

# Que tiro foi esse? Entre as frestas da violência e a formação para a humanização

## What shot was this? Cracks between violence and formation for humanization

FERRAZ, Viviane M. V. 1; RIGUE, Fernanda M. 2; FERREIRA, Cádía C. M. 3; SARTURI, Rosane C. 4

Recebido: 04/09/2018 • Aprovado: 24/01/2019 • Publicado 11/02/2019

### Conteúdo

1. Introdução
  2. Metodologia
  3. Entre as frestas da violência: conceitos e problematizações
  4. Escolarização, práticas escolares e formação dos professores: tencionando a produção de violência
  5. Conclusões
- Referências

#### RESUMO:

Este estudo trata-se de uma revisão bibliográfica de caráter qualitativo, preocupada com os conceitos que atravessam a situação de violência. Este visa compreender o fenômeno da violência, com base em: Adorno (1995), Benjamin (2013), Foucault (2001, 2004, 2008), Ricoeur (1991, 2006, 2007) e Trevisan, Tomazetti e Rossatto (2017). É resultante a compreensão do fenômeno de violência enquanto naturalização, que opera como tecnologia, ao mesmo tempo que se pode olhar para escola enquanto caminho frutífero para as culturas de paz.

**Palavras chave:** Violência, Escola, Culturas de paz.

#### ABSTRACT:

This study is a bibliographic review with qualitative character, worried with concepts which pass through violence situations. The aim is understanding the phenomenon of violence according to: Adorno (1995), Benjamin (2013), Foucault (2001, 2004, 2008), Ricoeur (1991, 2006, 2007) e Trevisan, Tomazetti e Rossatto (2017). The result has understood violence phenomenon as naturalization, working as technology, at the same time we can see school as a fruitful way to peace cultures.

**Keywords:** Violence, School, Cultures of peace

## 1. Introdução

O título deste artigo, "Que tiro foi esse? entre as frestas da violência e a formação para a humanização", encontra-se, nesse universo de problematização, enquanto horizonte que permite caminhar e investigar (Corrêa e DJ Batata, 2017, canção Single). Com isso, podemos dizer que a articulação entre os estudos e empreendimentos teóricos de: Adorno (1995), Benjamin (2013), Foucault (2001, 2004, 2008), Ricoeur (1991, 2006, 2007) e Trevisan, Tomazetti e Rossatto (2017), permitiu que compreendêssemos o fenômeno da violência, tendo em vista diferentes vertentes epistemológicas. As quais, inter-relacionadas,

oportunizaram pensar no lugar da escola, das práticas escolares e da formação dos professores enquanto caminho frutífero para desenvolvimento de culturas de paz, tanto na educação quando nas demais esferas que conjuram a vida e o funcionamento dela na sociedade.

“Que tiro foi esse?”, ecoa em um canto no ritmo do funk, que vem do morro ou da periferia da cidade do Rio de Janeiro. Uma parte da sociedade se assusta com tal verso anunciado, e de forma não linear, se tenciona, se divide. Há quem questione a esfera moral que atravessa essa frase, como uma espécie de inversão de valores. Há também quem afirme ser o retrato do próprio cotidiano de milhões de brasileiros que vivem na mira de um perigo eminente de armas letais. Há quem apenas correlaciona como um hit do momento com um significado diferente do literal. O que a maioria pode perceber é que não é de hoje que a linguagem bélica faz parte do cenário cultural, sobre tudo no Brasil. Uma linguagem, de forma explícita ou implícita, que anuncia e denuncia.

Entre as cenas e os cenários alinhavados pelos índices crescentes da violência encontramos o lugar contextual de comunidades carentes onde escolas públicas estão cada vez mais na linha de tiro de uma nomeada “guerra civil”; uma realidade cruel que assombra o dia a dia dos moradores. Tal afirmação voltou a ser reafirmada e ganhou destaque nas mídias nacionais [5] e internacionais com a recente divulgação de uma operação da Polícia Civil com o apoio das Forças Armadas [6], no complexo da Maré, zona Norte do Rio de Janeiro, contra traficantes da região. Vale ressaltar que, atualmente o Rio de Janeiro está em situação de Intervenção Federal Militar.

