma fachada. Isso pode incluir agir de forma "responsável" ou "cidadã", mesmo que essas ações não reflitam suas verdadeiras crenças ou comportamentos fora do ambiente escolar.

Devido o PROERD estabelecer normas sobre o que é considerado um comportamento socialmente aceitável, pode influenciar a maneira como as crianças percebem a si mesmas e aos outros. Goffman (2002) observa que, uma vez negociado e compreendido o que está em jogo em uma dada interação, o indivíduo passa a gerenciar a representação do seu Eu. Isso significa que as crianças podem ajustar sua autoapresentação para se conformar às expectativas do programa, mesmo que isso implique em uma dissociação entre sua identidade autêntica e a “performance” que exibem.

Essa performance torna-se mais evidente nas falas do “policial PROERD”, que reforça um ideal de comportamento, como também projeta expectativa social ao que se refere “ter sucesso”. Ao

---

[40] “pode ser definido como toda atividade de um determinado participante, em dada ocasião, que se sirva para influenciar, de algum modo, qualquer um dos participantes.” (Goffman, 1975, p.23)

[41] Conecta com a noção de *ethos*, empregada por Pierre Bourdieu, correspondente aos valores interiorizados que direcionarão a conduta do agente em um dado campo social junto à *hexis*, ligada à linguagem e postura corporal do mesmo (MARTINS, 2002).

indicar carreiras específicas como metas almejáveis, sua linguagem atua na construção de um ideal (Hall, 2016) de sucesso que reforça a imagem de profissões tidas como respeitáveis. Trata-se de uma representação que não é neutra, mas carregada de valores culturais, que influencia como as crianças percebem a si mesmas e suas possibilidades futuras.

Por conseguinte, a lição ministrada pelo "policial PROERD" funciona como um meio de socialização, que orienta às identidades a partir das normas sociais vigentes. Avivando mais essa intenção, ele reitera: "Tenham um sonho de serem algo na vida, estudar para ser um bom médico, advogado. Se não estudar fica sem emprego", reafirmando uma proposta moralizante de salvação e cuidado, que, encobre as reais motivações nessa prática, o de controle social (Foucault, 1987, 2008). O incentivo à educação e a valorização do "sonho" caracteriza-se como um mecanismo de disciplinamento, que dirige as condutas ao afirmar "se não estudar fica sem emprego", reforçando a relevância do esforço individual, desconsiderando outras dimensões sociais.

A prédica do "policial PROERD" explicita como instituições utilizam narrativas normativas para moldar comportamentos e direcionar aspirações individuais, transformando o ideal de sucesso em um imperativo. Essa tramitação define quais trajetórias são consideradas socialmente bem-sucedidas, ao mesmo tempo que marginaliza aqueles que não se encaixam nesse modelo.

Ainda desempenhando o "papel" (Goffman, 2002) de "pastor", o "policial PROERD" encerra sua fala dizendo: "Sabem por que não é aula? O nome é lição, porque é uma lição para a vida. Não usem drogas. Deus abençoe vocês. Se Deus quiser semana que vem teremos outro encontro." Mais do que uma diretriz prática, a "lição" é um instrumento de disciplinamento simbólico, que recalca normas morais e condutas.

Nessa performance (Goffman, 2002), ele assume o papel de autoridade moral e protetora, manuseando expressões como "lição para a vida" e "não usem drogas" reitera sua função educativa. Assim como um "ator" em cena, almeja, com sua "encenação", convencer a sua "plateia" - as crianças - da sua "performance" como "educador social" é autêntica, valendo-se do "gerenciamento de impressões" como estratégia de persuasão. Contudo, sua "performance" contrasta com a "fachada[42]" apresentada: um policial trajando farda operacional de ronda ostensiva, colete a prova de balas, coturno e porta uma arma no coldre - elementos que invocam à autoridade repressiva do Estado.

Essa representação ocorre no momento da "fachada", quando o ator se envolve diretamente na encenação do seu papel diante do público. O uso do discurso pautado em cuidado e nas referências

[42] "O termo fachada pode ser definido como o valor social positivo que uma pessoa efetivamente reivindica para si mesma [...] é uma imagem do eu delineada em termos de atributos sociais aprovados" (Goffman, 2011, p. 13)

a Deus pretende atribuir uma imagem de autoridade benevolente e protetora. Ao mesmo tempo, os elementos visuais – como a farda e a arma - reforçam simbolicamente sua posição de autoridade. Goffman (2002) ressalta que é por meio da "fachada" que o "ator" almeja convencer sua "plateia" da veracidade da impressão transmitida, tornando sua "performance" socialmente eficaz.

No entanto, a "performance" social é suscetível a rupturas. Goffman (2002) distingue a região de "bastidores" - ou "*bakstage"* - como o espaço em que o "ator" relaxa de sua "performance" e age de maneira mais espontânea, despreocupado de sua "fachada". Nesta área é quando os fatos suprimidos reaparecem, pode desistir de suas falas e sair do personagem. Isso se evidenciou em um momento específico, quando o "policial PROERD" leu perguntas anônimas dos estudantes depositadas na "Caixa do PROERD", que ficava na sala de aula, uma delas questionava: "O que acontece se der um tiro em alguém?" Ao ler, sorri, faz um gesto dobrando o papel e responde, ainda sorrindo: "Ué a pessoa morre!" Nesse momento, ele abandonou, temporariamente, seu personagem cuidador e zeloso das crianças, revelando outra "máscara", destoante da anterior.

Entre a fachada e os bastidores, existe uma "zona de transição" onde se constrói o "gerenciamento de impressões" - momento em que o ator prepara e "ensaia" sua atuação. Para isso, o "*performer*" deve agir com "responsabilidade expressiva", ou seja, a habilidade de manter coerência entre a imagem que projeta e a impressão que deseja causar em sua "plateia".

Mas o que acontece quando o ator comete um "erro" e expõe suas verdadeiras intenções?

Para Goffman, interrupções não intencionais podem ocorrer e comprometem a consistência da performance. Ele as classifica em três categorias: gestos involuntários; intrusão inoportuna e gafe (*faux pas* ou mancada). Tais situações geram constrangimento e podem alterar a percepção do público sobre o "ator".

Um exemplo disso foi minha presença como pesquisadora nas salas de aula acompanhando as lições do "policial PROERD". Minha presença, inesperada naquele cotidiano, foi percebida como uma intrusão. Isso se refletiu na resistência inicial em me receber em campo: mesmo eu sendo indicada por uma ex-professora sua, ele desativou o número de telefone com o qual mantínhamos contato desde 2023. Somente após permissão da secretaria de educação municipal, fui recebida por ele em campo já no segundo semestre de 2024, atrasando todos os prazos do cronograma.

Tanto minha "intrusão inoportuna" interferiu em sua "performance", que, por duas vezes, ele me envolveu diretamente nas interações com os estudantes. Em uma ocasião, pediu: "Fala para eles o que você faz na sala de aula deles"; em outra, afirmou: "Ela é aluna assim que nem vocês, só que

ela está numa hierarquia acima". Essas falas indicam um esforço de readequação da "performance" diante de uma "plateia" ampliada.

Goffman (2002) aponta que o "ator" avalia a própria crença na impressão de realidade que transmite. Em um extremo, identifica-se o "ator" que está "sinceramente convencido de que a impressão de realidade que encena é a verdadeira realidade", sendo, genuinamente "sincero"; no outro, o "ator" cínico, que não está completamente dedicado à sua "encenação" e age com distanciamento emocional. Um policial que acredita genuinamente na importância de sua mensagem aproxima-se da sinceridade. Por outro lado, caso demonstre ceticismo ou desinteresse pelo conteúdo que transmite, pode ser interpretado como cínico.

Esse cinismo pode ser usado como estratégia para ludibriar o público, seja por interesse pessoal ou para defender vulnerabilidades emocionais (como uma expressão de insegurança, proteção de sua personalidade íntima do contato com o público). A ambivalência entre a "performance" "sincera" e "cínica" impacta imediatamente na interação com as crianças, interferindo na eficácia da mensagem transmitida.

Dessa forma, analisar a figura do policial – fardado, armado e exercendo a função de educador - sob a ótica de Goffman (2002), revela seu esforço de performance como um "educador social", como também as complexas dinâmicas de poder, representação e percepção social. Sua função não se circunscreve apenas à autoridade repressiva; ele desliza por espaços onde suas intenções são questionadas e negocia constantemente por meio do "gerenciamento de impressões" para transmitir credibilidade.

Ao "costurar" os conceitos de Goffman (2002) com a experiência concreta da realidade social na escola, observou-se que a comunicação entre policial e crianças vai além do conteúdo verbal. A eficácia da interação depende da convergência entre a "performance" do ator social e as expectativas sociais da "plateia", evidenciando como a vida social desenvolve-se por meio de encenações e da contínua negociação entre as diversas "máscaras" sociais que cada pessoa apresenta.

Em espaços de mediação, ruptura e adaptação de sentidos sociais costurados nas pequenas ações que emergem as tramas do ordinário cotidiano, a seguir.

4.3 Tramas do ordinário cotidiano.

Uma das escolas investigadas está situada na área periférica de uma cidade pequena do Baixo Parnaíba maranhense, com 112 alunos matriculados do 1º ao 5º ano, nos turnos manhã e tarde.

No entanto, no dia previamente agendado pelo “policial PROERD” para que eu observasse a aplicação das lições nessa escola, ele não compareceu. Fato que, imediatamente, me aborreceu pela sua ausência, mas que se mostrou significativo dentro da lógica do fazer etnográfico. Eventos não observáveis, como silêncios, ausências e desvios do esperado são carregados de significado (Geertz, 1989), podendo ser interpretado como um gesto de controle sobre o espaço institucional da escola à minha presença como pesquisadora. Assim, essa abstenção do policial torna-se um dado etnográfico, pois explicita as tensões, negociações e os limites da própria pesquisa de campo e, também o modo como os atores sociais envolvidos regulam suas interações e performances diante do olhar da pesquisadora.

Sem a intervenção prevista do PROERD, deixei-me conduzir pelas tramas do cotidiano escolar. Observei as crianças brincando na quadra situada em frente ao portão de entrada, no pátio interno da escola – um espaço sem cobertura, de piso visivelmente desgastado, onde a maioria estava descalça e usava uniformes desgastados pelo uso. Eram três meninos e uma menina, jogando “taco” sob o sol inclemente do Maranhão, em pleno período de estiagem. Ocasionalmente, interrompiam a brincadeira para permitir a passagem de pessoas entre o portão de entrada e o portão interno, dividindo aquele espaço com motos e bicicletas que circulavam em conjunto.

Figura 13: Estudantes brincando de “taco” na quadra entre o portão de passagem até a porta de entrada da escola.

Fonte: Lisboa (2024).

Minha presença ali, novidade naquele ambiente, despertou a curiosidade das funcionárias da escola. Algumas se aproximaram e, com naturalidade, me interpelavam sobre o que eu fazia ali. A partir desses primeiros questionamentos, surgiram muitas conversas informais (Fonseca, 2004), movidas pela curiosidade mútua: da parte delas, pelo fato de eu ser uma "estranha" - vinda de uma outra cidade, com sotaque diferente – interessada em pesquisar um programa da Polícia Militar do Maranhão dentro de uma escola pública situada em uma cidade pequena (segundo os critérios do IBGE); de minha parte, pelo anseio em compreender as vivências cotidianas daquele espaço escolar e suas percepções locais sobre o programa.

Nesse fluxo espontâneo de trocas de saberes, procurei saber como elas avaliavam o PROERD: o que pensavam sobre a presença do policial na escola, quais eram, em suas visões, o impacto das lições nas crianças e de que forma percebiam a atuação do programa no cotidiano escolar. Em suas percepções, a maioria demonstrou uma avaliação positiva da proposta, mas apontou uma limitação recorrente: o tempo reduzido de implementação. Segundo elas, deveria ser por tempo maior na escola, desde o início do ano letivo, que há um período muito longo de ausência do programa (a duração média das 10 lições é de aproximadamente três meses).

Uma delas relatou que seu filho mais velho havia participado do PROERD dois anos antes, na última vez em que o programa foi aplicado na escola. Agora, seria a vez do filho mais novo iria ter contato com as "lições". Em suas palavras:

> O meu menino até hoje tem a camisa e o boné que ganhou do programa, mas o mais novo ainda não ganhou. A formatura foi muito bonita no ginásio central da cidade, ele ganhou até um diploma de participação. É uma pena que depois disso nunca mais teve mais aula, seria bom sempre ter um reforço do que ele aprendeu.

Percepção semelhante a essa foi compartilhada também pela diretora adjunta e da professora do 5º ano, que expressaram o desejo de que as aulas do PROERD se estendessem por todo o período letivo. Ambas relatam verem "mais resultado no comportamento das crianças" e, simultaneamente, sentem-se inseguras acerca da localização da escola, situada em uma vizinhança onde, segundo elas, há lugares que comercializam substâncias entorpecentes ilegais. Essas afirmações surpreenderam-me, pois, como alguém "não familiar" na cidade, tinha a percepção de que tais questões não faziam parte das preocupações dos habitantes desta localidade. Até o momento, o acesso aos dados estatísticos oficiais sobre ocorrências policiais relacionadas a tráfico de drogas, roubos, furtos e homicídios não foram disponibilizados, o que inviabiliza uma análise comparativa entre esses discursos e os registros formais.

A professora acrescentou ainda uma crítica ao formato do programa, ressaltou a ausência de atividades práticas conectadas ao dia a dia das crianças. Segundo ela, "só fica na teoria, muitos meninos tiveram as lições, mas já esqueceram do conhecimento que ficou só no papel". Embora reconheça a importância do conteúdo, ela questiona a efetividade do tempo dedicado: "só 30 minutos é pouco e ainda nem dura o ano todo, eu não sei porque não teve ano passado e porque começou só agora em setembro". Suas observações demonstram uma queixa comum: a falta de uma constância e continuidade na aplicação do programa.

Esses registros críticos referentes à descontinuidade do PROERD podem ser interpretados sob a perspectiva de Dardot e Laval (2016) que analisam a lógica da razão neoliberal nas políticas públicas. A tendência em serem convertidas em contratos orientados por metas e indicadores de desempenho, convertendo-se em ações pontuais e fragmentadas. Segundo essa análise, o PROERD assume contornos de uma política por projetos – de curta duração e alto valor simbólico - voltada à aparência de eficácia imediata do que à inserção estruturante e duradoura no cotidiano escolar.

Esse caráter performativo se comprovou na semana seguinte, quando, após a ausência da semana anterior, o policial chegou à trajando a farda de ronda ostensiva, equipado com colete à prova de balas e arma no coldre. Como mencionado anteriormente no tópico 2.1, esse fato foi relacionado ao papel do agente enquanto "educador social". Retomo aqui esse episódio, neste ponto do texto, com

o objetivo de narrar as reações das crianças e propor interpretações sobre como sua presença é percebida na rotina diária escolar.

