

## Quando a Polícia vai à Faculdade: “inclusão social” ou “choque cultural”?<sup>1</sup>

Marcos Veríssimo<sup>2</sup>

### Resumo:

O objetivo do presente artigo é colocar sob descrição alguns aspectos dos conflitos presentes no Tecnólogo em Segurança Pública e Social da Universidade Federal Fluminense, graduação EaD oferecida pelo consórcio CEDERJ-CECIERJ exclusivamente a candidatos que integrem profissionalmente instituições e corporações que façam parte do assim chamado “sistema de Segurança Pública”. Elaborado por antropólogos e outros cientistas sociais vinculados ao Instituto de Estudos Comparados em Administração de Conflitos (INCT-InEAC), sua proposta consiste em pensar os conceitos de Segurança Pública e administração institucional de conflitos mais em conformidade com os pontos de vista das sociedades do que do Estado, ou de interesses corporativos. Com proposta inovadora, não obstante, causa profundo estranhamento em homens e mulheres habituados aos conteúdos, teorias e metodologias de instrução de seus cursos de formação. A metodologia aqui empregada é etnográfica, propiciada pela participação do autor no corpo docente. Os episódios aqui relatados ocorreram no início da implementação do curso, que acaba de completar dez anos de existência. Como resultados, podemos afirmar que, para se consolidar, foi preciso cotidianamente criar e reproduzir mecanismos de administração de conflitos para lidar com as tensões decorrentes dos “choques culturais” (categoria nativa) sofridos pelos estudantes no interior do próprio processo educativo.

**Palavras-chave:** Ensino; Instrução; Administração de Conflitos; Educação à Distância.

### When the Police go to the College: “social inclusion” or “cultural shock”?

### Abstract:

The objective of this article is to describe some aspects of the conflicts present in the Tecnólogo em Segurança Pública e Social at the Universidade Federal Fluminense, an remote teaching degree offered by the CEDERJ-CECIERJ consortium exclusively to candidates who professionally integrate institutions and corporations that are part of the so-called “ Low Enforcement system”. Prepared by anthropologists and other social scientists associated with Instituto de Estudos Comparados em Administração de Conflitos (INCT-InEAC), its proposal consists of thinking about the concepts of public policy low enforcement and institutional conflict management more in accordance with the points of view of societies than of the State, or corporate interests. With an innovative proposal, however, it causes profound strangeness in men and women

<sup>1</sup> Uma versão anterior deste trabalho foi originalmente apresentada no XVII Congresso Brasileiro de Sociologia, em julho de 2015, na cidade de Porto Alegre (RS), no âmbito do Grupo de Trabalho “Educação superior na sociedade contemporânea”.

<sup>2</sup> Doutorado em Antropologia pela Universidade Federal Fluminense. Professor do Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

accustomed to the contents, theories and methodologies of their training courses. The methodology is ethnographic, enabled by the author's participation in the teaching staff. The episodes reported here occurred at the beginning of the implementation of the course, which has just completed ten years of existence. As a result, we can state that, in order to consolidate, it was necessary to create and reproduce conflict management mechanisms on a daily basis to deal with tensions resulting from “cultural shocks” (native category) suffered by students within the educational process itself.

**Keywords:** Learning; Instruction; Conflict Management; Distance Leraning Education.

### **Introdução: o incidente.**

O episódio que passo a narrar a seguir ocorreu certa manhã em uma cidade da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Era março de 2015. Naquela ocasião, em cumprimento do calendário letivo do sistema CEDERJ de ensino, acontecia a Avaliação Presencial (AP) dos alunos matriculados em cursos de graduação EaD (sigla que designa modalidade de processo educacional à distância). As APs sempre ocorrem aos fins de semana, e três vezes a cada semestre letivo, sendo que em cada uma delas, ocupam dois finais de semana sucessivos com provas, na parte da manhã e na parte da tarde, que ocorrem nos polos regionais do sistema – lugares onde, em dias normais, não de prova, como aquele, acontecem as tutorias presenciais. Consistem tais tutorias em encontros na sala de aula onde os estudantes vão para sanar dúvidas com os respectivos tutores responsáveis pelas disciplinas, em horários definidos e distribuídos em uma planilha de terça a sábado.

Os tutores dos diferentes cursos, que em dias ordinários de trabalho auxiliam os estudantes no processo educativo e, em muitos casos ministram aulas que em nada deixam a dever as aulas ministradas nos cursos presenciais das universidades, nestes dias de AP são empregados em uma função bem distinta. Atuam como fiscais de prova, e são cobrados pela direção dos polos a ficarem muito atentos para coibir o trânsito de informações clandestinas (dito de outra maneira, a chamada “cola”) durante a aplicação das avaliações.

No decorrer da aplicação da AP em umas das salas daquele polo regional na região metropolitana do Rio de Janeiro, ocupada por uma turma de alunos do Tecnólogo em Segurança Pública e Social, da Universidade Federal Fluminense, algo parecia sair

da normalidade. O tutor que desempenhava ali o papel de fiscal de prova reparou que o pescoço e o tronco de um dos alunos faziam movimentos para a lateral, o que o levava a se destacar na fila de cabeças formada pela arrumação das carteiras em linha reta. Impossível não reparar. Não foi uma única vez. Como o tutor não havia coibido de início, a situação foi se tornando mais explícita, escancarada, constrangedora. Em certo momento, parecia que o aluno não fazia a menor questão de dissimular sua ação em busca da visão daquilo que seu colega sentado na cadeira da frente fazia em sua prova. Sendo assim, impelido pelo papel que, por dever de ofício, exercia ali, o tutor/fiscal perguntou: “*Ei... você está tendo algum problema?*”. Como não poderia deixar de ser, todos os presentes pararam o que estavam fazendo para observar a conversa que assim se iniciara. E a resposta do estudante foi mais ou menos a seguinte: “*Eu não! Mas se você estiver com algum problema, a gente resolve isso lá fora!*”.

Os alunos do Tecnólogo em Segurança Pública e Social são todos integrantes de instituições que podemos definir como coercitivas, algumas mais, outras menos presentes nos espaços públicos compartilhados por diferentes coletividades. Dito de outra maneira, são força de trabalho empregada no assim chamado “sistema de Segurança Pública”. Portanto, policiais militares, policiais civis, bombeiros militares, guardas municipais, agentes penais, policiais judiciários, membros das Forças Armadas. O estudante surpreendido pelo tutor enquanto *colava*, assim como a larga maioria do corpo discente deste curso naquela época, era soldado na Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro (PMERJ). Muito em função disso, as palavras do estudante dirigidas ao tutor causaram neste um efeito altamente desestabilizador. O levou a pensar mais ou menos o seguinte: o que uma pessoa que costumava andar armado queria dizer com isso? “*Resolver lá fora*”? Sentiu-se ameaçado.

Não suportou a angústia imposta pela situação, pediu para ser substituído na fiscalização da prova e foi imediatamente procurar a diretora do polo, visivelmente abalado com o que acabara de acontecer. O estudante, por sua vez, continuou a realizar a avaliação normalmente, sem que ninguém lhe confiscasse a prova, provavelmente em virtude de sua conduta inadequada. A diretora não foi imediatamente encontrada, ocupada que estava com a realização das provas no polo. No momento em que o tutor a encontrou e relatou o ocorrido, ela mandou chamar o aluno para lhe solicitar que se

explicasse, mas ele já havia terminado sua prova e se retirado do polo. Na parte da tarde, após o horário de almoço, haveria mais aplicação de provas. Diferente do que muitos estudantes costumam fazer em dias como este, optando por esperar as provas da tarde no polo regional ou almoçando em algum restaurante nas imediações, o referido aluno, conforme dissera a alguns colegas, decidiu ir para casa após terminadas as provas da parte da manhã. Contudo, era esperado que ele voltasse para a segunda rodada de avaliações daquele dia.