A Organização Não Governamental (ONG) Redes de Desenvolvimento da Maré, conhecida popularmente como Redes da Maré [7], denunciou uma operação matinal com intensas rajadas de tiros envolvendo ações terrestres e aéreas, inclusive com o uso de helicópteros. Entretanto, no meio do caminho havia uma escola e, no meio do caminho, havia um estudante de sobrenome Silva. Um tiro o atingiu pelas costas. Ainda não se sabe a origem do tiro. Ele foi socorrido e não resistiu vindo a óbito na noite de quarta-feira, dia vinte de junho. E como outra música do ritmo funk carioca, escrito na década de noventa, denunciava: “Era só mais um Silva que a estrela não brilha” (Rum, 1996, canção 1).

Atentar para esse fato, não é pensá-lo como um único ponto isolado. E mesmo se fosse já seria uma problemática por si só. O que não é novidade é que fatos dessa natureza são corriqueiros. As rajadas de tiros cruzam o céu das favelas e atingem as escolas onde crianças, adolescentes e, também professores, se encolhem entre as áreas que julgam serem as mais seguras. Ao mesmo tempo em que indagamos a permanência dessas ações violentas queremos destacar o aumento do número de homicídios, principalmente de jovens negros. Segundo o Atlas da Violência, um estudo organizado por Cerqueira *et al* (2017), em parceria com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), foi possível encontrar dados alarmantes acerca da situação vivenciada no Brasil, no que diz respeito a homicídios e cor da pele:

De cada 100 pessoas que sofrem homicídio no Brasil, 71 são negras. Jovens e negros do sexo masculino continuam sendo assassinados todos os anos como se vivessem em situação de guerra. Cerqueira e Coelho mostraram que, do ponto de vista de quem sofre a violência letal, a cidade do Rio de Janeiro é partida não apenas na dimensão econômica entre pobres e ricos, ou na dimensão geográfica, mas também pela cor da pele. Ao calcular a probabilidade de cada cidadão sofrer homicídio, os autores concluíram que os negros respondem por 78,9% dos indivíduos pertencentes ao grupo dos 10% com mais chances de serem vítimas fatais. [...] De fato, ao se analisar a evolução das taxas de homicídios considerando se o indivíduo era negro ou não, entre 2005 e 2015, verificamos dois cenários completamente distintos. Enquanto, neste período, houve um crescimento de 18,2% na taxa de homicídio de negros, a mortalidade de indivíduos não negros diminuiu 12,2%. Ou seja, não apenas temos um triste legado histórico de discriminação pela cor da pele do indivíduo, mas, do ponto de vista da violência letal, temos uma ferida aberta que veio se agravando nos últimos anos. (p.33).

Além disso, uma pesquisa organizada a partir do Sistema de Informação de Mortalidade do Ministério da Saúde (SIM), divulgada por Mariz (2016), afirma que nos últimos dez anos, 50

crianças foram mortas em operações, entre a polícia e traficantes, no combate ao crime no Rio de Janeiro. É nessa linha tênue, como um fio de navalha, que crianças brasileiras transitam, onde a qualquer momento o fogo cruzado pode colocar uma vida em risco.

Diante dos dados apresentados questionamos: como em um Estado supostamente democrático de direito é possível que a barbárie e a invisibilidade da vítima aconteçam com frequência? Utilizamos o termo barbárie, tendo em vista a compreensão desenvolvida por Adorno (1995), em sua obra "*Educação e Emancipação*", como o oposto de emancipação. O que nos permite pensar o contexto de violência enquanto tal, recheado de formas diferentes que se manifestam.

Com isso, podemos também discorrer que um termômetro do crescente aumento da violência é o uso da tecnologia de uma forma inusitada, como o aplicativo chamado "Onde Tem Tiroteio" (OTT), conhecido por ser um coletor dos dados estatísticos que informam ao usuário do aplicativo as áreas que estão sob tiros intensos. Esta realidade é ressaltada por meio do olhar para um trecho da reportagem do portal de notícias G1 Rio (2018):

Em janeiro, de acordo com o aplicativo Onde Tem Tiroteio (OTT), houve mais de 500 tiroteios na cidade do Rio. Entre as nove áreas que mais registraram conflitos quatro possuem Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs): Cidade de Deus, Rocinha, Jacarezinho e Vila Kennedy. Nessas regiões foram 109 tiroteios em 30 dias, o que dá uma média de mais de três casos por dia [8].