O uso do fardamento operacional, típico da ronda ostensiva, ao invés da farda de passeio prevista para as atividades educacionais, compromete a "fachada" do policial como "educador social". Ao transmitir uma imagem de autoridade e controle, essa escolha tende a criar distanciamento com os estudantes, especialmente quando se espera que sua presença na escola seja percebida como uma oportunidade de aprendizado, e não como uma imposição de controle e vigilância.

Esse deslize na manutenção da "fachada" levou a uma tensão em sala de aula. Logo que o agente da segurança pública, todo paramentado, se posicionou diante do quadro branco, um aluno da primeira fileira fez com a mão direita o gesto de uma "arminha" em direção ao colega sentado ao seu lado. À primeira vista, esse gestual poderia ser interpretado como uma brincadeira comum – uma encenação lúdica como nas tradicionais brincadeiras de "polícia e ladrão". Porém, o contexto em que ocorreu sugere uma outra leitura. Como observou Clifford Geertz (1989), na sua distinção de ações carregadas de significado de simples movimentos, "a diferença entre um tique nervoso e uma piscadela é grande" (Geertz, 1989, p. 16). Não se restringe apenas ao ato em si, mas a "teia de significados" que o envolve.

Geertz (1989, 2001) argumenta que comportamentos evidentemente simples podem ser atos culturais carregados de intenção e significados apreendidos e compartilhados coletivamente. Nessa perspectiva, o gestual do aluno pode ser interpretado como uma manifestação simbólica da maneira como ele percebe a autoridade policial no espaço escolar. A simulação de uma "arminha" não foi meramente um gesto espontâneo, mas uma forma deliberada de comunicar algo – um reconhecimento mútuo, uma crítica, ou mesmo uma tentativa de elaborar simbolicamente sua relação com a autoridade representada pelo policial.

Nessa "teia de significados" construídos por meio das interações sociais, a "arminha" do aluno pode ser entendida como um ato de resistência à figura de controle na escola ou uma adaptação à realidade que vivencia. A cultura escolar, formada por normas e valores que influenciam o comportamento dos indivíduos, não é estática, mas sim, moldada pelas experiências dos alunos e pela maneira como eles percebem a autoridade.

A interpretação desse gestual se corrobora pelo comentário que o mesmo aluno faz seguidamente, dirigindo-se ao "policial PROERD" em voz alta: "Eu vi o senhor no entroncamento, perto de lá de casa, pegando moto roubada, prendeu um vizinho". Sua fala evidencia que a imagem do policial está associada à repressão e ao exercício da autoridade nas ruas, e não à função educativa

na escola. Assim, expõe como a falta de conformidade com à norma acerca do uso da vestimenta – o uso da farda operacional tática em vez da educacional – contribui para reforçar essa percepção. Tal escolha, ainda que aparentemente banal, atua na forma de violência simbólica (Bourdieu, 1989) ao naturalizar uma estrutura de dominação por meio de símbolos reconhecidos e legitimados socialmente, como a farda e os artefatos de ordem policial. Simultaneamente, representa uma manifestação da "violência ordinária" (Veena Das, 2020) práticas cotidianas que silenciosamente sustentam relações desiguais de poder e formas sutis de exclusão. A presença do "policial PROERD", nesse cenário, deixa de representar uma figura educativa, passa a desempenhar à maneira de um marcador de controle, cuja autoridade se reafirma pela função exercida e pelos signos que traz no corpo.

Contudo, ele não aparentou "estranhar" tal reconhecimento na sua função policial. Pois, levantou a cabeça olhando em minha direção e disse: "Olha só, ele se lembra de mim da ronda." Sua resposta explicita sua identificação, antes de tudo, com sua atuação como "braço do Estado na ordem", expressão concreta da existência estatal no território.

Nessa conjuntura, o gesto do estudante pode ser lido como uma maneira sutil de resistência, inscrita no ato lúdico. Ao mesmo tempo em que o imita, ele tambem comenta, critica e reelabora, por meio do seu corpo, a percepção que possui sobre poder. Pequenos atos, aparentemente inofensivos, que revelam a complexidade das relações entre infância, autoridade e instituições. São sintomas de um cotidiano em que a figura do policial não é vista como aliada da aprendizagem, mas como representante de um poder impositivo que veste farda, e que a criança aprende a temer ou a imitar ou a desafiar – a autoridade que a cerca.

4.4 Final das lições

Chego cedo à escola e me dirijo à secretaria, onde aguardo a chegada do policial PROERD para aplicação da lição do programa. Quando ele finalmente chega, seguimos juntos até a sala de aula do 5º ano. A professora regente nos recebe com um sorriso e cumprimenta:

- "Bom dia, professora Danielle. Bom dia, policial-professor,... ou professor-policial?" Sorri, meio encabulada, e logo se justifica:

- "Eu nunca sei como chamar, se é policial ou professor."

O policial sorri e devolve a provocação com uma pergunta:

- "Você fez o seletivo do Estado?" (seletivo da SEDUC/MA).

Ao que ela responde que não, pois está se preparando para outro concurso, da SEFAZ/PI. Diz, com franqueza, que não quer mais trabalhar como professora.

Ele, então, comenta:

- “Ah, mas a licenciatura tem seu encanto. Dar aula é um prazer!”

Ela, com um sorriso de canto, dando de ombros olhando cúmplice para mim, encolhe os ombros não querendo redarguir a afirmação do policial na frente das crianças.

Cena, que ocorre em poucos minutos de interações, mas com muitas camadas simbólica e material, revela contradições na educação pública brasileira: a presença do agente de segurança pública em sala de aula, investido do papel de educador e uma professora desmotivada de sua função no magistério, profissão constantemente romantizada vinculada ao gênero feminino, que, na prática, pouco valorizada. Diante do policial PROERD, que reforça a docência como missão prazerosa, o silenciamento da docente e seu olhar cúmplice indicam o limite entre o que se pode dizer e o que calar dentro do ambiente escolar.

Após essa tensão inicial, o policial PROERD se dirige a frente do quadro para aplicar a lição do dia, a de número 10, intitulada “Obtendo ajuda dos outros”. Como essa turma não recebeu a cartilha impressa do PROERD, ele tentou chamar atenção oralmente, para ministrar o conteúdo. No entanto, a atenção dos estudantes está difusa: algumas crianças conversando, e um dos meninos, que tem dificuldade de escrever, ainda realizava a tarefa de História do período anterior ao recreio. O policial PROERD se aproxima e pede que ele guarde a atividade.

Durante a abordagem do tema “Rede de ajuda”, ele questiona se as crianças têm redes sociais. Todas respondem que não. Então ele esclarece:

- “Rede, aqui, é um grupo de pessoas em que você confia e quem pode ajudar caso precise.”

E exemplifica:

- “Por exemplo, quando um homem é preso a mulher vai ajudar e a mãe também.”

Prossegue, alertando:

- “Quando vocês forem adolescentes, podem precisar de ajuda da polícia, problemas com drogas, quando forem assaltados.”

Ele trouxe fotocópias em preto e branco e distribuiu-as para as crianças da atividade da “Glossário”. Uma das crianças reclamou que não conseguia enxergar direito devido a impressão falha de algumas letras. Então ele transcreve a palavra no quadro e pergunta para a aluna se ela conseguia ver.

- “se não tiver enxergando tem de usar óculos, pedir para seus pais levarem em uma consulta com oftalmologista.”

O tema seguinte da lição envolve os malefícios do cigarro:

- “Sabiam do fato que morre 280 mil por causa do cigarro e câncer de pulmão.”

- “Tudo que nós fazemos tem consequência boa ou ruim.”

- “Consequência, pressão dos colegas, amigos fazem pressão para usar drogas, por isso o uso de drogas começa adolescente.”

Durante a sua explanação do tema, ele se dirige a um dos meninos da turma auxiliando-o, esse que tem dificuldade de leitura. Pacientemente, o ajuda a soletrar as letras para escrever corretamente as palavras na atividade. Em meio à explicação, declara:

- “Ser bom cidadão é ser exigente.”

- “Tem algumas coisas que são confusas para responder, admito para vocês, mas vai dar certo.”

- “Escutar ativamente, escuta enfática é o mais difícil.”

Em determinado momento, interrompe a explicação para chamar a atenção do mesmo aluno que auxiliava, e perguntou a professora:

- “É TDAH que ele tem professora?”

- “Ele tem também”, respondeu ela.

Mais tarde, em conversa comigo, a professora explica que já havia sugerido à gestão escolar que solicitasse o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para que auxiliasse esse aluno nas atividades escolares. Entretanto, a Secretaria de Educação do município informou que, devido ao número de estudantes da turma e a limitação dos recursos destinados à escola, o apoio especializado não seria possível, - o que, futuramente, terá implicações.

Retomando a lição, o policial PROERD pergunta:

- “Relatar algo de ruim que você viu sem saber que é você, qual palavra é? Ele mesmo responde: - “Anônima, pode escrever aí no espaço.”

Reforça:

- “O que é droga? Eu já expliquei a vocês, é qualquer substância que não seja alimento e que altera o funcionamento do corpo e da mente.”

Alguns estudantes têm dificuldade no preenchimento das lacunas da atividade, então ele, compreensivo, diz:

- “Pode fazer o que dá pra ser feito.”

- “O policial vir à escola, vocês já viram? Eu tenho vindo aqui com a intenção de dizer para vocês serem bons cidadãos para eu não ter que prender vocês se cometerem crimes.”

As crianças continuam observando-o com atenção, e ele continua:

- “Aconteceu de eu aplicar as lições do PROERD 7º ano e eu prendi um jovem que foi meu aluno, mas era um jovem problemático, tinha traços, não participava.”

- “Por isso, estudem, para não irem para o caminho das drogas e violência. Minha intenção é ajudá-los, jamais desistam.”

A professora o intervém:

- “Policial-professor ou professor-policial, não sei como chamar… agradeço a sua vinda aqui na escola para as crianças, obrigada.”

- “Eu que agradeço. Continuem estudando, pois embora o Brasil seja muito violento, tem muita gente querendo ser policial, e vocês podem ser também um dia.”

Então ele mudou o tom e reflete:

- “Para aqueles que acreditam na morte a vida não segue depois, quem acredita como eu na eternidade, sabe que ela segue.”

Nesse momento, duas meninas aproveitam o momento para relatar que, na rua onde moram, aconteceu de pessoas se esconderem para roubarem, “serem violentos”, no que o policial interpelou:

- “A gente não pode achar normal a violência, não é normal a violência no Brasil e a gente não deve reproduzir a violência.”

Em tom de despedida, finaliza:

- “Os nomes de vocês eu posso esquecer depois, mas as fisionomias e os sorrisos de vocês eu vou sempre lembrar. Podem falar comigo quando me verem na rua fazendo a ronda.”

A fala, “vou sempre lembrar”, remete à metáfora do bom pastor que conhece cada ovelha e atende suas necessidades, garantindo que nenhuma se perca do seu cuidado (Foucault, 2008).

Ele, então, foi apertando as mãos de cada criança, agradecendo à convivência, dizendo que foi um prazer conhecê-las. Uma aluna, a única que, em todas as ocasiões das idas à escola, estava sempre com uniforme escolar completo, se despede:

- “Professor quando eu lhe ver na rua vou te chamar de “PM PROERD” P de professor e M de militar.”

Ele sorri e, ao sair, deseja um feliz Natal e próspero ano novo às crianças. Deseja também que ele e a professora sejam aprovados nos concursos aos quais estão se preparando. A professora, por fim, brincou:

- “Viu, prestaram atenção? Ele tá falando para vocês não usarem drogas e nem fazerem nada de errado para não usar em vocês o cassetete dele.”

As crianças continuam olhando para o policial que, sorriu para a professora e saiu da sala, acompanhado por mim.

Quando saímos, perguntei a ele sobre as formaturas do PROERD na região. Ele fez um aceno de cabeça meio descontente, revelando a falta de apoio das prefeituras às cerimônias de encerramento. Esse desinteresse contrasta com as postagens da página institucional do programa, que divulgam amplamente, na capital ludovicense, solenidades grandiosas realizadas em templos neopentecostais (IURD) - marcadas por forte apelo midiático e simbólico. A disparidade mostra uma lógica seletiva de investimento e visibilidade, que privilegia o espetáculo em centros urbanos enquanto marginaliza escolas periféricas e suas realidades cotidianas.

4.5 A caixa

Em situação anterior, numa outra escola que o policial PROERD aplicou o programa, a dinâmica da lição 10 foi distinta daquela observada na turma anteriormente narrada. Ao posicionar-se à frente da turma, ele inicia a atividade com o chamado do programa:

- “Hoje é dia de?”

No que as 19 crianças da turma respondem em uníssono:

- “PROERD!”

Ao participarem ativamente da chamada, ensaiada e entusiasmada sob o comando dado pelo policial, elas se engajaram em um ritual pedagógico com elementos performáticos, reforçam o pertencimento a uma prática institucional, cujos significados são negociados e construídos coletivamente na escola.

Em seguida, o policial me apresentou à turma:

- “Ela é estudante como vocês, só que em um grau maior, a Danielle. Ela veio pesquisar vocês, o que a gente faz no PROERD, se comportem bem, viu.”

Com essa fala, todos os olhares imediatamente se voltaram para mim. Sorri, como reação surpresa e espontânea, mas o gesto me fez refletir. Ao me introduzir àquela realidade como “uma estudante em um grau maior”, ele estabelece uma hierarquia implícita, ainda que disfarçada de aproximação. Na orientação às crianças para que “se comportem bem”, reafirma sua posição de poder

e autoridade militar, mesmo em uma tentativa de estabelecer conexão, contudo, sua função como agente de controle social permanece central.

Embora ele tente “encenar” (Goffman, 2002) o papel de “educador social”, carrega consigo a “fachada institucional” da autoridade militar, intrinsicamente associada à disciplina e ao controle. Essa ambiguidade gera um espaço de negociação, no qual as crianças são convidadas a participar. Ao me olharem, silenciosas, após a fala do agente, revela a força performativa da autoridade naquele ambiente. No comando “se comportem bem”, não é uma mera instrução, mas uma reafirmação da autoridade militar, à expectativa de obediência e conformidade.

Minha reação — sorrir para elas — seria um gesto de empatia ou desconforto diante dessa demonstração de poder? O ambiente, embora educacional, é marcado por rituais de submissão e vigilância, elementos centrais do disciplinamento institucional.

Deixando a parte meu desconforto, segui acompanhando a dinâmica da lição. Então, ele perguntou para a turma:

- “Vamos ver o que vocês perguntaram na caixa do PROERD?”

Ele se dirige ao armário de ferro, localizado no fundo da sala de aula e pega uma caixa. A caixa do PROERD:

Figura 14: Caixa do PROERD

Fonte: Autoria própria (Lisboa, 2024).