Na hora marcada para tal, lá estava o estudante, de roupa trocada, fato que foi notado, comentado e interpretado das mais variadas formas (nem sempre muito otimistas) pelas pessoas que trabalham no polo, a esta altura todos cientes do que havia ocorrido na parte da manhã. Por que ele trocara a roupa que estava vestindo na primeira parte do dia? Estaria tentando passar despercebido? Se fosse este o caso, para que? O medo que tomara conta do tutor que o surpreendeu “*colando*”, agora se difundia entre os demais profissionais que trabalhavam ali naquele dia. Como já era hora de começar as avaliações, a diretora pediu que posteriormente comunicassem ao aluno que ela o esperava em sua sala, após o final da prova, para ter uma conversa sobre o que havia ocorrido entre ele e o tutor, que a esta altura, já deveria estar em sua casa, uma vez que havia sido dispensado do trabalho naquele restante de jornada.

Mais tarde, o aluno, aparentemente ignorando o convite, não foi ao encontro da diretora quando terminou a avaliação, e isso acabou gerando ainda mais desconforto e apreensão. Desse modo, o diálogo em tom interpretado como ameaçador entre tutor e estudante foi registrado em ata, chegando assim, formalmente, ao conhecimento do coordenador do curso de Tecnólogo em Segurança Pública e Social, na Universidade Federal Fluminense. Contudo, nenhuma providencia havia sido tomada com relação à prova que o aluno fizera pela manhã, ao que tudo indica, de maneira fraudulenta. O documento seguiu normalmente para a correção, como todas as outras. E antes mesmo de o coordenador do curso tomar conhecimento formal do caso, por meio da ata da aplicação de prova, a diretora telefonou para ele e relatou pessoalmente o incidente.

#### O CEDERJ e o curso de Tecnólogo em Segurança Pública.

O consórcio CEDERJ foi criado no ano 2000, e consistiu inicialmente na reunião das seis universidades públicas do estado do Rio de Janeiro (UFRJ, UERJ, UNIRIO, UFF, UENF e UFRRJ), visando oferecer educação superior à distância em uma plataforma virtual compartilhada. Atualmente, o CEFET e o IFF também integram este consórcio. Em 2002, o governo do estado do Rio de Janeiro, através da Lei Complementar número 103 de 18 de março daquele ano, entre outras coisas, incorporou o consórcio das universidades à então recém criada Fundação CECIERJ. No caso, o ato consistiu na transformação do antigo Centro de Ciências do Estado do Rio de Janeiro, na Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIERJ), mantendo-se a condição de autarquia com personalidade jurídica de direito público, vinculada à secretaria estadual da área de Ciência e Tecnologia.

Em suma, o objetivo da Fundação CECIERJ é consolidar institucionalmente as atividades do Consórcio CEDERJ. De acordo com a lei, os “objetivos sociais” da Fundação são oferecer educação superior gratuita e de qualidade, na modalidade à distância, para o conjunto da comunidade fluminense; realizar a divulgação científica para o conjunto da sociedade fluminense; e realizar a formação continuada de professores dos níveis, fundamental, médio e superior. Sendo assim, remunera por meio de bolsas – que necessitam ser periodicamente renovadas – os tutores e tutoras (presenciais e à distância) que fazem o trabalho de mediação entre os conteúdos e atividades elaborados pelos professores e pesquisadores da universidade e os alunos, que estudam à distância.

Para a consecução de um conjunto de metas categorizadas como “objetivo social” do consórcio CEDERJ-CECIERJ, a referida Lei Complementar recomenda a “interiorização” por via dos polos regionais onde ocorrem os encontros presenciais. As tutoras e os tutores presenciais trabalham nos polos regionais, já os (as) à distância interagem com os estudantes por meio de um Ambiente Virtual de Aprendizado (AVA), em complementaridade. Atualmente, são 32 polos, espalhados em todas as regiões do estado, geralmente funcionando dentro de escolas das redes públicas municipais. Tais polos regionais são compostos por salas de aula, setor administrativo, laboratórios de

informática com acesso à internet, laboratórios de biologia, de física e química, biblioteca e auditório.

Segundo o texto do artigo 5º da Lei 103/2002, ficam transferidos para a Fundação CECIERJ “os direitos e obrigações e os saldos de dotações orçamentárias do Centro de Ciências do Estado do Rio de Janeiro e do Consórcio CEDERJ – Centro de Educação Superior à Distância”. Desse modo, fomentado pela pasta de Ciência e Tecnologia do estado do Rio de Janeiro através da Fundação CECIERJ, o Consórcio CEDERJ permite que o conhecimento acadêmico e as oportunidades de inserção na prática de pesquisa produzidos pelas universidades públicas (estaduais e federais) circule mais intensamente, em direção ao interior do estado, chegando a lugares onde antes não se faziam tão presentes. Ao mesmo tempo, contribui significativamente para a ampliação da oferta de formação superior nestes lugares onde os alunos há pouco tempo não tinham faculdades públicas por perto.

Participando ainda desta complexa *engenharia* cujas articulações atravessam todos os níveis do arranjo federativo brasileiro – do federal ao municipal, passando pelo estadual – temos as prefeituras, uma vez que os polos regionais, conforme já foi dito, funcionam em escolas geridas pelas secretarias municipais de educação, assim como partem também daí a nomeação dos diretores de polos. Para exercer o cargo de diretor de polo regional do CEDERJ, é necessário ser “*educador*” (professor em qualquer área do conhecimento) com experiência na administração (direção) de escola.

Transcrevo a seguir uma declaração publicada no site que o CEDERJ mantém em seus canais comunicativos institucionais, por pensar que ela exprime didaticamente seu chamado “objetivo social”. O método de ensino à distância adotado, estruturado na interação internética, que conta com recentes processos de popularização do acesso à tecnologia digital e acesso à redes comunicativas mundialmente interconectadas, é o caminho pelo qual este consórcio de universidades públicas pretende cumprir sua meta: incluir pessoas antes “excluídas” do ensino público superior, por conta de distância geográficas, ou devido a limitações de ordem profissional, como horários e escalas de serviço, além de outros motivos.

Ao implementar a metodologia de educação a distância, o Consórcio Cederj permite o acesso ao ensino daqueles que vêm sendo excluídos do processo educacional superior público por morarem longe das universidades ou por

indisponibilidade de tempo nos horários tradicionais de aula. Nossos cursos de graduação à distância permitem que o aluno estude no local e horário de sua preferência, seguindo um cronograma. Para isso, ele conta com material didático especialmente elaborado, além do apoio de tutoria presencial, nos próprios polos, e à distância, por telefone (0800) ou pela internet. Não há aulas presenciais diárias, mas algumas disciplinas exigem um número mínimo de presença no polo para a execução das aulas práticas de laboratório, trabalho de campo, trabalhos em grupo, além dos estágios curriculares obrigatórios.

(<http://cederj.edu.br/cederj/metodologia/> - Em 30/06/2015)

A proposta de estrutura, pois, no conceito de “inclusão social”. Por outro lado, há algumas especificidades no Tecnólogo em Segurança Pública e Social da Universidade Federal Fluminense. Como já foi dito no início, a seleção para o preenchimento de vagas no corpo discente não é universal, mas facultada apenas a candidatos que se enquadrem como profissionais atuantes no chamado “sistema da Segurança Pública”. Isso traz uma complexidade adicional a este curso, oferecido no já complexo Sistema CEDERJ. Vejamos então, a seguir, de que modo isso veio a se configurar.

Em 2013, a Secretaria Estadual de Segurança Pública do Rio de Janeiro apresentou ao Instituto de Estudos Comparados em Administração Institucional de Conflitos (INCT-InEAC), vinculado à Universidade Federal Fluminense, um pedido de colaboração para elaboração e implementação de um curso de graduação à distância, oferecido pela UFF, através do CEDERJ, especificamente para profissionais da área da Segurança Pública. Dito de outra maneira, o curso surgiu a partir de uma demanda motivada pelo poder público, que naquela ocasião entendeu como pertinente investir neste tipo de formação para esta modalidade de servidor público, em conformidade com o “*Plano de ação – Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos*” da UNESCO e com o “*Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*” do Ministério da Educação.<sup>3</sup>

A motivação manifesta dos então gestores da pasta da Segurança Pública no estado Rio de Janeiro foi, naquela ocasião, a tentativa de fomentar uma melhor “*qualificação profissional*” para os componentes das instituições de controle social ligadas aos governos federal, estadual e municipal. Desse modo, assim motivado, o

<sup>3</sup> UNESCO: 2006; Ministério da Educação: 2007, p. 45.