Ofato assustador é que o aplicativo OTT ganhou legitimidade diante das circunstâncias e as pessoas se tornaram usuários assíduos do mesmo, com uma suposta sensação de normalidade e naturalização da situação. Em meio a Era da Tecnologia, criamos nossas formas de produzir conhecimento e de nos comunicarmos com o objetivo de ampliar a suposta qualidade de vida. Por sua vez, concomitantemente nos defrontamos com saberes que eclodem a partir da aparelhagem e naturalização da violência, de espaços de privação da liberdade de ir e vir.

Como afirmava Morin (2000), em tempos de incertezas "Toda ação escapa à vontade de seu autor entra no jogo das "inter-retro-ações" do meio onde intervém" (p. 88). Ou seja, o contexto onde acontece um determinado ato fala por si só e acaba por produzir contradições não desejadas, melhor dizendo, por vezes nossas escolhas são reflexos das condições específicas ao meio em que acontecem, o que acaba produzindo efeitos que nem sempre ressignificam determinada situação, mas a reiteram enquanto tal, sem questionamento e problematização.

Nesse sentido, percebemos que há uma dicotomia do ser usuário do OTT: fazemos uso de um aplicativo que de forma simbólica denuncia, evidencia e quantifica a violência ou não fazemos uso e somos surpreendidos como alvos? Refletir é preciso, principalmente, quando no meio do caminho não há uma pedra, e sim, uma escola e uma constante afronta à vida e ao bem comum.

Para completar estas redes de artefatos tecnológicos, em tempos de *selfies* e perfis em redes sociais, o ecoar da violência e o sofrimento do outro ganha patamares ainda maiores. A obra *Microfísica do poder*, desenvolvida por Michel Foucault (2008), pensa que o poder um grande mal das instituições foi e hoje está presente em todas as formas de relações sociais. Tal afirmação fica mais visível quando debruçamos nosso olhar para a era digital e seus artefatos que disseminam informações rapidamente, sem pensar nos efeitos que reverberam nos sujeitos e seus discursos. De certa forma, com uso da tecnologia e as redes sociais o poder se fragmentou ainda mais. O mundo privado se tornou público e, de uma forma passiva, nos tornamos expectadores de *flash* da violência latente disponível em nossas *timelines* constantemente. E por um processo de silenciamento ou pelo torpor do momento vivido e lido, não identificamos e compreendemos com profundidade que violência é real, letal e está ali, materializada e sorradeira, entre os *posts* e o deslizar dos dedos na tela do celular que instantaneamente invade o nosso lar, logo, *in self*. Violência essa que é produzida e produz nossas formas de ver e estar no mundo.

Refletir sobre o nosso posicionamento de ser, de estar e de viver no mundo como uma forma de tomada de consciência e de decisão é um dos objetivos da Educação.

---

## 2. Metodologia

Diante das cenas e cenários expostos entre as frestas da violência, o objetivo do presente estudo está ancorado no interesse em compreender o fenômeno da violência, sob o aspecto da escolarização, das práticas escolares, da formação de professores e da formação para a humanização. Logo, não estamos preocupados em articular autores com a mesma vertente epistemológica, mas sim, diferentes perspectivas que nos auxiliam a pensar a temática.

A estratégia metodológica adotada parte de uma revisão bibliográfica de caráter qualitativo, preocupada com os conceitos que atravessam a situação de violência, e que permitem pensar esse campo complexo que é a formação e, também, a escola.