Essa caixa, guardada no armário da sala de aula, é um artefato produzido coletivamente pela turma, pela professora e pelo policial. Consiste em uma caixa de sapato reaproveitada onde as crianças colocam, anonimamente, suas perguntas direcionadas ao policial, que serão posteriormente lidas por ele em voz alta durante as lições. Neste sentido, a caixa deixa de ser apenas um simples objeto físico, mas adquire um valor simbólico: torna-se um meio de representação e comunicação que ecoa a dinâmica social e cultural da sala de aula – um artefato no sentido benjaminiano (Benjamin, 2009).

Os artefatos possuem significados além de sua função utilitária, carregam significados, simbolismos e experiências coletivas. A caixa do PROERD exemplifica essa noção ao servir como um canal legítimo de expressão entre as crianças e a figura de autoridade ali presente. Por meio dela, questões relevantes sobre drogas, violência e dúvidas podem emergir, em um espaço onde se reconhece a criança como sujeito ativo na construção dialógica. Com isso, a interação com a caixa torna-se um espaço de negociação simbólica e produção de sentido, em que o conhecimento é construído coletivamente, a partir das vozes e inquietações dos próprios estudantes. (Hall, 2016)

Ao abrir a caixa, o policial entoa com entusiasmo:

- “1, 2, 3!”

Ao que as crianças, prontamente, respondem em coro:

- “PROERD!”

A seguir, os questionamentos feitos pelas crianças e as respostas dadas pelo policial PROERD:

- “O que nos faz fumar?”

– “É ver alguém e querer imitar.”

- “Como fazer para resistir a violência e as drogas?”

– “Não querer, resistir à pressão.”

- “O que acontece com o pulmão depois de usar droga?”

– “Danifica os pulmões, fica doente.”

- “O que acontece se dar um tiro numa pessoa?

– “A pessoa morre.”

- “O que é maus tratos?”

– É violência, é crime, até maus-tratos com animal.”

Essa dinâmica ilustra o processo de construção de significados no cotidiano escolar, como propõe Hall (2016). Por meio dessa interação, o policial além de introduzir o programa, estabelece uma ritualização que reforça a identidade coletiva dos alunos em relação ao PROERD. Criando um espaço onde as crianças se sentem à vontade para compartilhar suas perguntas e curiosidades sobre drogas e violência.

Os questionamentos feitos pelas crianças e as respostas do policial exemplificam como a linguagem e a representação operam na formação de significados (Hall, 2016). Quando uma criança pergunta: “O que nos faz fumar?” e o policial responde: “ver alguém e querer imitar”, ele está reforçando a influência social nas decisões individuais, enquadrando o comportamento desviante como produto da observação e reprodução, dentro de uma lógica moralizante. Essa resposta reflete normas sociais sobre comportamento e conformidade (Foucault, 1987), destacando como as representações culturais moldam as percepções das crianças sobre drogas.

Seguindo o pensamento de Foucault (1987), tais respostas atuam como dispositivos de disciplinamento das crianças, doutrinando-as sobre comportamentos considerados aceitáveis ou inaceitáveis pela autoridade policial como detentor do saber legítimo. Por exemplo, na resposta do policial está normatizando a experiência social das crianças, vinculando suas próprias ações a influências externas.

As perguntas da caixa terminaram, mas, aparentemente, as crianças gostaram dessa dinâmica, sinalizando o engajamento com a temática:

- “E a violência doméstica é também?

– “É violência também.”

- “O que é violência?”

– “Toda ação que machuca alguém, é uma coisa ruim.”

- “Como é ser policial?”

– “Ser policial é ter oportunidade de ajudar outras pessoas, mas também é arriscado. Ter vida regrada, não faltar no serviço senão é preso, viver na nossa casa com a família.”

Em tom descontraído, uma criança comenta:

- “O senhor ganha bem, pode comprar uma casa.”

O policial PROERD responde, sorrindo:

- “Eu pago aos poucos a casa, não é de uma vez.”

Em seguida, pega a “caixa do PROERD” e repete o ritual performativo “1, 2, 3!”, as crianças respondem em coro: “PROERD!”. Essa dinâmica é carregada de simbolismo, pois ritualiza a autoridade e reforça o pertencimento ao grupo, construindo conhecimento coletivo atrelado ao programa.

Para mais, as interações durante a lição — como as perguntas das crianças sobre violência e formas de resisti-la — evidenciam o interesse delas em aprenderem os conceitos discutidos, construindo suas próprias narrativas sobre segurança. A linguagem utilizada pelo policial durante essas interações também desempenhou um papel importante na formação de significados; ao explicar que "toda ação que machuca alguém é uma coisa ruim", ele reforça normas sociais sobre respeito e conduta.

Contudo, essa abordagem superficial para questões de grande complexidade, como a violência doméstica. Sua explicação “violência é toda ação que machuca alguém” minimiza um fenômeno estrutural a uma noção individual e moral. No entanto, essa participação também revela como as crianças estão sendo moldadas por discursos que definem o que é considerado "normal" ou "anormal". O policial, mesmo instigado pelo interesse das crianças, não aprofunda os temas – como os diferentes tipos de violência ou suas raízes estruturais – e mantém-se na exterioridade do discurso normativo.

A definição de violência como “toda ação que machuca alguém” simplifica um conceito complexo, o que pode levar à internalização de normas sociais restritivas. Ademais, as respostas diretas do policial mostram uma abordagem simplista diante de temas que perpassam o cotidiano dos

estudantes – como no caso da violência doméstica. Ao ser interpelado, o policial PROERD poderia ter explorado os diferentes tipos de violência e como essas fazem parte da vida de adolescentes e jovens que começam um relacionamento afetivo. Ainda que as crianças o estimulem com perguntas esse papel formativo, ele opta por tratar questões sérias de maneira superficial.

Nesse cenário, a atuação do agente como "educador social" expõe uma ambiguidade, embora aparente aproximação com as crianças e construção de laços afetivos, sua performance mantém sua posição institucional como representante da lei ancorada na lógica disciplinar. Como afirma Hall (2016), as identidades são construídas a partir dos discursos culturais, os quais determinam papéis sociais e moldam percepções. Aqui, a figura do policial-educador é construída para legitimar sua permanência no ambiente escolar, convertendo-o em um modelo idealizado a ser seguido.

Essa racionalidade reflete uma lógica de governamentalidade (Foucault, 2008), em que o poder atua por meio da orientação de condutas, além da coerção física, mas na produção de sujeitos que se autorregulam. Ao afirmar "ser policial é ter oportunidade de ajudar outras pessoas", apresenta às crianças uma visão positiva de sua função social, mas também legitima a sua presença de policial como uma influência benéfica na vida das crianças. Uma narrativa, que busca criar uma identificação entre os alunos e a figura do policial, transformando-o em um modelo de comportamento "correto" a ser internalizado.

Diante desse panorama, o discurso converte-se em instrumento de regulação de conduta, inclusive no ambiente escolar. Foucault (2008) argumenta que o discurso define e produz os objetos do conhecimento, governando a maneira como um assunto pode ser falado e debatido, com isso, influencia a implementação de ideias e a regulação do comportamento social. Assim como as crianças podem se adaptar às normas postas pelo programa, elas também são capazes de desenvolver contracondutas que desafiem essas normas e promovam novas formas de identidade e comportamentos.

Tratando especificamente do PROERD, o discurso sobre violência e drogas nas escolas delimita formas aceitáveis de abordar esses temas, estabelecendo um modo dominante de descrevê-los, ao mesmo tempo em que silencia outras perspectivas possíveis. Essa construção discursiva hegemônica levanta algumas questões: Como o discurso do PROERD define uma narrativa sobre as drogas? A polícia é a autoridade mais adequada para lecionar esse conteúdo nas escolas?

A construção discursiva influencia a forma como as problemáticas drogas e violências são entendidas e abordadas, legitimando a intervenção policial. Além disso, o discurso sobre violência nas escolas também é construído de forma a legitimar certas práticas disciplinares e de controle que

podem ser prejudiciais aos alunos, especialmente aqueles de contextos sociais mais vulneráveis. A análise crítica das representações culturais e dos discursos torna-se uma ferramenta útil para a compreensão das dinâmicas de poder e das normas que permeiam o PROERD e sua abordagem sobre violência e drogas nas instituições escolares.

4.6 Oficina de desenho

Decorridas duas semanas do encerramento do ano letivo, após das crianças terem feito as provas avaliativas, a coordenação escolar aceitou que fosse feita a oficina de desenhos com as crianças do 5º ano.

Nesse dia marcado, também haveria a despedida da turma com a professora e um lanche solidário em que cada um trouxe comes e bebes. Então, cheguei próximo ao horário do recreio, as crianças estavam organizando os comes e bebes junto à professora em uma toalha no chão da sala, ao me verem sorriram e perguntaram se ia ter lição do PROERD. No que a professora interveio e disse: “Hoje ela tem uma surpresa para vocês! Sentem nas carteiras.”

As crianças se sentaram nas carteiras ordenadas em um semicírculo, eu me posicionei a frente delas e disse:

- “Vocês me perguntaram o que é pesquisadora quando eu cheguei aqui pela primeira vez. Pois bem, eu quero saber de vocês o que acharam das lições do PROERD, o que vocês acharam do policial, como vocês veem a violência, as drogas, o que aprenderam? Para vocês me mostrarem o que pensam, vou dar para cada um de vocês 1 caderno e 1 caixa de lápis de colorir, para vocês fazerem o desenho que vem na cabeça de vocês quando pensam no que perguntei.”

Fui distribuindo os kits da oficina, elas sorriam desatando os laços e abrindo os sacos de celofane transparente animadamente.

Figura 15: Oficina de desenho

Fonte: Lisboa (2024)

Em seguida, entreguei a elas os termos de assentimento para elas preencherem confirmando a vontade delas em participar da pesquisa ou não, modelo conforme proposto por Sousa (2023) abaixo:

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA AS CRIANÇAS

AS REPRESENTAÇÕES DAS CRIANÇAS SOBRE O PROERD

Sim, eu quero participar. Não, eu não quero participar.

Eu, _____, gostaria de participar da pesquisa desenvolvida por Danielle Florêncio Lisboa sobre como as crianças veem os assuntos trabalhados no PROERD.

Meu nome no texto é: _____

Minha data de nascimento é:__/__/____ A data de hoje é: __/__/____

Elas, aparentemente, gostaram da dinâmica do termo e ficaram escolhendo seus nomes fictícios para compor o texto com seus desenhos. Com isso, tento amplificar suas vozes na narrativa

do texto, como recomenda Veena Das (1989), buscando trazer à tona suas experiências, sentimentos e percepções. Para Das (1989), a infância é marcada por um conjunto complexo de relações sociais e culturais que moldam a forma como as crianças vivenciam e interpretam a violência ao seu redor.

No referido texto, a autora destaca a importância de ouvir as vozes das crianças para compreender plenamente os impactos da violência em suas vidas e para informar intervenções que esquadrinhem suas realidades. As crianças não têm apenas um papel passivo com relação a violência de suas realidades sociais, mas também desenvolvem estratégias de resistência e adaptação. Enfatizando a subjetividade infantil, propõe-se uma abordagem mais inclusiva e sensível nas discussões sobre violência, memória e identidade, reconhecendo o papel ativo das crianças no desenvolvimento de suas próprias narrativas (Das, 1989).

Na tarefa de incorporar os desenhos das crianças ao meu texto acadêmico recorro às autoras Emilene Sousa e Flávia Pires (2021) que argumentam a legitimidade dos desenhos das crianças como técnica de investigação e do potencial para capturar as "vozes" das crianças sobre os contextos sociais, culturais e políticos. Para tanto, no processo de criação dos desenhos, exige-se um cuidado para que interpretações adultocêntricas não distorçam os significados dos desenhos atribuídos por elas mesmas, respeitando a agência infantil e suas verbalizações (Sousa & Pires, 2021).

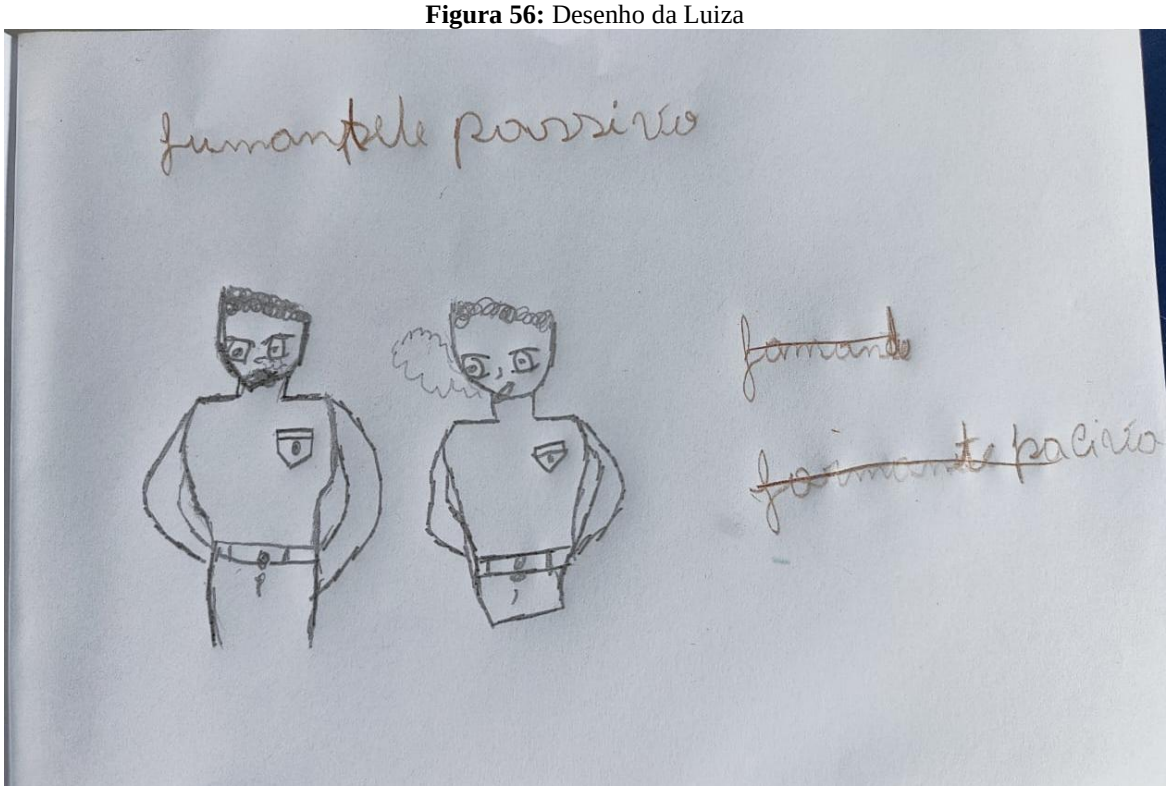
Desta maneira, vamos aos desenhos e as interpretações das crianças divididas da seguinte maneira: conteúdo do PROERD e visão do policial.