INCT-InEAC deu início aos preparativos para esta nova empreitada, não partindo do zero, mas da experiência que já se tinha na elaboração e implementação do Bacharelado em Segurança Pública e Social, este presencial, de iniciativa do INCT-InEAC, cujas atividades tiveram início no primeiro semestre de 2012, na Faculdade de Direito da Universidade Federal Fluminense<sup>4</sup>. Esta rede de pesquisadores que compõem o INCT-InEAC é interdisciplinar, reunindo antropólogos, sociólogos, historiadores, cientistas políticos, pesquisadores do *campo* do direito etc., e agrega pessoas nos mais variados níveis de formação (de estudantes de Ensino Médio a doutores com experiência de pós-doutorado).

(...) A ênfase na administração de conflitos desloca a preponderância das abstrações jurídicas, apreendidas muitas vezes como opiniões particulares, para conhecimentos empíricos sobre as dimensões interacionais e cognitivas dos rituais e práticas de tratamento dos conflitos pelos seus operadores. (...) Aprendemos aqui as formas de reprodução da inquisitorialidade, a natureza idiossincrática dos aprendizados sobre o direito, as diferentes organizações dos operadores da justiça e da segurança pública e a experiência de outros contextos institucionais. (GERALDO: 2019, p. 10)

Naquele primeiro momento, após a realização da referida demanda por parte da Secretaria Estadual de Segurança Pública, tratava-se de elaborar a proposta pedagógica e o material didático a ser empregado no curso, na forma de livro impresso e conteúdo para interação na plataforma *on line*, além de recrutar as pessoas para trabalhar no projeto (tutores, coordenadores de disciplina<sup>5</sup> etc). Além disso, fazer o processo evoluir nas agências decisórias e administrativas da UFF. Atuei desde o início na parte de elaboração de conteúdos, coordenando a equipe que produziu o material para a disciplina de “Metodologia da Pesquisa I”, oferecida no segundo semestre letivo da grade do curso.

Procurou-se adaptar, para a linguagem e as necessidades de um curso EaD, a experiência bem sucedida com a constituição do bacharelado presencial. Para isso, tivemos que aprender a utilizar ferramentas diferentes e novas tecnologias para

<sup>4</sup> Posteriormente o Bacharelado e o Tecnólogo em Segurança Pública e Social, juntamente com o Departamento de Segurança Pública, se desvincularam da Faculdade de Direito da UFF para formar uma nova Unidade de Ensino na universidade, autônoma, denominada Instituto de Estudos Comparados em Administração de Conflitos (mesmo nome do INCT-InEAC). Atualmente também faz parte deste instituto o Programa de Pós-Graduação em Justiça e Segurança (PPGJS), com curso de mestrado, vinculado à área de Antropologia da CAPES.

<sup>5</sup> Função, a de coordenador ou coordenadora de disciplina, assumida por professores da universidade.

implementar esta proposta inovadora. Assim foram constituídas as orientações teórico-metodológicas, grade de disciplinas, ementas etc. Desse modo, desde o primeiro semestre de 2014 o curso de Tecnólogo em Segurança Pública e Social à distância da Universidade Federal Fluminense passou a ser oferecido através do Consórcio CEDERJ.

Assim como o Bacharelado, que é presencial, o Tecnólogo se propõe a produzir e difundir conhecimento crítico, orientado para pensar os dilemas presentes e futuros nas sociedades fluminenses, no Brasil e no mundo, principalmente no que concerne à Segurança Pública. O conceito de Segurança Pública é aí pensado do ponto de vista das sociedades, e não mais unicamente sob a ótica do Estado, ou de seus operadores. Desse modo, indo muito além do que apenas, conforme nos fora solicitado, “qualificar” os profissionais que atuam nas agências de controle social, objetivamos a construção e difusão de um *corpus* de conhecimento que subsidie o surgimento de tecnologias sociais afeito a uma ordem democrática de direito, aos Direitos Humanos, e para o emprego no campo da Segurança Pública. Se a proposta pedagógica obtiver relativo sucesso, teremos em alguns anos a formação de uma esfera acadêmica crítica e não corporativa, de pensamento e produção de tecnologias sociais inovadoras em torno da administração institucional e não institucional de conflitos, e protagonizada pelos operadores das polícias e outras corporações mais ou menos coercitivas.

Não obstante, alguns conflitos e incompreensões ocorreram desde o início de funcionamento do curso, e quase sempre tiveram origem no contraste entre o *ethos* normalmente militarizado dos profissionais da Segurança Pública e os valores cultivados na universidade, contexto no qual ingressam como alunos, não como militares ou patrulheiros. Os primeiros municípios do estado a receberem o curso de Tecnólogo em Segurança Pública e Social em polos regionais do CEDERJ foram o Rio de Janeiro (no polo do bairro de Campo Grande, na *zona oeste*), São Gonçalo, Resende, Nova Friburgo, Petrópolis, Itaperuna e Angra dos Reis. Posteriormente somaram-se a estes os polos de Barra do Piraí, Três Rios, Rio Bonito, Belford Roxo e Niterói. A partir do primeiro semestre de 2020 o curso deixou de oferecer vagas nos polos de Petrópolis, Itaperuna e Barra do Piraí, estando presente atualmente em nove polos.

Os pesquisadores e professores da UFF e do INCT-InEAC que estiveram e estão mais estreitamente envolvidos com a institucionalização do curso, se reúnem semanalmente na sede do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão de Administração Institucional de Conflitos (NEPEAC), em Niterói. Tais reuniões são encabeçadas pelo coordenador do INCT-InEAC, o antropólogo Roberto Kant de Lima, professor aposentado nos departamentos de Antropologia e Segurança Pública da UFF. Assuntos variados eram discutidos nestes encontros regulares, como a construção e o andamento de projetos de pesquisa e extensão, orientação acadêmica, questões de ordem burocrática, da universidade etc. Sem estas reuniões todas as semanas, onde o tema da implementação do curso passou a fazer parte constante da pauta desde o ano de 2013, não seria possível tornar real a graduação EaD em tão pouco tempo, e nem tampouco administrar as dificuldades surgidas no bojo de sua implementação.

Os conflitos entre expectativas distintas, sejam sobre o que o conceito de Segurança Pública deve ou não acionar, ou sobre o que significa estar na universidade, ou entre distintos *ethos* que estruturam oposições existenciais entre valores mais predominantemente formadas em corporações policiais, de um lado, e aquelas qualidades valorizadas pelas instituições universitárias, por outro lado, se configuram em antagonismos no âmbito do curso. Porém, este não foi o único problema daqueles anos iniciais. Em um dos polos, na Aula Inaugural do primeiro semestre para a primeira turma de alunos do curso, a diretora publicizou, em conversa reservada com pesquisadores do INCT-InEAC, que se sentia tensa com a presença de tantos policiais ali, por se tratar de uma área fronteiriça com regiões territorialmente dominadas por grupos armados de criminosos. Em suma, tinha medo de que em “*sua escola*” (em suas palavras) acontecessem tiroteios promovidos por “*bandidos*”, que colocariam em risco não só os “*alunos de Segurança Pública*”, mas também os profissionais ali atuantes.

O coordenador do curso de Tecnólogo em Segurança Pública também participava das reuniões no NEPEAC<sup>6</sup>. Após a profusão de relatos sobre pequenos e constantes conflitos que ele levava para as reuniões semanais, chegou-se ao consenso de que havia necessidade de um trabalho de acompanhamento mais próximo, executado

<sup>6</sup> À época em que este capítulo foi apresentado na SBS, em 2015, o curso era coordenado pelo professor Pedro Heitor de Barros Geraldo, do departamento de Segurança Pública da Universidade Federal Fluminense. Atualmente o coordena a professora Andrea Soutto-Mayor, do mesmo departamento.

por alguém com mobilidade suficiente para ir aos polos em tempo hábil, para assim subsidiar um melhor conhecimento destas complexas realidades que se configuram em cada município, de maneira específica, propiciando ajustes, quando necessários. Na época, fui indicado para executar este trabalho junto à coordenação do curso, como aquele que vai aos polos onde acontecem os encontros presenciais, mostrando a presença da UFF e do INCT-InEAC, com atenção aos conflitos que, quando não (ou mal) administrados, carregam enorme potencial para constranger a ampla realização dos objetivos pedagógicos do curso.