Para tal, nos apoiamos em estudos que tecem pontos e contrapontos. Direcionamos os escritos de Michel Foucault (2001; 2004; 2008), com pretensão de compreensão das redes que estabelecem e operam com o poder. Em seguida, direcionamos os saberes filosóficos e da formação de professores, por meio da obra intitulada "Filosofia e Educação: Ética, Biopolítica e Barbárie" de Trevisan, Tomazetti e Rossatto, publicada no ano de 2017. Os autores ao estudarem a formação do professor e o educar para as situações de violências e de limites como o sofrimento do outro, frente às tragédias e experiências traumáticas reportam ao conceito de alteridade. Termo entrelaçado ao conceito de humanização e de educação.

Posteriormente atentamos para o que diz o filósofo Paul Ricouer (1991; 2006), nas obras, "O si-mesmo como o outro" e o "O Percurso de Reconhecimento", a partir de uma epistemologia hermenêutica para desenvolver o conceito político do reconhecimento. Ao mesmo tempo em que debruçamo-nos nas problematizações de Adorno (1995) para tratar da questão da educação enquanto exercício político e uma forma de fomentar a emancipação.

Este artigo é uma oportunidade para tratar de uma realidade das escolas, sob o ângulo de uma educação para prevenção da violência como nos aponta Adorno (1995). Para que tencionemos fatos como aquele que relatamos ao início dessa escrita, em direção do desenvolvimento de uma educação que permita o processo de humanização pelo percurso do reconhecimento, e não, em detrimento da eliminação do outro.

---

## 3. Entre as frestas da violência: conceitos e problematizações

A problematização central que nos move para escrever e articular a questão da violência é pensar que no meio do caminho sempre há uma escola. Não é de hoje que atentar para o conceito de violência é algo que precisa olhar para pluralidades, atemporalidades e ambiguidades. É possível dizermos que a violência é algo que nasceu junto com a historicidade da humanidade, bem como a relação dos sujeitos. Com isso, refletir acerca da violência é um exercício que ultrapassa o sentimento de autodefesa do ser, mas que incorpora os valores dos instrumentos das organizações sociais seja em uma esfera macro ou micro. Por meio da própria divisão em classes, do sistema escravocrata, das relações de trabalho, da manutenção da ordem vigente e das desigualdades sociais, a violência trata-se de algo que esteve permanentemente relacionado com os percursos das civilizações.

O mundo civilizado foi planejado e produzido pelas diversas faces da violência que legitimaram o direito do "Eu" sobre o "Outro", como um objeto, uma coisificação, ao mesmo tempo em como as coisas poderiam ser eliminadas, subordinadas, apoderadas, governadas. Entre a forma como o indivíduo se percebe e habita o mundo, há um permanente exercício de poder, ao passo do que apontam as reflexões e tencionamentos apresentados por Michel Foucault (2001; 2004; 2008). E essas relações de poder servem como um mecanismo de controle, de coação, de disciplina, de segregação e de mansidão. Para Foucault (2008), não se tem o poder, se exerce, se aplica pelas relações de força ali estabelecidas, tanto Estado, e demais micro poderes que envolvem as relações subjetivas pessoais, como é a família, a escola, a igreja, dentre outros.

Nesse sentido, o poder eclode e age em todas as direções e não de um ponto central para outro. Ao pensar nas relações de poder vinculadas ao conceito de força, nos aproximamos

da compreensão de violência desenvolvida por Zaluar (1999). Para ela:

Violência vem do latim *violentia* que remete a vis (força, vigor, emprego de força física ou os recursos do corpo para exercer sua força vital). Essa força se torna violência quando ultrapassa um limite ou perturba acordos tácitos e regras que ordenam relações, adquirindo carga negativa ou maléfica. É, portanto a percepção do limite e da perturbação (e do sofrimento que provoca) que vai caracterizar o ato como violento percepção essa que varia cultural e historicamente (p. 28).

A violência, por meio do desenvolvimento das civilizações, abarcou marcas profundas e irreversíveis. Avançou e encorpou atingindo magnitudes nunca vistas, como é o caso das duas grandes guerras mundiais, justificadas e consubstanciadas fascistamente por discursos de ódio e aversão. Como resultado devastador e catastrófico da violência materializada em grandes guerras, conhecemos o poder do conhecimento utilizado para a imposição do reconhecimento e da consequente destruição, a produção do terror e sua dimensão letal em grande escala.