- Conteúdo do PROERD.

Na figura 16 temos o desenho de Luiza, ela ficou um bom tempo desenhando 2 homens um ao lado do outro, um com cigarro na boca saindo fumaça e outro não, quando me aproximei da carteira para olhar, ela interpela: "Tia, como escreve fumante passivo?"

Soletrei letra por letra e ela foi escrevendo na folha do desenho. Ela queria rasgar a folha pelas tentativas de escrever estarem incorretas, disse que não havia problemas, o importante é o desenho. Ela sorri e me explica o que desenhou: "Uma das lições do PROERD era o mal que faz para a saúde ficar perto de quem fuma." Acenei com a cabeça sorrindo e perguntei se ela havia acabado, no que fez que sim com a cabeça e fotografei o desenho com meu celular.

Figura 56: Desenho da Luiza



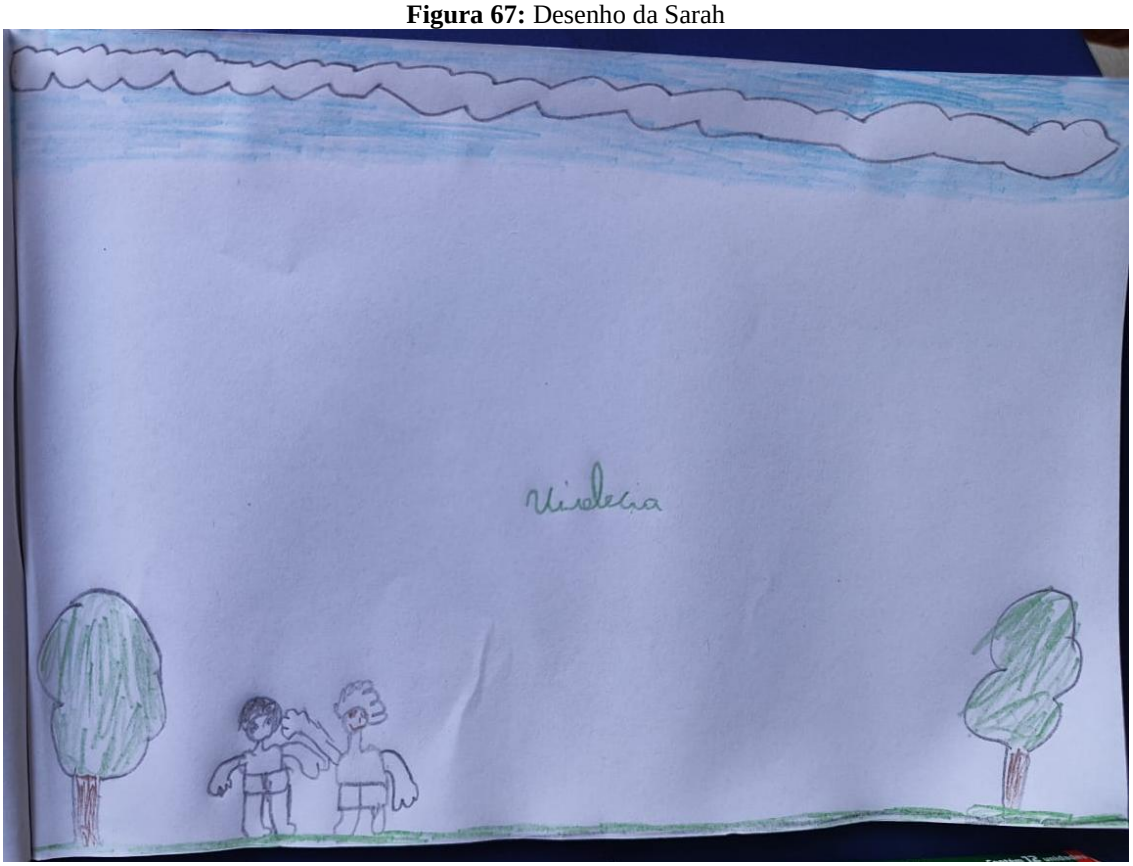
Fonte: Lisboa (2024).

Os elementos visuais do desenho de Luiza, 2 homens (um fumante e outro não), são signos que expressam a dualidade entre ativo/passivo (saúde/risco). A fumaça é um significante do conceito reforçado pelo discurso do PROERD, um discurso hegemônico (Hall, 2016). A representação da fumaça foi moldada pela narrativa do programa, enquadrando Luiza como sujeito que internaliza e reproduz normas.

Na pergunta de Luiza: “como escreve fumante passivo?” ela exprime o desejo de alinhar sua representação visual (desenho) a um código linguístico socialmente válido. Para Hall (2016), a escrita é um sistema de representações que fixa sentidos, mediando conceitos abstratos (“risco à saúde”) em signos compartilháveis. A criança não é somente uma reprodutora de discursos, mas recontextualiza sentidos por recursos simbólicos.

Os desenhos de Sarah e Clara mostram cenas de violência. Quando me aproximei das carteiras das duas, elas sentaram-se lado a lado. Vizinhas de casa, ambas estão compenetradas colorindo e escrevendo na folha do desenho a palavra violência. Perguntei a ambas sobre os desenhos, Sarah respondeu: “É que ficava 2 caras na rua perto de casa, atrás das árvores, pra bater e roubar gente que passava lá. A gente não podia mais ir pra rua brincar que a mãe não deixava.” Esse episódio ambas narraram na última lição para o policial e Sarah repetiu de forma ilustrativa por meio do desenho.

Figura 67: Desenho da Sarah



Fonte: Lisboa (2024)

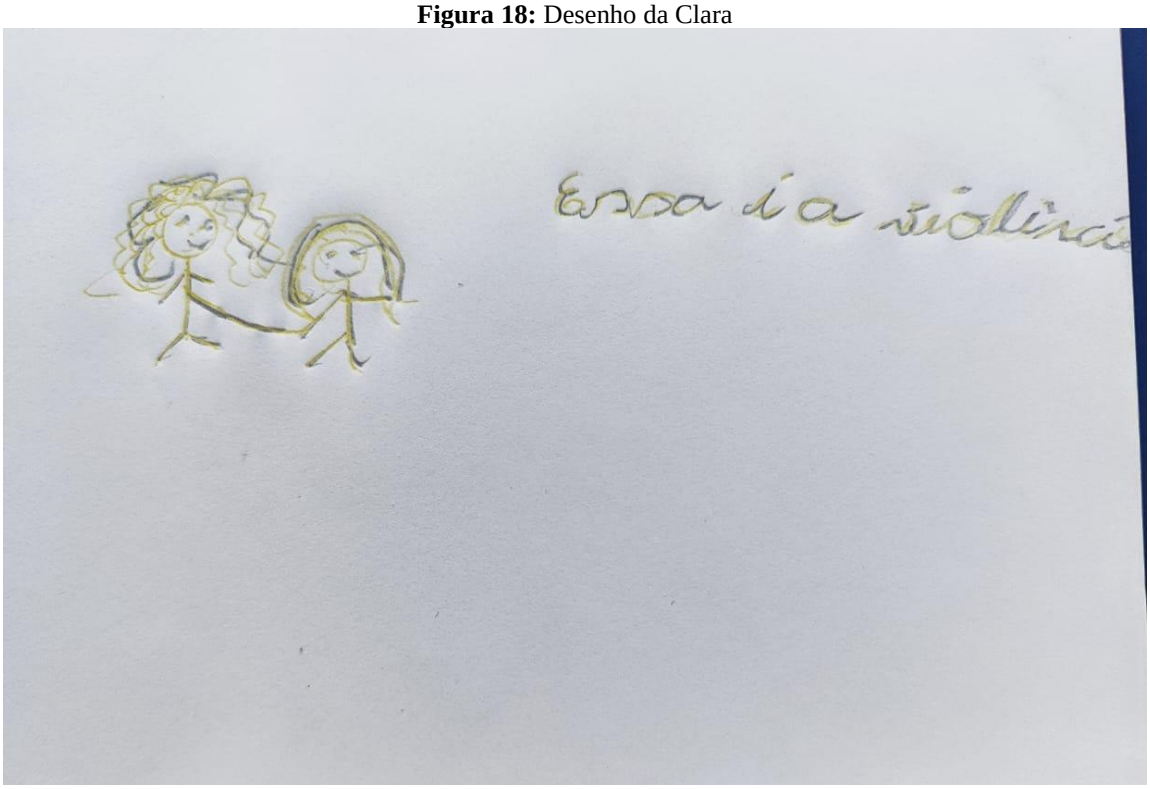
O signo linguístico “Violência” escrito no meio do desenho articula um medo real de Sarah (a privação do brincar na rua) a uma narrativa culturalmente compartilhada sobre perigo e insegurança. Na repetição do evento ocorrido para a autoridade institucional (representada pela escola e polícia), explicita a maneira como a violência é narrada pelas crianças reproduzindo a lógica que associa segurança à presença estatal, mesmo que essa seja falha em fornecer proteção em diferentes regiões da cidade, como em comunidades periféricas. Em uma disputa de significados (Hall, 2016), enquanto crianças expressam uma experiência concreta (medo de sair à rua), o Estado tende a minimizar a violência a casos isolados, ignorando causas estruturais.

Ao retratar a violência, o desenho funciona como texto cultural que documenta e contesta a realidade. Sarah interpreta a realidade atribuindo-lhe forma e cor, o Geertz (1989) chamaria de “ação simbólica carregada de significado”.

No desenho de Clara é a mesma temática, violência, porém, o gênero das personagens desenhadas são ilustrações femininas escrito ao lado a frase “Essa é a violência”. Perguntada sobre o que se tratava o desenho, Clara responde: “É que teve na rua a briga de uma vizinha com uma mulher, aí essa linha aqui (aponta para o risco ligando as duas personagens) é porque uma tava puxando o

cabelo da outra e gritando palavrão, gritando muito. Aí a gente foi olhar.” O bairro que elas moram é na parte mais acima da rua onde a escola fica localizada.

Figura 18: Desenho da Clara



Fonte: Lisboa (2024)

Na representação prática de Clara da produção de significado de como ela mostra a violência por meio de sistemas culturais compartilhados (figuras femininas e a linha que as conecta são “signos”) que simbolizam um conflito físico (puxar cabelos). A frase “essa é a violência” opera como um significante que direciona a interpretação do observador para um código linguístico reconhecido (conceito de violência interpessoal).

Clara reinterpreta o evento, narra que foi observada coletivamente a cena, mas sua representação imagética é de sua percepção individual. Inclusive na linha que liga as duas figuras, à maneira de uma metáfora visual da ligação conflituosa, mostrando como ela internalizou e adaptou para convenção gráfica a expressão deste confronto. A briga de rua, é parte do tecido social da experiência de Clara, marcando sua percepção do mundo. Uma ocorrência comum de seu cotidiano, feito um ato de testemunhar a violência representada em seu desenho, deu voz a sua vivência (Das, 2020).

Embora não tenha mais elementos para interpretar a assimilação dessa história em seu mundo interno, esse fato pode ter gerado um sofrimento para ela, mesmo como espectadora, esse sofrimento social é o que Veena Das (2020) chama de “conhecimento envenenado. A briga entre as vizinhas pode

ter modificado a forma como Clara assimila as relações sociais e a segurança em seu ambiente. Um “veneno” se infiltrando à sua maneira de viver a vida e conhecer a realidade.

No processo ativo de produção de sentido, que é a reprodução mediada por sistemas culturais e relação de poder, os desenhos de Sarah e Clara retrataram situações do seu cotidiano de violência, refletindo símbolos codificados para interpretar seus contextos sociais. Os desenhos delas sintetizam a complexidade da violência urbana, revelam como a representação é um campo de disputa, onde experiências pessoais são filtradas por estruturas de poder (Hall, 2016). Para Geertz (1989, 2001), desenhos são textos a serem decifrados em suas camadas simbólicas, para além do visível. A violência não é somente um fato bruto, mas um fenômeno interpretado, tecidos na intersecção entre vivência, cultura e poder.

Em uma conversa informal, com um policial civil investigador da delegacia da cidade, confidenciou-me que esse bairro é um dos que mais tem ocorrências, as estatísticas oficiais ele não foi autorizado a liberar para mim.

- Visão do policial:

Já os 4 desenhos restantes da turma, por sua vez, retrataram à percepção do policial pelas crianças. Na figura 19, Adriana, a aluna que em todas as lições estava com o fardamento da escola completo, pediu o celular da professora regente da turma para procurar uma imagem do distintivo da Polícia Militar e reproduziu-o no desenho, com apuro nos detalhes escritos e nas cores. Ao terminar, pediu-me que fosse olhar e fotografar. Elogiei o capricho nos detalhes do desenho, no que ela sorriu.

Figura 19: Desenho da Adriana

Fonte: Lisboa (2024)

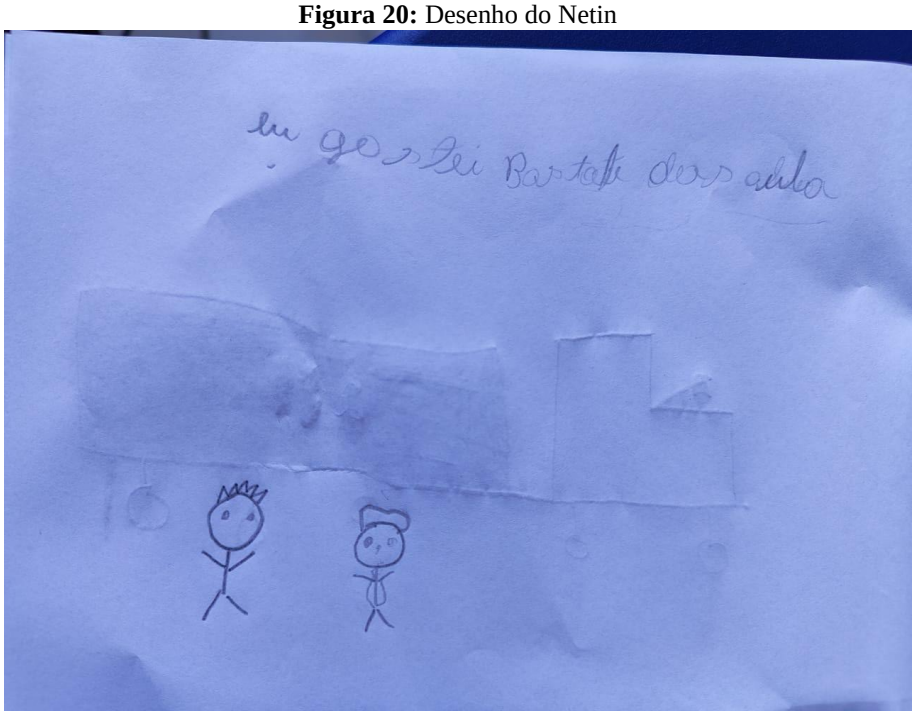
Adriana, ao reproduzir o distintivo com detalhes precisos, construiu um significado em torno da instituição. Essa escolha em desenhar o distintivo com apuro nos detalhes sinaliza a internalização de valores associados à Polícia Militar, além de indicar que, nas interações das lições do PROERD, a figura do policial se sobressaiu a figura de educador social/instrutor. Desse modo, a performance e fala do policial, mesmo com as estratégias de atenuar a figura repressiva, não foram eficazes. Talvez o fato de Adriana sempre usar o fardamento completo adicione uma camada de significado à interpretação de seu desenho. Pode sugerir que ela valorize a ordem, a disciplina e a autoridade, o que fica demonstrado em sua representação visual da corporação. Há ainda em seu desenho uma legitimação da presença policial na sala de aula.