Desse modo, pretendo neste trabalho colocar em discussão alguns resultados desta experiência etnográfica que foi a minha atuação profissional nos processos relacionados à implantação do projeto político-pedagógico do Tecnólogo em Segurança Pública e Social da UFF. O incidente relatado na introdução deste capítulo foi uma entre várias situações nas quais, desde o início, conflitos e fricções ocorreram. Os encontros presenciais por ocasião das avaliações nos polos se mostravam as ocasiões mais tensas naqueles primeiros anos de funcionamento do curso.

Em artigo publicado na Revista Brasileira de Segurança Pública, intitulado “*Conflitos em formação: a experiência da convivência civil-militar no curso de Tecnólogo em Segurança Pública e Social a distância da Universidade Federal Fluminense*”, o antropólogo Roberto Kant de Lima e o cientista político Pedro Heitor Barros Geraldo, não por acaso, respectivamente, o coordenador do INCT-InEAC e o coordenador do curso nos primeiros anos, discutem as moralidades e os conflitos vivenciados naquele momento (KANT DE LIMA; GERALDO: 2022). Neste trabalho, como no presente artigo, seus atores também propõem interpretações a partir dos conflitos ocorridos nas avaliações, envolvendo a prática da “cola”, para discutir os efeitos decorrentes das fricções entre os elementos civis e militares reunidos no contexto do curso.

Principalmente nas primeiras turmas, a interação no espaço virtual da plataforma acabou se tornando arena de mal entendidos, sobretudo entre estudantes e tutores, mas também envolvendo os professores da universidade que coordenavam as disciplinas, por conta de comportamentos tidos como inadequados dos estudantes nas interações pela plataforma *on line*. A inadequação, não raramente, tinha relação com o desprezo que

uma parte expressiva dos policiais matriculados no curso não perdiam oportunidades para demonstrar, sistematicamente, a respeito do saber constituído das ciências sociais sobre temas diversos, como administração de conflitos, concepções de Direitos Humanos, criminalidade, práticas policiais, direito penal, mercados informais ou clandestinos etc.

A metodologia empregada no presente trabalho é de caráter etnográfico, a partir de minha posição, como pesquisador associado ao INCT-InEAC e trabalhando junto à coordenação do curso no sentido de ajudar a administrar os conflitos. Em 2018, o trabalho foi reconhecido pelo consórcio CEDERJ que, atendendo a um pedido do coordenador do curso, concedeu bolsas de tutoria à distância (além das que eu já tinha) para mais seis pesquisadores me apoiarem no trabalho. Desse modo, poderíamos ter um programa de fomento à pesquisa e iniciação científica junto aos estudantes e tutores do curso, dando origem assim ao Laboratório de Iniciação Acadêmica em Segurança Pública (LABIAC)<sup>7</sup>. Desse modo o trabalho poderia ser mais proativo do que reativo em relação aos conflitos. Assim, como resultado deste empreendimento acadêmico coletivo, surgiram em diferentes polos regionais do CEDERJ (Belford Roxo, Niterói, São Gonçalo, Rio Bonito) os Grupos de Estudo em Segurança Pública (GESPs).

Além dessa participação na rotina do curso por meio do laboratório e dos grupos de pesquisa, em razão de também ser tutor do CEDERJ desde o início do funcionamento desta graduação EaD, a presença obrigatória em eventos de afirmação institucionais, a exemplo de aulas inaugurais e visitas docentes, também me permitiu estar regularmente na totalidade dos polos regionais onde o curso é oferecido, conhecendo pessoas e diferentes realidades locais. Foi, em suma, esta múltipla inserção que tive no âmbito do Tecnólogo em Segurança Pública e Social da UFF que me permitiu fazer o trabalho de campo que embasa o presente artigo.

## **Os desdobramentos do incidente e a administração dos conflitos no Tecnólogo**

<sup>7</sup> Sob minha coordenação, o LABIAC faz parte do Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Atualmente, compõem o LABIAC, além de mim, Bruno Mibielli, Dylla Neves, Hully Falcão, Johana Pardo, Joice Brum e Josie Lessa.

Voltemos agora para os acontecimentos iniciados naquela manhã durante a AP. Lembrando: antes que a ata da aplicação da prova relatando o incidente chegasse às mãos do coordenador do curso, a diretora do polo já lhe dera ciência por telefone, pensando, naquele momento, tratar-se, de uma situação absurda. Ele, por sua vez, telefonou-me para dizer o seguinte: “*Tenho um problema pra você resolver!*”. Em seguida, solicitou que eu fosse ao polo encontrar a diretora e ajudar na administração daquele conflito. Telefonei então para ela e marquei um encontro naquele mesmo dia. Isso foi na terça-feira seguinte ao sábado em que ocorreu a suposta ameaça ao tutor por parte do aluno.

Ao chegar lá, para minha surpresa, a diretora me disse que não precisávamos mais nos preocupar, pois ela já conseguira conversar com o aluno e constatou que tudo não passava, segundo suas próprias palavras, de “*um enorme mal-entendido*”. Havia colocado frente a frente tutor e estudante para conversar sobre o ocorrido, ocasião em que o segundo pedira desculpas ao primeiro, além de ter veementemente garantido que nunca fora sua intenção ameaçar quem quer que fosse. Disse-me ainda a diretora que, ela própria, pensando com a “*cabeça mais fria*” sobre os acontecimentos no dia da AP, chegara à conclusão de que o tutor teria sido um tanto precipitado em interpretar as palavras do estudante como um sinal de ameaça.

Sobre o fato de não ter atendido ao chamado da diretora para discutir o ocorrido no mesmo dia, após a prova, o aluno alegou que estava muito cansado, pois passara a noite anterior acordado, de plantão na Polícia, e que por isso também decidiu ir para casa descansar após terminar sua prova. Usou também o fato de ter trabalhado na noite anterior para justificar qualquer atitude ríspida com o tutor: estava “*estressado*” e de “*cabeça quente*”. Explicou também dessa forma o fato de ter trocado de roupa, pois quando veio para a prova na parte da manhã, vestia a roupa com a qual saíra do quartel, e quando foi em sua casa, entre um prova e outra, aproveitou para tomar banho e pôr roupa limpa.

Em reunião do NEPEAC na qual relatei a conversa com a direção do polo, decidimos que, seguindo a sugestão da diretora, deveríamos deixar as coisas do jeito que ficaram, e não punir ou advertir de alguma forma o aluno pelo transtorno causado – embora reconhecêssemos que suas atitudes, tanto a de “*colar*” acintosamente na prova,

quanto extravasar seu estresse na pessoa do tutor, não eram adequadas. Não agimos objetivamente para corrigir suas atitudes porque o consenso que chegamos foi que não seguir a recomendação da diretora implicaria, em alguma medida, em desautorizá-la, uma vez que a mesma garantia que havia administrado internamente o conflito com sucesso. Sendo uma profissional experiente em direção escolar, não havia evidências de que, assim afirmando, não daria conta de manter sob controle o entendimento mediado por ela própria após o desentendimento do dia da aplicação da AP.

Isso a despeito de também ter se impressionado muito, e até se indignado, como muitas pessoas que estavam no polo no dia do ocorrido, no começo do conflito. Contudo, neste complicado campo de forças que existe na configuração dos polos, nos valia mais ter uma diretora proativa, com a qual podíamos contar, que se empenhava para resolver os problemas, do que alguém que se via tolhida em sua competência por nós, da universidade. Tratava-se de consolidar uma política da confiança, da qual, neste caso, nunca tivemos razões para nos arrepender. E como ela afirmava que o problema não voltaria a se repetir, o aluno não foi admoestado formalmente. Até porque, aquilo que disparara todo o processo, o fato de o mesmo ter “colado” na avaliação, e de maneira pouco elegante, por assim dizer, não havia, sequer, sido registrado na ata de aplicação de prova.

Na semana seguinte, também após solicitação do coordenador do curso, fui a outro polo onde houve problemas na aplicação da AP, também no mesmo dia deste problema da “cola”. O problema naquela ocasião envolvia o porte de arma por parte de um estudante. Segundo a diretora foi informada pelo tutor, um dos alunos do Tecnólogo, ao se acomodar na cadeira para realizar a prova, tirou sua pistola da cintura e colocou-a na cadeira ao lado, que estava vaga e – por motivos óbvios – continuou sem ser ocupada. Teria feito isso com grande naturalidade, aparentemente sem a intenção de se impor ou causar temor naqueles que compartilhavam o mesmo ambiente. Ao terminar a prova, apanhou *naturalmente* a arma e a recolocou na cintura, indo embora e despedindo-se amavelmente do tutor que fiscalizava a prova. “Ele é gente boa”, disse a diretora sobre o aluno. Mas de alguma maneira, o caso havia sido reportado ao coordenador do curso.

Uma das recomendações da Polícia Militar para os alunos do Tecnólogo que fazem parte da corporação, desde o início, foi que as armas não deveriam ficar expostas. Isso foi publicado no Boletim da PM. Perguntei então, à diretora, se ela achava essa atitude normal ou certa e ela respondeu que não, mas que no caso interpretava o ocorrido como uma espécie de excesso de naturalização do aluno/policial em relação à arma, que ele não o fez por mal, e que – e este é o ponto aqui – o tutor só relatou o caso a ela quando começou a circular no polo boatos sobre o caso do tutor que se sentiu ameaçado no outro polo, no mesmo dia - caso relatado na introdução deste artigo. Era a mesma diretora, responsável pelo polo no qual, como relatado na seção anterior, a presença de policiais causava apreensões, explicitadas por ela própria aos pesquisadores do INCT-InEAC, em razão da localização geográfica do polo regional.

Aparentemente, como ocorre na brincadeira do “*telefone sem fio*”, tais boatos, ao circularem de boca em boca, ao final exageravam grandemente os “*fatos*”, além de gerarem encadeamentos interpretativos não necessariamente em conformidade com aquilo que poderíamos definir como realidade. A informação que chegara ali, segundo a diretora, era a de que um aluno havia colocado sua arma na cabeça do tutor após ser surpreendido por ele “*colando*”, coisa que, como já foi relatado, esteve longe de acontecer. Diante de tais boatos, a atitude naturalizada do estudante com a arma, mesmo que não tenha gerado grandes desconfortos no momento em que aconteceu, ganhou outras interpretações, posteriores, (mal) informadas por outros ocorridos.

Dois *acontecimentos* vivenciados em um mesmo dia, de forte e inevitável interação presencial que são as aplicações de APs, foram aqui relatados. Quando pensados em articulação, nos permitem formas de analisar, com foco na empiria, a dimensão dos desafios envolvidos nesta proposta pedagógica do curso de Tecnólogo em Segurança Pública e Social da UFF. Há determinados padrões de conduta e ação que podem ser igualmente identificados nos dois casos aqui trabalhados, que podemos chamar de “caso da cola” e “caso da arma”. Tanto em um como no outro, comportamentos inadequados e tidos como passíveis de sanção foram observados, mas não formalmente registrados, apesar de informalmente comunicados a nós, que somos representados nos polos regionais como sendo os “*da universidade*”.

Outra realidade que o olhar atravessado entre o “caso da cola” e o “caso da arma” nos permite descrever é a de arraigados etnocentrismos em choque nestas ocasiões de encontros presenciais. Condutas naturalizadas pelos policiais geraram conflitos nos polos que precisam frequentar para irem, através do Consórcio CEDERJ, à faculdade. Mesmo estando cansado após trabalhar a noite inteira, como alegou o policial à diretora no “caso da cola”, o que fez com que pudesse pensar que era razoável dizer aquelas coisas ao tutor que, no exercício de seu trabalho, o surpreendera em uma conduta passível de sanções? E por que aquilo dito por ele se configura uma ameaça efetivamente perturbadora para o tutor? Se o que foi dito — de “*resolver lá fora*” — saísse da boca de qualquer outro aluno que não uma pessoa que trabalha na Polícia Militar, teria se configurado dessa forma este caso, e tomaria as dimensões que tomou?

No “caso da arma” a naturalização do aluno com o fato de nunca deixar de portar sua pistola é tamanha que aparentemente não o deixa notar que isso pode ser uma coisa que, embora “natural” para ele, está longe de sê-lo na universidade. Os alunos, que como ele participavam da avaliação naquela sala de aula, eram em sua maioria policiais, e muitos também portavam, “naturalmente”, suas armas de fogo, mas nenhum tendo elas à mostra. O tutor efetivamente estranhou aquela cena. Mas, segundo a interpretação da diretora do polo, por ver o aluno como “*um cara gente boa*”, fez certa *vista grossa* para algo que, além de estranho para ele, era inadequado segundo regras tornadas públicas pela própria PM, em concordância com a universidade. E fez isso com base, não nas regras que eram conhecidas por todas e todos, e sim em uma avaliação particular que tinha sobre a pessoa do aluno que cometera a atitude estranha e inadequada. Por isso, diferentemente do que ocorreu no outro caso, não houve conflito ou perturbação da ordem.

Não à toa, e nem em poucas oportunidades, ouvi o termo “*choque cultural*” dito por alunos para definir o que sentiam em relação ao curso de Tecnólogo em Segurança Pública e Social, em situações variadas. Ou seja, se por um lado, eles chocam, causam estranhamentos (podendo inclusive ser interpretados como ameaçadores), também se chocam e estranham muita coisa. E aqui podemos incluir, como elemento altamente causador de estranhamentos em tais estudantes, os conteúdos das disciplinas elaboradas por uma *rede* de investigadores com experiência internacional na pesquisa de campo.

Conteúdos críticos e reflexivos disponibilizados em uma plataforma *on-line* para uso de estudantes em alguma medida sociabilizados numa lógica de ordem militar. Por isso a metáfora do choque, enquanto colisão, é tão atraente para os diversos atores em interação no contexto dos polos e nas plataformas internéticas.

Na apresentação que prepararam para a coletânea em dois volumes que organizaram, intitulada “*Conflitos, direitos e moralidades em perspectiva comparada*”, os antropólogos Roberto Kant de Lima, Lucía Eilbaum e Lenin Pires refletem sobre as potencialidades analíticas propiciadas pelo modo de trabalho em *rede* dos pesquisares do INCT-InEAC. Pesquisadoras e pesquisadores entre os quais encontramos vários autores de conteúdos e avaliadores de provas, que por vezes conseguem chocar os alunos e potenciais futuros formuladores de tecnologias em Segurança Pública formados pela UFF. Onde chocar pode fazer parte da pedagogia. De uma pedagogia produtora de desnaturalização.

A perspectiva comparada adotada, seja a partir do trabalho em rede, seja também a partir das experiências de internacionalização dos próprios pesquisadores da rede, tem se mostrado um recurso fundamental na produção de conhecimento e na compreensão das realidades sociais pesquisadas. Esse exercício tem contribuído para a desnaturalização das rotinas, práticas e valores da própria sociedade, grupo ou instituição, a partir dos possíveis contrastes com outras sociedades, grupos e instituições. (KANT DE LIMA; EILBAUM; PIRES: 2010, p. 10)

Sendo assim, qualquer “*choque*” decorrente do estranhamento dos alunos do curso de Tecnólogo em Segurança Pública e Social da UFF não é efeito indesejado e perturbador do projeto pedagógico, e sim sua plena realização. Porém, invariavelmente, a desnaturalização traz consigo o desconforto. Rever os próprios pressupostos sobre o que é “certo” e “errado” pode causar dor e traumas, que por sua vez, não raro, geram também seríssimos conflitos. Porém, caso o estudante queira aceitar esta identidade e experimentar visceralmente a experiência de estar na universidade (mesmo à distância), certamente irá ao menos refletir sobre paradigmas corporativos e naturalizados de como ver o mundo e interagir com as pessoas e as instituições. Caso queira, poderá participar das reuniões e eventos promovidos no âmbito dos GESPs, e do próprio INCT-InEAC, e estar em diálogo acadêmico com os pesquisadores e pesquisadoras do LABIAC e seus pares.