Adriana pediu para fotografar seu desenho e mostrou uma necessidade de reconhecimento e validação de sua "obra". O elogio feito por mim gerou nela uma reação positiva na forma de um sorriso, reforçando a importância do significado construído e compartilhado (Hall, 2016).

Na figura 20, Netin desenha 2 personagens masculinos e a frase: "Eu gostei bastante das aulas". Perguntei quem eram os personagens no desenho "sou eu e o policial, eu sou esse de cabelo

arrepiado e ele está de boné". Netin demorou a fazer esse desenho porque estava fazendo outro por detrás da mesma folha, um caminhão. Que me mostrou todo orgulhoso dizendo que quer ser caminhoneiro quando crescer e saiu levando o caderno e sentou-se na toalha para lanchar sem deixar brecha para eu registrar em foto o desenho de seu caminhão.

Figura 20: Desenho do Netin



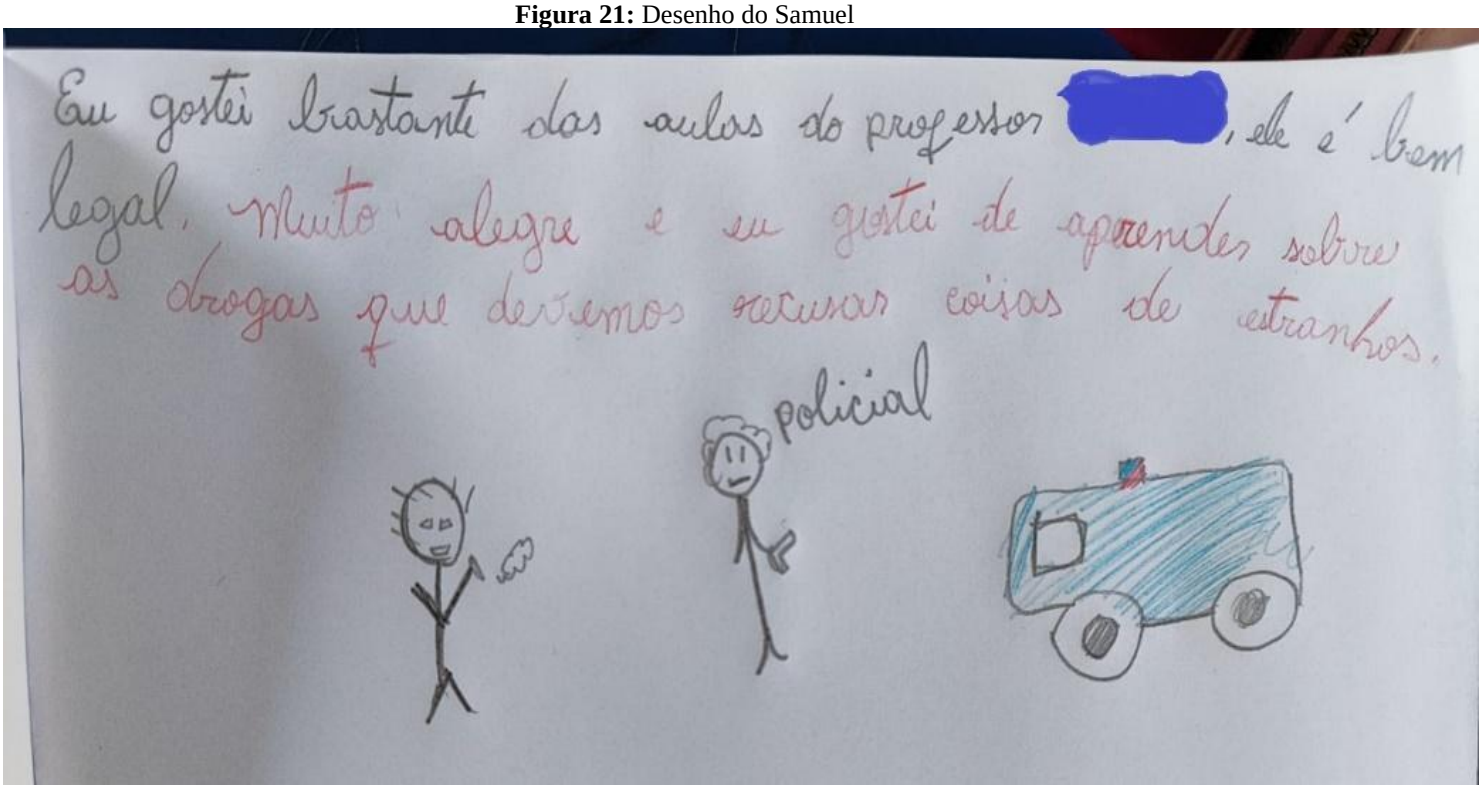
Fonte: Lisboa (2024)

A façanha de se desenhar junto com o policial e escrever no desenho "eu gostei bastante das aulas" demonstra sua identificação e, talvez, admiração pelo policial. Entretanto, o fato de Netin ter demorado a concluir o desenho por estar ocupado com outro, revela multiplicidade de interesses e aspirações que vão além da figura policial. Essa dualidade – figura policial e o desejo de ser caminhoneiro – ilustra a complexidade da identidade infantil, em que crianças navegam entre diferentes atenções. O seu desenho de caminhoneiro reforça também como ele internalizou as lições do policial que, em suas falas, destacou a importância de ter uma profissão e não seguir os caminhos trilhados por quem consome ou vende entorpecentes. Ao afirmar seu sonho em ser caminhoneiro, atrás do desenho com o policial, produz uma narrativa em continuidade. Assim como o policial, ele também teria uma profissão socialmente reconhecida como "legal", legalizada.

O desenho de Samuel (figura 21) também possui 2 personagens masculinos, um segurando algo como o cigarro saindo fumaça, o outro segurando arma escrito em cima a palavra "policial" e uma viatura da polícia do lado com a sirene em cima e a frase: "Eu gostei bastante das aulas do professor ..., ele é bem legal. Muito alegre e eu gostei de aprender sobre as drogas e que devemos

recusar coisas de estranhos.” Samuel é o menino que fez sinal de “arminha” com a mão em outra ocasião quando o policial se pôs à frente da turma, ele é quem relatou reconhecer o policial quando prendeu seu vizinho no entroncamento. Sobre o desenho ele explicou que “é um cara fumando droga, o policial prende ele e leva embora.” Leio em voz alta o que ele escreveu e ele complementa “quero ser policial quando crescer”, pergunto o porquê, e ele responde “porque eu gostei do policial.”

Figura 21: Desenho do Samuel



Fonte: Lisboa (2024)

Ao desenhar o policial prendendo um usuário de drogas, Samuel está construindo seu significado sobre a lei, a ordem e o papel da polícia. A imagem no desenho aliada a menção escrita de “recusar coisas de estranhos” está absorvendo as mensagens das lições do programa. O fato de Samuel ter presenciado a prisão de seu vizinho pelo mesmo policial que aplicou as lições, e que retrata de forma positiva no desenho (“ele é bem legal”) adiciona um nível de complexidade à interpretação de seu desenho. Ele está tentando dar sentido à sua experiencia e ao papel do policial em sua comunidade.

O desenho de José (figura 22) consta um boneco, ao lado de uma árvore, acima um sol sorridente e uma nuvem. Se interpretasse esse desenho sem saber o que ele havia intencionado desenhar não saberia sua intenção com o desenho e poderia ser uma interpretação enviesada, ainda bem que o caso não foi esse. Perguntei a José o que ele quis mostrar no desenho e sua resposta foi:

“Aqui é o policial de férias depois de prender os bandidos, passeando numa praia com sol, embaixo da árvore.”

Figura 72: Desenho do José

Fonte: Lisboa (2024)

O desenho de José é o único que vai para além da representação do policial e do conteúdo ministrado. Explica verbalmente sua camada subjetiva, que transcende os símbolos visíveis: o policial de férias na praia. Assim, ele não é um símbolo de autoridade, mas um sujeito em descanso, humanizando-o e introduzindo dimensão emocional (descanso após o trabalho).

Concluída a oficina, compartilhamos o lanche coletivo, sentados sobre a toalha no chão da sala, tomando achocolatado, refrigerante, sucos, comendo frutas, sanduíches, pipoca e bolos. Todos sorridentes, cada um por seus motivos particulares, a professora e os alunos por férias e eu por ter partilhado do tempo em comum com eles e efetivado a oficina de desenhos com as crianças.

Enquanto aguardávamos os responsáveis das crianças para a entrega dos boletins e assinatura deles, a professora conversava sobre a dificuldade no letramento das crianças, que ela fez o que pode,

mas, algumas situações apenas com um suporte especializado dariam conta de suprir as necessidades de aprendizagens.

A exemplo do aluno José, que ela havia recomendado no início do ano letivo à mãe que "fosse atrás" de um laudo de TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade) para ser disponibilizado um AEE (Atendimento Educacional Especializado) para auxiliá-lo. A prefeitura, entretanto, indeferiu esse pedido. Segundo a professora, José não acompanhou a turma e por ela estaria reprovado. Porém, esse resultado foi alterado pela coordenação escolar, e o José passou para o 6º ano como as demais da turma.

Essa falha no AEE por parte da prefeitura contradiz a Leis nº 14.254/2021 que garante apoio especializado a estudantes com transtornos de aprendizagem, incluindo o TDAH. As razões para o atendimento ser inacessível a José podem ser um conjunto de circunstâncias, desde a não implementação de políticas educacionais por falta de capacitação, infraestrutura ou recursos, até a situação de vulnerabilidade social familiar que enfrenta barreiras no acesso a laudos e na busca por exigir seus direitos.

Outro ponto, é sobre a aprovação automática dele à série seguinte sem atingir a métrica padronizada refletindo uma prática que se tornou comum pós-pandemia com a finalidade de evitar evasão escolar. Contudo, essa prática camufla déficits educacionais, pois como ele avança sem domínio dos conteúdos básicos, perpetua o ciclo da exclusão educacional. A negativa no AEE ilustra como políticas públicas falham na prática em assistir corpos e mentes dissidentes, privilegiando modelos neurotípicos e burocráticos.

A situação do aluno José me afetou profundamente, talvez por compartilhar do mesmo diagnóstico dele, ou por partilhar da afinidade em desenhar sóis felizes de uma praia imaginada como recompensa ao final de uma tarefa (a exemplo de seu desenho do policial após cumprir seu trabalho). Fato que, após os responsáveis buscarem seus filhos, despedi-me da professora e da direção e fui descendo a rua em direção a rodoviária, distraída pelas reflexões. Quando passou, indo em direção contrária à minha, uma mulher com uma trouxa na cabeça, caminhando para uma rua estreita. Resolvo desviar o meu caminho e sigo-a, e chego à beira de um rio, com nível baixo de água devido à estiagem. Fico alguns instantes fitando a paisagem, quando escuto atrás de mim cascos de cavalo à galope e uma voz de criança: "tia, tia". Me viro na direção, lá se vem José e outros meninos em cima dos cavalos galopando a toda velocidade rio adentro.

Figura 23: José montado no cavalo correndo no leito do rio

Fonte: Lisboa (2024)

Para um menino que tem habilidades não apreciadas nas avaliações estandardizadas escolares, a exemplo do José com seu domínio sobre o cavalo, o que o modelo atual de governança lhe reserva? Sistemas de avaliação seguem modelos de práticas colonialistas que deslegitimam saberes locais e corporais, como a habilidade equestre de José.

Em pesquisa recente sobre como os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) utilizados na implementação de políticas educacionais no Ensino Médio da rede estadual do Maranhão, Pereira (2023) analisou a influência desse indicador na construção das políticas públicas e na avaliação da qualidade da educação local. Nessa pesquisa a autora identificou que o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) tem um papel central na definição de políticas educacionais no estado, priorizando resultados quantitativos em detrimento de discussões pedagógicas aprofundadas. Na lacuna entre as taxas de aprovação (fluxo escolar) e os níveis de proficiência dos alunos nas disciplinas como Matemática e Língua Portuguesa, surge um problema ampliado na pandemia com a aprovação automática sem domínio de conteúdo. Políticas regulatórias adotadas pelo estado, a exemplo do Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão (SEAMA),

reproduzem modelos centralizados sem integrar necessidades locais ou a participação da comunidade escolar. Nessa pesquisa, a autora defende um modelo para além dos números, que incorpore discussões sobre equidade, contexto socioeconômico e participação coletiva (Pereira, 2023).

Embora a pesquisa de Márcia Thais Pereira (2023)tenha um recorte de séries diferente, os índices de avaliações são aplicados pelas mesmas plataformas de avaliação no Maranhão, portanto, provavelmente, seguem a mesma lógica de avaliação.

4.7 A Escola – (re)existência cotidiana.

"Periferias, vielas, cortiços
Você deve tá pensando
O que você tem a ver com isso?"
Racionais Mcs.

A proposta inicialmente para este tópico sobre escola previa a construção de um breve panorama histórico da instituição e de sua função social na modernidade. Contudo, ao me deparar, em campo, com condições tão adversas e distante do ideário pedagógico, mas também da imagem institucional cuidadosamente projetada pelo programa nas redes sociais e em relatórios oficiais produzidos por integrantes da corporação - optei por outro caminho. Penso que, nas chamadas "zonas de abandono político" (Agamben, 2004), as cenas cotidianas falam com eloquência que dispensa, em certa medida, as mediações teóricas. O que segue, portanto, é o relato de dias ordinários no interior de duas escolas públicas maranhenses, separadas por poucos quilômetros, mas unidas pela mesma lógica de gestão neoliberal.