Ora, e o que estes alunos têm que os tornam especialmente diferenciados em comparação com outros alunos que se beneficiam do Sistema CEDERJ? Exatamente o fato de terem já uma bagagem cultural corporativa, por assim dizer, *policialesca* no modo de ver o mundo e construir relações sociais e institucionais. De modo que na realidade seria estranho se não se chocassem diante de um projeto compromissado com a desnaturalização e desconstrução de práticas e visões de mundo tidas até então como necessárias e inexoráveis. Sendo assim, as tecnologias sociais do CEDERJ, que buscam multiplicar as formas de inclusão, acabam tendo pouco efeito inclusivo junto a um corpo discente em grande medida ainda não convencido a se incluir como partícipes da proposta pedagógica de um curso que se propõe pensar os dilemas da Segurança Pública do ponto de vista das sociedades e das comunidades, e não do Estado e das corporações. Não convencidos porque já incluídos em universos culturais antagônicos às propostas mais inclusivas, do CEDERJ e do INCT-InEAC, pensamento social que trazem na cultura, e que ainda é reforçado por sua condição de estudantes institucionalmente diferenciados, o que os faz contrastarem no grupo geral dos estudantes do CEDERJ.

A maioria dos alunos são militares, e por isso decisivamente marcados por um *ethos* quase sempre refratário a qualquer interpretação crítica de ordens hierárquicas (KANT DE LIMA: 2009). Ou seja, visões de mundo que se opõem frontalmente, em muitas ocasiões do curso, ao *ethos* acadêmico predominante na orientação profissional dos pesquisadores que elaboraram o curso, segundo o qual desnaturalizar certos ordenamentos não é algo que se faça por arbítrio, mas por necessidade. Segundo o qual, ainda, em que pese as assimetrias de posição do campo acadêmico, o valor e o alcance das contribuições na produção coletiva do conhecimento não são exatamente medidos pela escala hierárquica ou nível de formação. Em outro trabalho, descrevo uma situação muito parecida, em uma experiência de trabalho desta rede de pesquisadores que precedeu o curso em questão, a saber, a Pós-Graduação em Políticas Públicas de Justiça Criminal e Segurança Pública na Universidade Federal Fluminense (VERISSIMO: 2009).

Celso Castro, em pioneiro trabalho etnográfico intitulado “*O Espírito Militar: um antropólogo na caserna*”, aborda justamente a formação deste *ethos* nos “*processos de construção da identidade social do militar*” (CASTRO: 2004, p. 15). Este livro é o

resultado de sua dissertação de mestrado, feita com base em trabalho de campo realizado entre agosto de 1987 e março de 1988, na Academia Militar das Agulhas Negras, localizada na cidade de Resende (RJ), onde são formados os oficiais do Exército Brasileiro.

Na academia o cadete vive um processo de socialização profissional durante o qual deve aprender os valores, atitudes e comportamentos apropriados à vida militar. Meu objetivo é apresentar uma interpretação de como esse processo ocorre. Uma opção metodológica fundamental deve ficar desde logo clara: estou principalmente interessado não nos conteúdos formais específicos às matérias ensinadas, e sim nos aspectos informais do curso, na experiência subjetiva dos cadetes na Academia. Através de manuais e apostilas o cadete adquire conhecimentos sem dúvida indispensáveis ao exercício da profissão, mas é na interação cotidiana com outros cadetes e com oficiais que ele aprende como é ser militar. (CASTRO: 2004, p. 15)

Na medida em que as polícias militares (estaduais) são, institucionalmente, forças auxiliares do Exército Brasileiro, também incorporaram tal “espírito” em seus processos de formação de novos agentes (RODRIGUES: 2011). Além disso, os processos de modernização e implementação de guardas municipais no Brasil, ocorrido no bojo dos efeitos da Constituição de 1988 – que confere aos municípios um protagonismo nas políticas públicas de segurança que não havia antes – tomaram forma a partir da participação decisiva de oficiais das PMs no comando das guardas (VERISSIMO: 2020), militarizando em grande medida as corporações que passaram a patrulhar as ruas dos municípios.

Policiais militares e guardas municipais formam a maioria do corpo discente do Tecnólogo em Segurança Pública e Social da UFF. E é com este *ethos* incorporado, aprendido, oriundo de processos de socialização militarizados, que os estudantes do curso são apresentados a metodologias, teorias e conteúdos que, na medida de sua compreensão, provavelmente farão com que muitos passem a enxergar suas práticas profissionais e ideologias corporativas com o olhar mais distanciado, analítico. Não antes de sentir isso que denominam de “*choque cultural*”.

Um dos alunos, que em 2015 participava de uma atividade presencial em seu polo, sargento da PM, certa vez apresentou uma estimativa que considero bastante verossímil, sobre a diversidade de expectativas que a proposta do Tecnólogo poderia ou não despertar entre os integrantes da corporação a qual pertence e conhece. Segundo

ele, na Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, haveria três tipos de “pessoas” (categoria que ele utilizou): 1) as que se matriculam no curso, compreendem a proposta, acham razoável ou mesmo gostam, e concluem; 2) os que se matriculam, percebem que não era o que pensavam ou o que os façam querer ficar, e abandonam; e 3) os que jamais se matriculariam no curso no caso de isso não implicar alguma vantagem profissional e salarial.

Cabe destacar que havia, no início da proposta, a possibilidade de aumento salarial, uma vez que parte do Estado Maior da Polícia Militar era favorável a tomar a graduação no Tecnólogo em Segurança Pública e Social da UFF como critério para a ascensão do policial ao oficialato na corporação. Porém, isso nunca foi um consenso nas instâncias decisórias de uma corporação faccionada como é o caso da PMERJ. Tanto que o grupo de oficiais que assumiu em seguida o comando do Estado Maior da PM não só não deu continuidade ao plano, não levando a discussão adiante, como foi contra, e estabeleceu como critério de acesso ao oficialato o bacharelado em Direito.

Por outro lado, em outras ocasiões, um estudante, que frequentou regularmente o grupo de pesquisa no polo regional ao qual estava vinculado enquanto era estudante do curso, afirmou diversas vezes em público, durante nossas reuniões, que sua entrada naquela graduação implicou em melhoria não só no aspecto profissional, mas principalmente no aspecto afetivo e familiar. Isso porque, segundo ele, frequentar uma faculdade o tornou uma pessoa mais “*aberta*”, e isso melhorou substancialmente os padrões de seus relacionamentos interpessoais.

Esta perspectiva foi também verificada no trabalho de Thayná Moreira<sup>8</sup>, tutora e articuladora acadêmica do polo CEDERJ de São Gonçalo, participante e uma das principais incentivadoras e realizadoras do GESP naquele polo regional. Apresentou, em novembro de 2019, na Jornada dos alunos do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal Fluminense, sob o título de “‘Agora é a Minha Vez!’: *Curso de Tecnologia em Segurança Pública, inclusão social através do EAD*”, as primeiras conclusões de seu estudo. Este trabalho foi posteriormente publicado, na Edição número 1 da Revista Campo Minado: estudos acadêmicos em Segurança Pública (MOREIRA: 2021).

---

<sup>8</sup> Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Justiça e Segurança da UFF (2022).

Contudo, nada disso reduz o incomodo com o “choque cultural” que muitos dos estudantes afirmam sentir ao se depararem com o fato de que antigas convicções, visões de mundo e posicionamentos ideológicos, não raro, aparecem classificados como violações de direitos, arbitrariedades, crimes. Sem que deixem de ser o que são: *práticas policiais naturalizadas*. Para formar e colocar no mercado de trabalho os formuladores competentes de tecnologias sociais para um estado democrático de direito, é imperioso colocar sob análise tais práticas. O problema é que discutir abertamente tais achados de pesquisas acadêmicas se configura insuportável para muitos daqueles que se matriculam no curso, que por estes motivos o rechaçam, vindo ou não a abandoná-lo.

Refletindo sobre formas tradicionalmente construídas de conceber a formação profissional nas instituições policiais fluminenses, Roberto Kant de Lima (2009) demonstra o quanto estas produzem um sujeito antes de tudo programado a obedecer prontamente uma hierarquia, e que isso acaba sendo contraproducente com o que se suporia esperar do trabalho policial em uma ordem democrática e cidadã.

(...) O tipo de formação institucional que os policiais militares e civis recebem é de caráter dogmático e instrucional, seja porque ligada ao direito, seja porque inspirada na formação militar. Esta formação, centrada na obediência aos rígidos cânones da lei e da hierarquia entre os postos, se revela completamente distanciada daquela necessária ao bom desempenho das funções policiais, que consistem em tomar decisões em tempo real, autônomas e independentes, sujeitas à responsabilização posterior, sobre a imprevisível variedade de assuntos que lhes chegam às mãos. (KANT DE LIMA: 2009, p. 286)

É justamente o *ethos* que se tem de internalizar para se tornar um policial ou outro agente da área da Segurança Pública – calcado menos em estudos ou pesquisas e mais em instruções, treinamentos e práticas cotidianas – que o estudante toma como sua “cultura”. E ao toma-la, ao inventá-la (WAGNER: 2010), pode ser que imagine assim um “eu” e um “outro”, no âmbito desta nova experiência de ser estudante universitário em uma graduação que trata a Segurança Pública do ponto de vista da sociedade. Como o curso é na universidade pública, porém, exclusivo e direcionado justamente para este público específico, isso reforça ainda mais as fronteiras identitárias assim definidas a partir de sua condição de militar ou agente militarizado.

Alunos policiais em bancos universitários (públicos ou particulares) sempre foram uma constante, em diversas carreiras, nos cursos presenciais ou EaD. Uns, mais

que outros, possuem maior capacidade de se diluir em termos de identidade em redes de sociabilidade fluidas no meio universitário, e assim viver visceralmente esta experiência de vida. Mas neste curso aqui descrito o que ocorre é bem diferente, uma vez que a seleção para entrar como aluno nesta graduação não é universal. Isso leva tais estudantes a frequentar as tutorias em bloco, trazendo consigo a sua “*cultura*”, preservando-a em meio não militar através da forma como se relacionam entre si e com os outros. Por isso o título do presente artigo é “*Quando a Polícia vai à faculdade*”. O que acontece quando a Polícia (e não alguns policiais) vai à faculdade?

A cultura é tornada visível pelo choque cultural, pelo ato de submeter-se a situações que excedem a competência interpessoal ordinária e de objetivar a discrepância como uma entidade – ela é delineada por meio de uma concretização inventiva dessa entidade após a experiência inicial. (...) a invenção das culturas, e da cultura em geral, muitas vezes começa com a invenção de uma cultura particular, e esta, por força do processo de invenção, ao mesmo tempo é e não é a própria cultura do inventor. (WAGNER: 2010, p. 37)

Sendo assim, a ideia de “*choque cultural*” serve aqui como uma *categoria nativa* acionada para dar conta do incômodo que a orientação pedagógica do curso forçosamente há de operar no espírito dos alunos mais visceralmente estruturados por um *ethos* policial e militarizado, mas que ao mesmo tempo queiram levar esta proposta pedagógica a sério. Os que não a encaram com seriedade, sequer sentem choque algum. Apenas solicitam o cancelamento da matrícula. Desse modo, como ensina o antropólogo Roy Wagner (como na citação acima), devemos abandonar qualquer noção essencializante de “*cultura*”, para só então entender como foram mais ou menos os processos que constituíram as diferentes “*culturas*” enquanto tais. A experiência aqui descrita é também produtiva para tais objetivos.

### **Conclusão: “inclusão social” x “choque cultural”**

Nos dias atuais a natureza dos conflitos no Tecnólogo é diversa daquela época dos primeiros anos de funcionamento. Podemos dizer que as datas dedicadas à realização de provas estão sendo vivenciadas com menos tensão, sem que isso nos leve

a afirmar que não há mais conflitos, pelo contrário. Após a pandemia de COVID-19, a frequência nos polos baixou muito, não só neste curso, e este é claramente mais um fator que deve ser considerado como relevante, uma vez que os dados que embasam este trabalho foram produzidos por meio de trabalho de campo nos polos, e que a frequência presencial diminuiu muito após o término das restrições sanitárias da pandemia.

Vários trabalhos acadêmicos foram produzidos, no âmbito do departamento de Segurança Pública da UFF, do Programa de Pós-graduação em Sociologia e Direito, e do Programa de Pós-graduação em Antropologia (ambos da UFF), sempre contando com a orientação de professores vinculados ao INCT-InEAC, trazendo reflexões originais sobre a experiência do Tecnólogo sob diversos ângulos (ARAGON: 2018; FERREIRA: 2019; NEVES: 2016; SOUZA: 2017; TORRES: 2021). São três trabalhos de conclusão de curso do Bacharelado em Segurança Pública da UFF, uma dissertação de Mestrado em Sociologia e Direito, e uma tese de Doutorado em Antropologia.

Cada um com sua abordagem, foram registrando e problematizando as mudanças nos padrões das dinâmicas conflitivas à medida que a coordenação do curso ia tendo sucesso no processamento dos conflitos e na produção de novos consensos. Muito provavelmente o Tecnólogo é uma das experiências educacionais mais estudadas, empiricamente, no campo das Ciências Sociais brasileiras. Este artigo, produzido com base em relatos que remontam ao início da vivência, procura ser uma pequena contribuição no âmbito deste *corpus*.

Em uma manhã de sábado, eu estava no interior do estado do Rio de Janeiro, à época o polo regional mais remoto onde o Tecnólogo então funcionava, no noroeste fluminense. Participava da Aula Inaugural do curso no segundo semestre de 2014. A primeira fala institucional daquele dia foi de uma representante da direção do polo, pedagoga, que definiu como “*recadinho*” a fala de cerca de 40 minutos que fez naquela ocasião. Sua principal linha de argumentação ficou o tempo todo na defesa da ideia de “*inclusão social*” como sendo, segundo seu ponto de vista, o que de melhor o CEDERJ tem a oferecer. De acordo com seu pensamento, da perspectiva daqueles alunos que estavam ali e viviam naquela região do estado, deviam pensar o seguinte: “*Se nós não podemos ir até a universidade, a universidade vem até nós*” (palavras dela).

Após a pedagoga, falou a “*representante dos estudantes*”, que fez uma apresentação curta e exortando os alunos novatos a frequentarem as tutorias oferecidas presencialmente, naquele polo regional, e definiu sua intervenção como uma “*dica*”. Logo em seguida, a palavra foi passada a diferentes alunos que falaram na qualidade de representantes dos diferentes cursos. Assim, logo chegou a vez do “*aluno representante do curso de Tecnólogo em Segurança Pública e Social*” (conforme fora apresentado). E este teve uma fala que, se comparada com as proferidas pelas outras representações discentes, foi mais longa e substantiva. Tinha formação anterior em biologia. Sua situação era peculiar: como o Tecnólogo havia começado a ser oferecido pelo sistema CEDERJ no primeiro semestre de 2014, era da primeira turma do curso, falava da posição de um “veterano” do mesmo, mas até o semestre anterior era um “calouro”. Ou seja, tudo era novo em nossa experiência até aquele momento. O estudante tinha impressões que queria compartilhar.

Sua fala começou da seguinte maneira: “*O curso é um curso que vem trazer coisas muito interessantes*”, e dissipou-se um pouco minha tensão de que ele tivesse tido uma experiência ruim e ido ali para falar contra, uma vez que seu semblante me pareceu bastante sisudo. Elogiou o projeto, que definiu como uma “*iniciativa pioneira*”, e pareceu ser daqueles que receberam bem a proposta, como os que frequentam os grupos de estudos. Porém, eu gostaria de destacar a ênfase que ele deu na questão do “*choque cultural*”. Exatamente assim definido por ele este sentimento de estranhamento, a expressão foi repetidas vezes dita.