A primeira unidade escolar encontra-se localizada numa rua de inclinação moderada, em um bairro de ocupação popular. Entre o asfalto irregular e o meio fio das calçadas[43] corroído, escoam sarjetas de esgoto à céu aberto, exalando um odor ácido e persistente, que parece ter sido assimilado como trivial pelos moradores. A fachada da escola havia sido recentemente reformada - talvez motivada pela proximidade das eleições e pelo esforço de reeleição do prefeito. Sobre o telhado, painéis solares instalados parcialmente permaneciam, até o fim de 2024, em desuso, ainda não conectado ao sistema elétrico.

Figura 24: Fachada de uma das escolas pesquisadas localizada na Região do Baixo Parnaíba Maranhense.

[43] No estado do Maranhão 75,1% dos domicílios não possuem ligação regular de água e esgoto segundo dados do estudo "Avanços do Marco Legal do Saneamento no Brasil – 2022".

Fonte: Lisboa (2024)

No interior da escola, o calor opressivo do tempo de estiagem maranhense. Não há climatização nas salas, nem mesmo na coordenação pedagógica. Na sala do 5º ano, três ventiladores pendem das paredes da sala – mas apenas um está em funcionamento. De frente às janelas, a quadra descoberta reflete a luz solar para dentro da sala, intensificando a sensação térmica. Dos sete estudantes presentes, apenas uma – uma menina - usa o uniforme escolar completo da escola.

Nesta turma, o material básico do PROERD – cartilha que orienta as lições e camisetas do programa - não foi disponibilizado. O policial PROERD informou que a escola não providenciou fotocópias da cartilha e que a Polícia Militar do Maranhão tampouco distribuiu os exemplares impressos. Após a lição, comentou: "por isso também fico desestimulado de continuar sendo instrutor, muitas vezes eu tiro do meu bolso para comprar material". Situação que em nada se assemelha à mostrada na página institucional do programa no *Instagram,* onde a atuação do PROERD é representada por ambientes coloridos, crianças uniformizadas e materiais padronizados, numa estética que mascara a precariedade cotidiana de sua execução em cidades distantes da capital.

Sem cartilhas, as crianças acompanham as lições somente pela exposição oral do policial PROERD, que, por vezes, escreve no quadro branco usando pincel da professora regente da turma.

O instrutor não traz instrumentos típicos de um “educador social”, mas carrega consigo o instrumento de sua função policial, a arma de fogo visível no coldre. Essa presença simbólica, mais do que funcional, substitui o livro pela arma, o cuidado pela vigilância.

O cenário de abandono se repete, com variações, em outra escola da rede pública de outro município. Nessa unidade escolar, recém reformada, a sala de aula era constituída por: piso de cimento encerado tipo “vermelhão”, quadro branco de vidro, paredes pintadas de branco na metade superior e de azul índigo na inferior, separadas por uma faixa amarela. A iluminação era garantida por luzes de LED, o forro de PVC recobria o teto, dois ventiladores nas paredes laterais giravam continuamente. Um aparelho de ar-condicionado split posto na parede, porém não instalado e nem conectado à rede elétrica.

As carteiras, novas, estavam dispostas em duas longas filas, de uma ponta à outra da sala, com apenas uma estreita passagem encostada à parede, talvez numa tentativa de controlar o fluxo de alunos durante as aulas. A carteira da professora localizada à frente, próxima ao quadro branco, e ao lado estavam colados cartazes escolares e os “Combinados do PROERD”. No fundo da sala, duas carteiras isoladas abrigavam um aluno que recebia Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse aluno não interagia com os demais, exceto com o AEE sentado ao seu lado.

Durante a lição do PROERD, um menino, sentado na segunda fileira, levantou-se e veio até a minha cadeira. Apontando para a parede, sussurrou:

- “Tá vendo ali?”

Segui a direção do seu dedo e vi o ar-condicionado, com o fio de ligação solto. Antes que eu dissesse algo, completou:

- “Tá vendo a situação que a gente passa aqui? Esse calor! Eles vieram, pintaram a escola, colocaram isso na parede, tiraram fotos para dizer que botaram, mas não ligaram. Do que adianta?”

A fala desse menino, de 11 anos, simples e direta, traduz uma percepção crítica e lúcida sobre o modo como o Estado gerencia sua presença nas periferias: investe em fachadas, em imagens para exibição pública, porém falha nas condições dignas. O ar-condicionado desligado, como os painéis solares sem função na escola anterior, são metáforas e sintomas de uma política que performa avanços tecnológicos nas redes sociais, mas na realidade cotidiana entrega abandono.

Tais situações expressam uma forma de violência ordinária (Das, 2020): silenciosa, repetitiva e incorporada ao cotidiano, que naturaliza carência como comum. A precariedade da infraestrutura escolar, a informalidade nas vestimentas das crianças, a ausência de recursos pedagógicos e o calor extremo deixam de ser percebidos como “anomalias” e passam a compor o cenário “normal” desses

espaços. São elementos estruturais da experiência educacional em territórios com corpos periféricos, onde o Estado "falha" na garantia de dignidade. A combinação entre desigualdade social, racismo ambiental e negligência governamental constitui uma cidadania parcial - formalmente reconhecida, mas materialmente negada.

A ausência de recursos adequados e materiais didáticos compromete a intenção do que pretende o programa, "educar sobre resistência às drogas". Essa falta reforça a ideia de que as desigualdades sociais se manifestam no campo da educação e somam-se às mudanças climáticas, e ao racismo ambiental uma vez que comunidades vulneráveis são frequentemente as mais afetadas por condições climáticas adversas, como calor extremo ou falta de infraestrutura. Essa junção entre desigualdade social e mudanças climáticas destaca a necessidade de abordagens integradas que considerem também as condições socioeconômicas, que influenciam o aprendizado e o desenvolvimento das crianças.

É nesse contexto que o PROERD atua em outras realidades, como mostram os dados do relatório de pesquisa sobre a eficiência do PROERD na cidade de São Paulo, a amostra das escolas para a pesquisa foi "majoritariamente escolas de bairros periféricos" (Sanchez, et. Al. 2020, p. 71), justamente onde há carência de recursos (materiais didáticos insuficientes, infraestrutura precária) e sobrecarga do trabalho docente e policial. Isso mostra que a aplicação do programa, em comunidades vulnerabilizadas, é onde se expressa mais intensamente a falta de investimentos e políticas públicas estruturantes. Consiste em uma dinâmica de práticas corruptivas e omissões institucionais se entrelaçam, sustentando um ciclo de marginalização que compromete a garantia de vida digna (Das & Poole, 2008).

Ambas as realidades, mesmo em distintas localidades, espelhavam a mesma paisagem política. A precariedade era incorporada aos espaços e aos corpos como parte natural do cotidiano. Expõem o que Agamben (2004) conceitua como "exclusão inclusiva": uma racionalidade em que sujeitos são formalmente integrados à ordem social, somente para serem governados como vidas sem valor político.

Em campo a teoria ganha contornos reais: ventiladores inúteis diante do calor, ausência de cartilhas, roupas informais, crianças escolarizadas, mas distantes das garantias de seus direitos. O menino que critica a fachada da climatização escolar sintetiza esse mecanismo. A presença do Estado como decorativo e performático.

Trata-se da gestão da vida nua (*Zoé*) - existência biológica mantida sob controle, mas desprovida de reconhecimento político *(bíos).* A figura do *homo sacer*, cuja vida pode ser eliminada

sem que se constitua crime, materializa essa condição. Está excluído da proteção legal, porém submetido à força do poder soberano. Nessa ambiguidade que o abandono se manifesta como forma de governo. Quando o policial chega, sem material didático, sem recursos pedagógicos, mas com sua arma visível no coldre, a lição de prevenção foi transmitida pelo controle.

O autor recupera o sentido de palavras correlatas à lógica "biopolítica-poder soberano-vida nua" (Agamben, 2004, p.117). O sentido ambíguo de bando e abandono em italiano: estar "a bandono" é uma condição de vida exposta, à mercê do poder soberano que decide quem vive e quem morre; o bando representa tanto o banimento quanto a insígnia de autoridade. Essa dualidade revela a estrutura de exceção: o poder atrai e exclui simultaneamente, une soberano e vida nua num vínculo assimétrico. É o que vemos nos territórios em que o Estado aparece somente para administrar a carência.

Para o autor, devemos reconhecer essa estrutura de bando nas relações políticas e nos espaços públicos como a matriz oculta da soberania. Que serve, na política ocidental, como "fundo invisível" e violento da soberania, a exclusão, baseada na ordem jurídica (Estado democrático de direito), da vida nua (*homo sacer)* por sua condição de exilado na "zona de indiferença" (Estado de exceção).

As realidades descritas tornam-se espaços em que a soberania se revela na infraestrutura precária (esgoto a céus aberto, falta de ventilação na sala de aula e de cobertura na quadra escolar), na ausência de recursos básicos de apoio pedagógico (cartilhas do PROERD) expõem a normalização da ausência. O Estado não garante dignidade a condição humana (ausência de investimento em saneamento, educação e climatização), contudo, a presença simbólica do poder soberano – o policial - está. A arma no coldre exibe a lógica do "bando", no qual a vida das crianças é ao mesmo tempo abandonada e vigiada, reproduzindo a violência ordinária (Das, 2020).

A negligência com o conforto térmico da comunidade escolar, mostra como o Estado as vê, corpos dos quais a sobrevivência somente é tolerada, e não digna de proteção. O policial PROERD, mesmo desmotivado, cumpre a função de normalizar a presença do Estado (controle), e não como garantidor de direitos.

No fim da aula, o que ficou da lição? Nenhum material para as crianças levarem consigo, nenhum exercício realizado em cartilha. Ficaram os combinados pregados na parede, as palavras ditas oralmente, a presença silenciosa da arma, o ar-condicionado desativado, o calor nos corpos suados e a fala da criança que já compreendeu a política das aparências. Ficou a lição de que cidadania plena não é garantida a todos – e que há corpos que o Estado vê como toleráveis à medida que não exigem demais.

4.8 O que fica da “lição de vida”?

> “A vida não é o problema, é batalha, desafio
> Cada obstáculo é uma lição, eu anuncio”
> Racionais Mcs

Para traduzir em palavras ao questionamento intitulado, recorro às cenas do cotidiano escolar pesquisado, aos discursos ali contidos e aos silêncios que os atravessam. A observação do PROERD em atuação revela não somente práticas educativas voltadas à prevenção do uso de drogas e às violências, mas um projeto civilizatório mais profundo, que articula controle, moralidades e processos de subjetivação.

Clássica na teoria sociológica, a concepção durkheimiana da educação como mecanismo de coesão social - cuja função seria transmitir o legado sociocultural de uma geração à seguinte e formar o “ser social” (Durkheim, 2014) - ecoa nos manuais e discursos do PROERD. Na qual a prevenção às drogas e à violência se apresenta como uma espécie de “vacina moral” contra o desvio, destinada a proteger o corpo social e promover o ideal do “bom cidadão”. A escola figura como espaço dessa transmissão normativa, e o “educador social”, como agente da ordem incumbido de ensinar o “certo”.

Contudo, a vivência em campo durante a produção deste trabalho desconstrói esse idealismo funcionalista, o qual atua como um cimento social reparando fissuras do sistema e manter a coesão dentro da ordem vigente. Prefiro subvertê-lo, compreendendo que “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (Foucault, 2014, p.41). A escola torna-se, então, um campo de disputas simbólicas, em que diferentes formas de poder-conhecimento se confrontam na construção de um projeto civilizacional.

A atuação do PROERD, mediada por essa figura ambígua - policial ou professor? - revela um jogo performativo de poder que naturaliza a violência simbólica (Bourdieu, 1989). Essa forma de dominação, que atua de maneira invisível e legítima, não recorre diretamente à força física, mas inculca significados, valores e hierarquias como se fossem naturais. Por ser simbólica, essa violência não se anuncia como opressão, mas como orientação. Esse disfarce que a torna eficaz.

Como na fala da professora, dirigindo-se ao agente em sala de aula: “bom dia, policial-professor ou professor-policial, eu nunca sei como chamar, se é policial ou professor”. Essa hesitação, mesmo dita de forma descontraída, explicita a contradição do papel ocupado pelo policial dentro do ambiente escolar: enquanto assume a função de educador, carrega consigo os signos da repressão.

Essa inculcação também se reflete nas representações simbólicas produzidas pelos estudantes na oficina de desenhos realizada ao término das lições. As imagens retratam o policial prendendo um fumante, o distintivo da polícia desenhado com capricho de detalhes e, em uma cena curiosa, o policial na praia após "prender os bandidos" - um descanso do "guerreiro" que cumpriu sua missão. Esses registros expressam um microcosmo de tensões entre educação, controle e representação. A lição da "vida sem drogas" assume o contorno de um ensinamento sobre obediência, correção e medo.

A presença do Estado, por meio da PM, em vez de se oportunizar pelo investimento em infraestrutura e direitos, reproduz a lógica da "pacificação" de territórios. O que se vê é a normalização de hierarquias em nome da ordem, operada por instituições que, sob o discurso da proteção, reproduzem coerção. O Estado-educador funde-se ao Estado-vigilante, mascarando a violência simbólica sob verniz de uma ordem supostamente benevolente (Oliveira, 2016).

Nesse processo contínuo de reorganização das relações sociais, a escola, ao acolher a PM, naturaliza a militarização do ambiente escolar. Autoridade associada à punição, como evidenciado na fala da professora: "Ele tá falando para vocês não usarem drogas e nem fazerem nada de errado para não usar em vocês o cassetete dele". O cassetete - instrumento de coerção física de uso militar - materializa essa contradição: enquanto o discurso é de "prevenção", o gesto contém a ameaça. Na figura do "policial-professor", convivem o cuidado e a violência implícita da "batalha espiritual" (Sant'Ana, 2017), na qual o agente assume o papel de "guerreiro divino", e o cassetete transforma-se em símbolo de purificação na "guerra santa" contra às drogas.

Essa racionalidade reduz as crianças a corpos controláveis, destituídos de dignidade política, configura-se na "vida nua" (Agamben, 2004). Uma existência precária, tutelada, constantemente exposta à exceção. A fala do policial PROERD ao final das 10 lições: - "eu prendi um jovem que foi meu aluno" - opera como profecia e ameaça. A proteção do Estado, nesse modelo é condicional e revestida de coerção. A pacificação aparece, assim, como uma missão civilizatória que disfarça sua violência sob retóricas morais.

Caminhando para o desfecho dessa reflexão, resgato o sentido etimológico da expressão que intitula este trabalho. A palavra lição, derivada do latim *lectio,* significa "ato de ler" ou "leitura", tendo sua raiz em *legëre*, "escolher, recolher, colher com os olhos". Já vida, deriva do latim *vita,* remete à existência, ao viver, à experiência de estar no mundo. Assim, a expressão lição de vida, em seu sentido linguístico, refere-se àquilo que se colhe da experiência de existir e de se situar no mundo.

Contudo, no âmbito do PROERD, o que se apresenta como "lição de vida" assume a forma de doutrina: uma leitura única e moralizada da existência, em que o bem e o mal são distribuídos de

maneira binária, e o sujeito é convocado a se ajustar, sob pena de exclusão. Não se ensina a pluralidade da vida, mas a forma "correta" de vivê-la – como exige o *script* do "bom cidadão" - funcional, limpo, produtivo e obediente.

Essa racionalidade integra o que Dardot e Laval (2016) denominam de nova razão do mundo neoliberal, que exige sujeitos autogeridos, individualmente responsáveis por seu êxito ou fracasso. A escola, nesse contexto, deixa de ser espaço de experimentação da liberdade para se tornar um laboratório de produção de subjetividades. Ao inserir o aparato policial no cotidiano escolar, por meio do PROERD, materializa esse projeto: ensinar uma única forma de vida considerada válida, legítima e segura.

Como nos advertiu Foucault (1987), "o corpo só se torna útil se for ao mesmo tempo produtivo e submisso". A lição de vida, nesse modelo, é a lição do corpo dócil. De uma vida sem desvios, sem riscos, sem resistência. Uma existência lida e moldada pelo olhar do outro – o Estado, a Escola, a Polícia, a Igreja. A expressão "lição de vida" assume um tom irônico: em vez de abrir caminhos para leitura do mundo, circunscreve-o a um ideal normativo previamente determinado; invés de ampliar a experiência de viver, restringe-a ao que já foi escolhido por outros.

5. Considerações finais

Se não puder mudar o mundo,
conte sobre isso.
Provérbio eritreu.

Este trabalho foi tecido a partir de múltiplos "fios" metodológicos, no entrelaçamento de observação etnográfica, análise crítica e compromisso ético com as vozes e corpos atravessados pela política pública aqui analisada. A experiência em campo ocorreu em um cenário institucional rigidamente hierarquizado, interdições simbólicas e estratégias de silenciamento. Inserida nesse campo tensionado, a pesquisa partiu do descompasso entre discurso programático do PROERD e sua execução cotidiana; entre a hegemonia do olhar policial militar e a escassez de escutas plurais. Foi nessa esfera que investiguei as representações sociais de crianças, educadores e policiais acerca do programa no Maranhão.

Desdobrando-se em três objetivos específicos: analisar os fundamentos teóricos do programa e sua operacionalização no ambiente escolar; investigar os efeitos da presença da Polícia Militar na escola ao conduzir um programa educacional; e compreender como as dinâmicas e os temas abordados são assimilados e ressignificados pelos sujeitos envolvidos, especialmente as crianças.

Diante da dupla tensão entre prática e discurso, entre a lógica militarizada e a escassez de perspectivas diversas, conduzi a pesquisa por entre as dobras de um cotidiano marcado por ambivalências, lacunas e performances de autoridade.

A proposta inicial – acompanhar todas as 10 lições do PROERD durante o ano letivo de 2024 em uma escola pública maranhense - mostrou-se inviável, inicialmente, diante de obstáculos institucionais, logísticos e relacionais. O acesso restrito à figura do policial-instrutor, as dificuldades de deslocamento a comunidades rurais e a própria natureza da Polícia Militar do Maranhãocomo instituição total (Goffman, 2001), somadas à minha posição no campo social de pesquisadora *outsider* (Elias & Scotson, 2000), impuseram limitações à inserção em campo. Esses desafios demandaram adaptações metodológicas, culminando na adoção de uma etnografia multissituada (Marcus, 1995), que ampliou o horizonte de observação para além das salas de aula e incorporou ambientes digitais, como a página institucional do PROERD/MA na rede social *Instagram*, e interações via aplicativos de mensagens (*Whatsapp e Telegram*).

Essa reorientação metodológica densificou as análises e permitiu o rastreamento das redes de significados, performances e práticas que compõem o programa enquanto artefato simbólico. Ao utilizar a etnografia *online* (Leitão & Gomes, 2017, 2022), foi possível mostrar como o PROERD gerencia impressões (Goffman, 2002), construindo uma narrativa institucional cuidadosamente curada de si – uma “polícia do bem”, gospel, acolhedora – em flagrante contraste com a precariedade vivenciada nas margens escolares do Baixo Parnaíba maranhense, onde faltam cartilhas, fardamentos e solenidades que fazem parte do imaginário oficial do programa.

Durante o período de setembro e dezembro de 2024, acompanhei presencialmente 9 das 10 lições do PROERD em 3 escolas públicas da região acima citada, além de manter muitas conversas informais com os diversos atores sociais envolvidos. No último dia de campo, conduzi uma oficina de desenhos com os 7 estudantes de uma das turmas, convidando-os a representar o que haviam aprendido. Esses desenhos revelaram mais que simples impressões infantis: refletiram fissuras no discurso oficial, tensionaram estereótipos e expuseram conflitos internos na forma como o Estado se apresenta às infâncias periféricas. Como afirma Hall (2016), as imagens podem ser lidas como textos culturais que negociam significados – ora reiterando o policial como figura heroica "amigo", ora expõe medos e experiências violentas do cotidiano.

A duplicidade dessas representações remete à antropologia das margens (Das, 2007), que explicita como a mesma polícia que se mostra protetora nas cartilhas do programa pode figurar, nas periferias, como agente repressivo. Os achados empíricos indicam que o PROERD funciona como

um dispositivo que articula racionalidades securitárias, moralidades religiosas e pedagogias disciplinares. Sob a justificativa de prevenção ao uso de drogas, o programa opera como ferramenta de governamentalidade (Foucault, 2008), como estratégia para a produção de corpos dóceis e sujeitos ajustados à norma.

A alegoria do policial-educador armado e fardado em ambiente escolar tensiona os princípios de uma educação democrática. Sua atuação oscila entre a repressão e o cuidado, e essa performance dúbia frequentemente expões contradições entre discurso e prática. Ao analisar os desenhos infantis baseada em Hall (2016) e Geertz (1989, 2001), observei que o programa se transforma em um campo de disputa simbólica, onde a autoridade policial tenta moldar subjetividades, mas esbarra nas experiências locais, marcadas por exclusão social, violência estrutural e religiosidade. A ambiguidade dessa atuação aparece nos desenhos das crianças, que ora retratam o policial como herói salvador, ora como agente de medo (prendendo um fumante, mostrando o distintivo detalhado). Essas imagens revelam que, longe de promover cidadania crítica, o programa reforça estigmas e atua como filtro normativo sobre os corpos das infâncias socialmente marginalizadas.

A fala hesitante da professora entre chamar o instrutor de “professor” ou “policial”, e a reação desconfortável da secretária diante da arma no coldre - ao dizer sentir “pavor de arma” - mostram que há uma fratura entre o que se anuncia e o que se pratica. Tal tensão se reforça na fala de uma aluna na última lição: “Professor, quando eu lhe ver na rua vou te chamar de PM PROERD, P de professor e M de militar”, em que o papel docente é fundido com o agente de repressão. Essa fratura revela a violência simbólica (Bourdieu, 1989) que se impõe por meio da naturalização da autoridade como forma legítima de ensinar — ainda que essa autoridade se apoie no medo, na hierarquia e na obediência, em detrimento do diálogo e da escuta ativa.

Na oficina de desenhos, explicitaram também ausências estruturais. Crianças como José, diagnosticado com TDAH e ignorado pelo sistema educacional, desenhou o policial na praia, após “prender os bandidos” - ao final da aula cavalga rio adentro feliz - mostram que saberes e interesses que escapam aos parâmetros padronizados escolares são invisibilizados. Competências não mensuradas, saberes equestres que o sistema educacional não equaciona em suas métricas padronizadas.

Simultaneamente em que tenta moldar subjetividades, o programa esbarra nas complexas experiências locais — marcadas por pobreza, violência estrutural e pluralidade cultural. Sob a perspectiva de Dardot e Laval (2016), esse processo de internalização das normas morais e disciplinares é parte integrante da lógica neoliberal, que exige sujeitos autorregulados, responsivos à

autoridade e adaptados à precariedade. Nesse contexto, o policial-instrutor além de agente da lei, se converte em empreendedor de si, responsável por sua própria performance educativa — ainda que esvaziada de formação pedagógica dialógica crítica com as realidades locais.

Na página institucional do PROERD/MA no *Instagram,* cumpre o papel na construção de uma narrativa de sucesso e acolhimento. Porém, como mostram Marcus (1995) e Hine (2000), as etnografias digitais revelam que essa "narrativa de fachada" não corresponde à realidade das escolas interioranas: lá, não há fardamento, nem cartilhas, nem cerimônias oficiais. O programa chega fragmentado, ausente de estrutura, reforçando a desigualdade territorial no acesso às políticas públicas.

Enquanto no *Instagram* oficial do programa e suas cartilhas disseminam uma imagem idealizada de proteção, a realidade nas margens – mostrada pela etnografia e pelas vozes dos atores sociais envolvidos – revela um cenário mais complexo, em que a mesma instituição que promete segurança também gera medo. A governamentalidade e a influência cristã operam uma naturalização do paradoxo da "batalha espiritual" (Sant'Ana, 2017) que sacraliza a repressão, e o projeto de "pacificação" colonial (Oliveira, 2016) que naturaliza a presença militarizada, operando conjuntamente na camuflagem da "vida nua" (Agamben, 2004), na qual os alunos são reduzidos a – corpos vigiados e excluídos de cidadania plena.

A hibridização entre Estado, Igreja e Polícia, visível nas formaturas realizadas em igrejas neopentecostais e no Centro de Treinamento para Pastores local de formação dos instrutores do PROERD/MA, desloca o eixo da educação para o campo moral-religioso. A prevenção às drogas se transveste de "batalha espiritual", que promove uma liturgia do controle: crianças jurando, cantando hinos gospel e internalizando o discurso da "guerra santa" contra as drogas — discurso que silencia as violências sistêmicas e atribui à vontade individual toda responsabilidade.

Ao assumir o papel de "educador social", o policial instrutor é atravessado por contradições internas: falta de apoio institucional, escalas que priorizam a repressão, fardamento obrigatório, ausência de formação pedagógica. Sua atuação é performática — no sentido goffmaniano — e revela a tentativa de encenar uma polícia "do bem", enquanto mantém os aparatos simbólicos da coerção. A mesma polícia que se apresenta como figura amigável na escola, é a que protagoniza operações repressivas nos mesmos bairros dessas crianças.

Ao observar essas micropráticas cotidianas (Das, 2020), nota-se os efeitos sutis da governamentalidade: a criança que hesita em entregar um desenho crítico, a secretária recuando diante da arma, a professora que insinua o uso do cassetete pelo policial. Principais destinatárias do

programa, as crianças, ao elaborarem representações polissêmicas e contraditórias sobre o policial, como nos desenhos e falas que mostram desde admiração pelo policial (como modelo de "herói" ou figura protetora) até medo e resistência, expressos em gestos como imitar uma arma ou associar a polícia à prisão de vizinhos, expõem como as experiencias cotidianas e os discursos sociais moldam seus imaginários. Na linguagem performática utilizada pelo PROERD, os sentidos são internalizados de forma desigual entre as crianças, enquanto algumas reproduzem os discursos normativos ("droga mata"), outras evidenciam fissuras diante de realidades violentas que transcendem o espaço escolar.

A escola, nesse contexto, converte-se em palco de uma dramaturgia do poder (Goffman, 2002), em que a retórica de prevenção às drogas camufla a regulação das populações indesejáveis. Seguindo o convite de Veena Das (1989), ao escutarmos as vozes subalternas das crianças, descobrimos que seus traços e cores revelam uma consciência aguda da violência circundante e da ambiguidade de um Estado que promete proteção enquanto as confina na condição de vida nua (Agamben, 2004).

Na dimensão burocrática, a análise documental revelou dispositivos normativos que limitam a participação ativa dos policiais em processos de avaliação externa do programa, como evidenciado pela Portaria nº 35/2016-GCG, que veda manifestações públicas por parte dos instrutores sobre o PROERD. Tal restrição normatiza o silêncio institucional e impede a reflexão pública sobre os limites e contradições do programa, dificultando a construção de um debate qualificado sobre suas práticas, objetivos e resultados.

Em termos epistemológicos, esta dissertação também denuncia a escassez de olhares dissonantes no campo acadêmico sobre o PROERD. O levantamento na Plataforma Sucupira revelou que 36,7% dos trabalhos sobre o tema são da área da Educação, com reduzida participação da Sociologia. Além disso, muitos autores se encontram institucionalmente vinculados à Polícia Militar, reproduzindo uma perspectiva nativa (Velho, 1978), com pouco distanciamento analítico. Esse panorama indica a carência de estudos críticos que incorporem um olhar externo e uma abordagem orientada pela lógica do “estranhamento antropológico”, capaz de tensionar o discurso oficial e apreender as dimensões simbólicas e políticas do programa.

Essa pesquisa não pretendeu demonizar o PROERD nem, tampouco, o idealizar. Mas oferecer uma perspectiva analítica sobre suas contradições no encontro entre o discurso e a prática, não se limitando a ser explicado por binarismos entre “o bem” e “o mal”. Ao seguir seus rastros - documentos, performances, fissuras e imagens infantis – emergiu um Estado que, sob a promessa de proteção, atua pelo controle e pela conformação moral. Como alerta Das & Poole (2008), é nas

margens que se revelam as fissuras do sistema, e escutando essas margens - em seus silêncios, traços e hesitações - que talvez possamos construir políticas públicas verdadeiramente emancipatórias.

As fissuras reveladas pelo campo, pelas imagens infantis e pelas ausências materiais são pistas para pensar outras formas de presença estatal nas escolas - não baseadas em obediência, mas na dignidade da pessoa humana.

A própria trajetória da pesquisa evidenciou limites metodológicos que revelam uma opacidade estrutural no interior do PROERD, como política pública atuante em todo território brasileiro. O acesso restrito aos policiais, a ausência de autorização institucional ampla e o caráter performático da presença da pesquisadora limitaram a entrada em campo para observação direta e longitudinal. Além disso, as representações infantis, embora densas em significados, foram produzidas a partir de um grupo relativamente pequeno, funcionando como pistas analíticas do que base para generalizações. Esses procedimentos, marcados por ausências e restrições, evidenciam não somente os limites do campo, mas a hegemonia de um discurso unívoco que neutraliza o dissenso e produz uma aparente harmonia, alicerçada pela exclusão de vozes dissonantes.

Como caminhos futuros, propõe-se:

- A ampliação dos estudos etnográficos de longa duração sobre políticas públicas de programas de prevenção nas escolas;
- Estudos comparativos entre estados e regiões das práticas do PROERD, considerando as especificidades das realidades locais;
- A escuta sistemática e longitudinal das crianças e adolescentes participantes do programa, enquanto sujeitos ativos na produção de sentidos;
- A investigação crítica da formação dos instrutores policiais e da relação entre militarização da educação e projetos religiosos de poder.