Isso para colocar seu discurso em contraste com o “*recadinho*” dado pela representante da direção do polo, em torno da “*inclusão social*”. Em geral, o aluno do Tecnólogo em Segurança Pública e Social, por sua especificidade, é alguém que se difere grandemente do paradigma do aluno com problema de “*exclusão social*”. Ele é aluno do Consórcio CEDERJ, tem direitos e atribuições como aluno da Universidade Federal Fluminense, igualmente a todos os alunos, das graduações presenciais e à distância. Embora sejam selecionados em um concurso à parte, isso não lhes confere absolutamente nenhuma diferenciação no universo de alunos da UFF. Seus problemas de adequação dos estudos com as escalas de serviço que necessitam cumprir, inclusive, os aproximam dos “*excluídos*” por conta dos horários de trabalho em conflito com os

horários das aulas presenciais. Contudo, o discurso da “*inclusão social*” do CEDERJ parece não lhes dizer respeito.

Ao contrário, como vimos, o “*choque cultural*” decorre, não da “*exclusão social*” do aluno, e sim de sua *inclusão* social, pessoal, psíquica e corporativa, na categoria de policial, ou militar, ou “homem da lei” (entre outras noções equivalentes). E quanto mais visceral foi e é o seu processo de inclusão nas lógicas e sociabilidades corporativas, maior será o “*choque cultural*” que haverá de vivenciar. Da posição que tenho ocupado no processo de institucionalização desta proposta inovadora que acaba de completar dez anos, os “*choques culturais*” são úteis (primeiramente) na medida em que sua explicitação nos permite estar atentos para administrar os conflitos e fazer possíveis ajustes, quando necessários e indispensáveis, para o sucesso de nossos objetivos acadêmicos e propostas pedagógicas.

Por uma questão de dever de ofício, mas não só, como também pelo modo prático através do qual seu ofício é tradicionalmente exercido dentro das corporações às quais fazem parte, os estudantes em geral estão acostumados a surpreender as pessoas em atitude suspeita ou na execução de delitos. Não raro, acostumou-se a ver os desviantes como pessoas que, em sua forma de interpretar, é como se perdessem seus direitos. Mas e quando ele próprio é surpreendido como desviante, como tendo um comportamento enquadrável em sanções administrativas, como é o ato de “*colar*” na prova? Como vimos, isso pode gerar um desconforto que os levem a agir de um modo a que tenham que posteriormente se justificar, “pedir desculpas”. Mas em que medida refletem sobre tais práticas?

Naqueles primeiros anos do Tecnólogo nos quais este artigo se baseia, a presença de PMs era muito maior, mais de 80% do corpo discente. O fato de haver, como havia, uma discussão, dentro da corporação, que em última instância poderia levar ao estabelecimento de que o diploma oferecido por esta graduação fosse critério decisivo de ascensão profissional dentro da PM, fez com que muitos policiais militares se matriculassem no curso, não porque queriam estudar, ou desenvolver um olhar crítico, e sim por razões de ordem mais pragmática. Em alguma medida, esta mudança de orientação na PM foi positiva para os objetivos pedagógicos desta graduação, uma vez que retirou de circulação, nos polos, estudantes com perfil especialmente

beligerante a um curso que era visto mais como um obstáculo a ser superado (arduamente, para muitos) do que uma oportunidade de “inclusão social” no campo universitário e de produção do conhecimento.

Por outro lado, temos os desafios conflitivos mais recentes, que são de outra natureza, com destaque para os efeitos da atuação de grupos organizados política e eleitoreiramente para criar e manter adesões político-ideológicas por meio da difusão de todo tipo de “fatos” e “notícias” sem a menor comprovação, e também daquilo que se convencionou chamar de *negacionismo científico*. Temos notado o quanto isso tem resultado no envenenamento das relações educativas, tanto na plataforma *on line* quando nas tutorias presenciais, mas isso seria assunto para um trabalho posterior.

A tese central deste artigo é, portanto, a de que este perfil predominante dos estudantes nas primeiras turmas do curso – interessado unicamente no diploma, tomando professores, tutores e conteúdos como obstáculos, e corporativamente formatados em rígidos modos de pensar a sociedade – tornava grande parte deles especialmente refratários às propostas pedagógicas do Tecnólogo, tanto as de caráter includente, oriundas do CEDERJ, quanto as de caráter crítico, provindas do INCT-InEAC. Tal configuração é que tornava os dias de prova tensos, porque oportunos para a radicalização das alteridades, a confusão das identidades e a explicitação dos etnocentrismos.

### | Referências Bibliográficas.

ARAGON, Luiza. A memória que não leva à Justiça: uma etnografia das moralidades e dos discursos presentes no Tecnólogo em Segurança Pública e Social da Universidade Federal Fluminense (Tese de Doutorado). Niterói: Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal Fluminense, 2018.

CASTRO, Celso. O Espírito Militar: um antropólogo na caserna. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

FERREIRA, Erika G.. “Na faculdade, a gente aprende a pensar”: uma análise da socialização acadêmica dos alunos do curso de Tecnologia em Segurança Pública e Social da UFF (Dissertação de Mestrado). Niterói: Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito da Universidade Federal Fluminense, 2019.

GERALDO, Pedro H. B.. Prefácio. In:AMORIM, Maria Stella; KANT DE LIMA, Roberto. Adminitração de Conflitos e Cidadania: problemas e perspectivas (III). Rio de Janeiro: Editora Autografia, 2019.

KANT DE LIMA, Roberto. Ensaios de Antropologia e Direito. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

KANT DE LIMA, Roberto; EILBAUM, Lucía; PIRES, Lenin (orgs.). “Conflitos, direitos e moralidades em perspectiva comparada” (Volume 1). Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

KANT DE LIMA, Roberto; GERALDO, Pedro Heitor Barros. Conflitos em formação: a experiência da convivência civil-militar no curso de Tecnólogo em Segurança Pública e Social a distância da Universidade Federal Fluminense. São Paulo: Revista Brasileira de Segurança Pública. Vol. 16, N 1, Edição Especial, 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasilia: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

MOREIRA, Thayná. “ Agora é a Minha Vez!”: Curso de Tecnologia em Segurança Pública, inclusão social através do EAD. Niterói. Revista Campo Minado: Estudos Acadêmicos em Segurança Pública. n 1, v1, 2021.

NEVES., Dylla, HIERARQUIA E DISCIPLINA: Análise da relação de ensino-aprendizagem no curso de Tecnólogo e Segurança Pública e Social. (Monografia apresentada como trabalho de conclusão de curso de Bacharelado em Segurança Pública). Niterói: Departamento de Segurança Pública, 2016.

PAIXÃO, Antônio Luiz. A organização policial numa área metropolitana. Dados: Revista de Ciências Sociais, Vol. 25, nº 1, pp. 63-85, 1982.

RODRIGUES, Robson. Entre a caserna e a rua: o dilema do “pato”. Uma análise antropológica da instituição policial militar a partir da Academia de Polícia Militar. Niterói RJ: Editora da UFF, 2011.

SOUZA, Nathaly S. B. de. “O lugar da arma”: Uma reflexão sobre a presença da Polícia Militar na Universidade (Monografia de conclusão do bacharelado em Segurança Pública). Niterói: Departamento de Segurança Pública da UFF, 2017.

TORRES, Robson. A administração de conflitos no curso de Tecnólogo em Segurança Pública da Universidade Federal Fluminense (Monografia de conclusão do bacharelado em Segurança Pública). Niterói: Departamento de Segurança Pública da UFF, 2021.

UNESCO. Plano de Ação – Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos. Nova Iorque-Genebra: Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, 2006.

VERISSIMO, Marcos. O Medo de Errar e o ethos da Polícia Militar no Rio de Janeiro. In: PIRES, Lenin; EILBAUM, Lucía. Políticas Públicas de Segurança e Práticas Policiais no Brasil. Niterói: EDUFF, 2009.

\_\_\_\_\_. “De sol a sol”: a Guarda Municipal e a Segurança Pública na “cidade maravilhosa”. Rio de Janeiro: Editora Autografia, 2020.

WAGNER, Roy. A Invenção da Cultura. São Paulo: Cosac Naify, 2010.