Ao final, esta dissertação convida a repensar a educação não como meio de domesticação, mas como espaço de construção de subjetividades críticas, plurais e sensíveis à complexidade do mundo social. A segurança, neste horizonte, não se confunde com cassetete ou com *slogans* performáticos, mas se enraíza no cuidado, na justiça e na escuta ativa. Ao seguir os rastros do PROERD — seus documentos, suas performances, seus silêncios —, o que emerge é que a verdadeira "lição de vida" não está na cartilha oficial, mas nos gestos, nas falas e imagens das crianças que, mesmo sob vigilância, ensaiam imaginar outras formas de existir. Como lembram Paulo Freire (1996) e bell hooks (2013), educar é um ato de liberdade, e só se realiza plenamente quando rompe com lógicas que disciplinam, controlam e silenciam.

Como esta dissertação defende uma educação sensível às diferenças e aos silêncios, é coerente reconhecer que tais princípios também atravessam o corpo que pesquisa. Por isso, não seria possível encerrar essa escrita sem reconhecer os atravessamentos subjetivos que me marcaram em todo o percurso investigativo. Pesquisar sendo uma mulher diagnosticada com TDAH exigiu-me enfrentar o cansaço crônico, as pausas involuntárias e a tensão entre os ritmos do corpo e as exigências acadêmicas. A saúde mental, longe de ser pano de fundo, foi campo de disputa. Essa vivência, muitas vezes invisibilizada em narrativas científicas, evidencia que o fazer acadêmico também se faz em intervalos, falhas e resistências. A epistemologia que tentei construir — situada, crítica, sensível às margens e aos ruídos — também se alimentou desse corpo-mente que não se conformou às métricas da normalidade e resistiu produzindo ciência.

6. Referências bibliográficas

ACSELRAD, Gilberta. Drogas, a educação para a autonomia como garantia de direitos. Revista da EMERJ, Rio de Janeiro, v. 16, n. 63, p. 96–104, out.-dez. 2013. Disponível em: EMERJ. Acesso em: 4 ago. 2024.

ACSELRAD, Gilberta (Org.). Quem tem medo de falar sobre drogas? Saber mais para proteger. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015. 164p.

AGAMBEN, Giorgio. Homo Sacer: O Poder Soberano e a Vida Nua. UFMG, 2004.

ALENCAR, Gedeon Freire de. Militarismos & pentecostalismos: um estudo sobre oficiais militares membros das Assembleias de Deus no Brasil. **Revista Davar Polissêmica**, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, jul.-dez. 2023. ISSN 2236-2711.

ALMEIDA, João Paulo Martins de. “Deus, pátria, família”: os sentidos do fascismo brasileiro. Revista do Laboratório de Estudos Urbanos do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade, v. 28, n. 2, nov. 2022. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8671122. Acesso em: 28 out. 2024.

Bayley, David H. (2001). Padrões de policiamento. Uma análise internacional comparativa. São Paulo: Edusp.

BENJAMIN, Walter. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e o brincar, a educação São Paulo: Duas Cidades; 34, 2009.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1985.

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Lei nº 14.874 de 28 de maio de 2024. Dispõe sobre a pesquisa com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Brasília: Diário Oficial da União, 29 maio 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14874.htm#:~:text=%C3%B4nus%20ou%20preju%C3%ADzo.-,Art.,%C3%A9%20quest%C3%A3o%20de%20foro%20%C3%ADntimo. Acesso em: 03 ago. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.751, de 12 de dezembro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 162, n. 236, p. 1, 13 dez. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14751.htm. Acesso em: 04 abr. 2025.

CASTIAJO, Daniel. Contextos históricos que orientam mudanças curriculares no PROERD do Rio de Janeiro: narrativas de instrutores pioneiros. Local: UERJ, 2021. Disponível em: https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/16964/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Daniel%20Castiajo%20-%202021%20-%20Completa.pdf. Acesso em: 25 de jul de 2023.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir e escrever. In: O Trabalho do Antropólogo. Brasília/ São Paulo: Paralelo Quinze/Editora da UNESP, 1998. Pp. 17-35.

CHARLOT, Bernard. Da Relação com o Saber. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CURY, Gilberto. O desenvolvimento socioemocional na educação: entre a formação humana e os interesses mercadológicos. São Paulo: Editora Vozes, 2018.

DA MATTA, Roberto. "O ofício de etnólogo, ou como ter 'anthropological blues'". Boletim do Museu Nacional: Antropologia, n. 27, mai., 1978, p. 1-12.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

D.A.R.E. AMERICA. Currículo para crianças 5° ano do ensino fundamental: Caindo na Real. PMMG, Belo Horizonte, 2013.

DAS, Veena. Vidas e Palavras: a violência e sua descida ao ordinário. São Paulo: Unifesp, 2020.

DAS, Veena. Voices of Children. Daedalus, Fall, v. 118, n. 4, p. 262-294, 1989. Publicado por: The MIT Press em nome da Academia Americana de Artes e Ciências. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/20025273.

DAS, Veena; POOLE, Deborah. El estado y sus márgenes: etnografías comparadas. Cuadernos de Antropología Social, Buenos Aires, n. 27, p. 19-52, 2008.

DAS, Veena. Textures of the Ordinary. Chicago: University of Chicago Press, 2020.

DURKHEIM, Émile. Educação e sociologia. Rio de Janeiro: ed: Vozes, 5ª ed., 2014.

DURKHEIM, Émile. As formas elementares da vida religiosa. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.

ECO, Umberto. Obra aberta: Forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas. São Paulo: Editora Perspectiva, 8ª ed. 1991.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. Os Estabelecidos e os Outsiders: Sociologia das Relações de Poder a partir de uma Pequena Comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

FONSECA, Claudia. Caminhos da adoção. São Paulo: Cortez, 1999.

FONSECA, Claudia. Família, fofoca e honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2004.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso. Trabalho apresentado na XXI Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1998; Jan/Fev/Mar/Abr 1999, n° 10, p. 58-78.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. Vigiar e Punir: história da violência nas prisões. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

_____. Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEERTZ, Clifford James. A Interpretação da Cultura. In: Uma Descrição Densa: Por uma Teoria Interpretativa da Cultura. Rio de Janeiro: Zahar Editoriais, 1989.

_____. Nova luz sobre a antropologia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2001.

GOFFMAN, Erving. A representação do eu na vida cotidiana. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____, Erving. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

_____, Erving. *Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face*. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____, Erving. Comportamento em espaços públicos: notas sobre a organização social dos encontros. Trad. Dante Moreira Leite. São Paulo: Vozes, 2010.

GOFFMAN, Erving. Manicômios, prisões e conventos. Tradução de Dante Moreira Leite. 7ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

GOLDENBERG, Miriam. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GONÇALVES, Ítalo Vinícius. Da etnografia multissituada à "plataformizada": aproximações entre antropologia e estudos de plataforma. Cadernos de Campo (São Paulo – 1991), v. 29, n. 2, e175274, dez. 2020. DOI: 10.11606/issn.2316-9133.v29i2pe175274

GOODMAN, L.A. Snowball sampling. The Annals of Mathematical Statistics, v.32, p.148-170, 1961.

GOVERNO DO MARANHÃO. Maranhão autoriza trabalho de capelães em espaços como penitenciárias e unidades policiais. Disponível em: https://www.ma.gov.br/noticias/maranhao-autoriza-trabalho-de-capelaes-em-espacos-como-penitenciarias-e-unidades-policiais. Acesso em: 29 out. 2024.

HALL, Stuart. Cultura e representação. Organização e revisão técnica: Arthur Ituassu; Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: PUC-Rio; Apicuri, 2016

HINE, Christine. Etnografia virtual. Barcelona: Editorial UOC, 2000.

HOOKS, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KANT DE LIMA, Roberto. A polícia da cidade do Rio de Janeiro: seus dilemas e paradoxos. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

KANT DE LIMA, Roberto. Ensaios de antropologia e de direito. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

KRAMER, Sônia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. Cadernos de Pesquisa, n°116, p.,2002.

LEIRNER, Piero de Camargo. Meia volta, volver: um estudo antropologico sobre a hierarquia militar. 1995. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995. Acesso em: 04 abr. 2025.

LEITÃO, Débora K.; GOMES, Laura Graziela. Etnografia em ambientes digitais. Revista Antropolítica, n. 42, Niterói, 1. sem. 2017, p. 41-65.

LEITÃO, Débora K.; GOMES, Laura. Etnografia em ambientes digitais: perambulações, acompanhamentos e imersões. Antropolítica - Revista Contemporânea de Antropologia v1(42), 08 Mar 2022. Disponível em: https://periodicos.ufo.br/antropolitica/article/view/41884. Acesso em: 29 out..2024.

MALINOWSKI, Bronislaw. Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia. São Paulo: Abril Cultural, 1976. 436 p.

MAPA DE CONFLITOS ENSP/FIOCRUZ. MA - Comunidades de Santa Quitéria do Maranhão, no Baixo Parnaíba, lutam contra monocultivo e aguardam regularização fundiária das terras. Disponível em: https://mapadeconflitos.ensp.fiocruz.br/conflito/ma-comunidades-de-santa-quiteria-do-maranhao-no-baixo-parnaiba-lutam-contra-monocultivo-e-aguardam-regularizacao-fundiaria-das-terras/. Acesso em: 2 de janeiro de 2025.

MARCUS, George. Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. Annual Review of Anthropology, v .24, p .95-117 ,1995.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MIRANDA, AURORA A. B. de; LIMA, T. P.; SILVA, L. P. V. Cartografia da vigilância socioassistencial no território do Baixo Parnaíba/MA: resultados preliminares da pesquisa. **Revista** (nome da revista), v. 28, n. ep., 2024. DOI: https://dx.doi.org/10.18764/2178-2865v28nEp.2024.18. Recebido em: 16 abr. 2024. Aprovado em: 20 jul. 2024.

MISKOLOCI, Richard. "Sociologia Digital: notas sobre pesquisa na era da conectividade." Contemporânea, v .6, n .2, p .275-297 ,2016. Disponível em: https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/525. Acesso em :29 out .2024.

MISSE, Michel. Malandros, marginais e vagabundos: a acumulação social da violência no Rio de Janeiro. Tese (Doutorado em Sociologia) — Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), Rio de Janeiro, 1999.

MUNIZ, Jacqueline de Oliveira. Respondendo às balas: segurança pública sob intervenção das palavras. Trabalho Ling. Aplic., Campinas, n (57 .2):993-1014, mai./ago.2018. Disponível em: https://doi.org/10 .1590 /01031813865239338734 1. Acesso em :16 out .2024.

MUNIZ, Jacqueline de Oliveira; LARVIE, Sean Patrick; MUSUMECI, Leonarda; FREIRE, Bianca. Resistências e dificuldades de um programa de policiamento comunitário. Tempo Social: Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 197-213, maio 1997.

OLIVEIRA, João Pacheco. O Nascimento do Brasil e Outros Ensaios. Contra Capa, 2016.

PEREIRA, Márcia Thais. Desempenho educacional no Maranhão: uma análise do IDEB em contextos municipais pós-2015. 2022. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), São Luís, 2023.

PEROVANO, Douglas Gean. Concepção dos instrutores do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência sobre a sua formação. 189f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná ,2006.

@proerd.ma. Proerd Maranhão já comemorou22 anos de atuação na prevenção às drogas e a violência. Instagram ,21 set.2024.Disponível em: https://www.instagram.com/reel/DAJv-CxpoaF/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFlZA== Acesso em: 26 set .2024.

SANCHEZ, Zila van der Meer; YURGEL VALENTE, Juliana; GUSMÕES, Júlia Dell Sol Passos; JUNIOR, Valdemir Ferreira; ANDREONI, Solange; COGO-MOREIRA, Hugo. Avaliação da Efetividade do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) da Polícia Militar do Estado de São Paulo. São Paulo: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo,2020. Processos17 /22300 -7 ,2019 /04022 -5e2019 /27519 -2.

SANT'ANA, Raquel. Marcha para Jesus: Espiritualidade, Política e Ocupação do Espaço Público no Brasil Contemporâneo. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social, Universidade de São Paulo (USP), 2017.

SMOLKA, A.L.B.; LAPLANE, A.L.F.de; MAGIOLINO, L.L.S.; DAINEZ, D. O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos. Educação & Sociedade, v .36, n°130, p .219–242, 2015.DOI:https://doi.org/10 .1590 /ES0101 -73302015150030.

SOUSA, Emilene; CAVALCANTE, Valéria; FREITAS, Marta Helena. A criança e a pandemia: representações sociais sobre o coronavírus. Psicologia, Saúde & Doenças, Lisboa, v. 24, n. 1, p. 179-192, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.15309/23psd240116. Acesso em: 16 de jan de 2025.

SOUSA, Emilene; PIRES, Flávia. "Quer que eu desenhe? Desenhos infantis como método de pesquisa antropológica". In: ANTUNES, Ricardo; BRANDÃO, Ana (Orgs.). Infâncias, Culturas e Práticas Sociais: Diálogos Interdisciplinares. 1. ed. São Paulo: Editora Intermeios, 2021, p. 123-150.

TATIANA COLASANTE, T. C.; AMANDA GOMES PEREIRA. VULNERABILIDADES E FORMAS DE RESISTÊNCIA: Missões: Revista de Ciências Humanas e Sociais, v. 6, n. 4, p. 48-69, 29 abr. 2021.

URIARTE, Urpi Montoya. O que é fazer etnografia para os antropólogos. In Revista do núcleo de antropologia urbana da USP. Ponto Urbe, nº11, 2012. Edição eletrônica URL: http://journals.openedition.org/pontourbe/300

VALENTE, Juliana. Et. Al. Revisão sistemática sobre o efeito do programa escolar de prevenção ao uso de drogas Keepin' it REAL: traduzido e implementado no Brasil pelo PROERD. Universidade Federal de São Paulo. P.4175 – 4190. 2022. DOI: 10.1590/1413-812320222711.07162022 disponível em URL: https://www.scielo.br/j/csc/a/fgT7DCK5BBjW3FMNd3NSQpL/

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. A Aventura Sociológica. Rio de Janeiro, Zahar ,1978.

WEBER, Max. Economia e sociedade: fundamentos da sociologia Compreensiva. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2013. V.1.

WHYTE, William Foote. Sociedade de esquina: A estrutura social de uma área urbana pobre e degradada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005

ZALUAR, Alba Maria. Integração perversa: pobreza e tráfico de drogas. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2004.

ZALUAR, Alba Maria. Nexos entre droga, violência e crime organizado | drugs, violence and organized crime nexus. Revista Brasileira de Sociologia - RBS, [S. l.], v. 7, n. 17, 2019. DOI: 10.20336/rbs.475. Disponível em: https://rbs.sbsociologia.com.br/rbs/article/view/475. Acesso em: 22 jul. 2025.