Assim é possível dizer que a violência sempre fez parte das articulações que constituíram os processos históricos da humanidade. Muitos filósofos e sociólogos vêm abordando a temática da violência de acordo o espaçotempo [9] vivido e experienciado. Compreende-se que múltiplos significados e discursos foram constituídos, enraizados e fomentados de acordo com as doutrinas, as ideologias e as vertentes epistemológicas cientificamente e/ou socialmente construídas, que reverberaram com o passar dos tempos produzindo os sujeitos.

Violência e poder são complementares e indissociáveis. E, segundo Benjamin (2013), estão intrinsecamente ligados aos conceitos de direito e de política. O poder e a violência assumem várias formas e possibilidades de significação. Exercem um padrão burocrático e central com o intuito de manutenção e governamentalidade da ordem legal e moral, permeada pelas medidas de coerção social enraizadas na formação do Estado por intermédio das leis, a saber, a macro política de que trata Foucault (2008). Quando os sujeitos delegaram aos outros o poder de decisão, a soberania do Estado se materializou. É uma soberania do próprio direito, um fim para si mesmo. A lei regula (ou não) o direito de utilização da violência.

Com base no que diz Benjamin (2013) “[...] o interesse do direito monopolizar a violência com relação aos indivíduos não se explicaria pela intenção de garantir os fins de direito, mas, isso sim, pela intenção de garantir o próprio direito” (p. 127). Neste sentido, em tempos de guerras ou em tempos de paz, o direito faz jus do poder de operar com as leis a partir das suas premissas, sendo por vezes “justificável” o uso da violência, uma vez que nem toda violência é vista como algo ruim, somente àquela que é contrária aos fins do próprio direito, à capacidade interpretativa de quem a vê.

De certa forma, é possível dizer que a violência e o poder exercem uma relação de sedução discursiva, uma vez que, por meio da operação do Direito e da vontade de Justiça, se legitimam. Daí, a possibilidade de apoio em massa da implementação das forças de coerção, contenção e manutenção como é o caso das forças armadas, as polícias, as políticas de encarceramento, dentre outros. Foucault (2001) argumenta que o exercício do poder coercitivo leva ao silenciamento, uma forma de aprisionamento humano, que não necessariamente precisa ser física, podendo também (na maioria das vezes é) mental.

O filósofo Paul Ricouer (1991 e 2006), nas obras, “O si-mesmo como o outro” e o “O Percurso de Reconhecimento”, a partir de uma epistemologia hermenêutica para desenvolver o conceito político do reconhecimento, nos instiga a pensar com base na construção do si e do outro, o agente da ação. Ele reconhece que “O si-mesmo como outro” está alicerçado em uma tríplice estrutura: a ipseidade, a alteridade e a igualdade amparada pela estima de si, da solicitude e da justiça e construído pela problematização central: quem é o sujeito capaz de imputação moral? Ou seja, o agente como aquele que é capaz de reconhecer os seus atos como autor tomando consciência de si e de suas ações. O que reforça o entendimento do viver bem com e para os outros, a partir de uma concepção de instituições justas. Para tal, recupera o conceito de *práxis*, a partir de três pilares: as práticas da vida (as regras e os padrões); os planos da vida (os seus objetivos); a unidade narrativa da vida (os feitos

previstos e imprevistos: os aspectos trágicos não planejados de sua existência). Neste sentido, ao tomar consciência de si e da estima de si, logo, compreende-se a consciência do outro. Quando o Eu reconhece o Outro e se reconhece por meio do Outro surge o mover-se para responsabilidade na ação e o reconhecimento mútuo. É o responsabilizar-se por seus atos compensando a injustiça infligida a outrem. Assim, a alteridade se torna uma prática de humanização.

A partir dessa perspectiva, neste estudo, a ética e a moral, aparecem também como questões centrais, assim como, o uso e inserção dos termos tanto pelo âmbito da tradição quanto da ciência. Construímos, ao longo dos anos, uma aparelhagem científica e tecnológica em nome do desenvolvimento econômico e do controle. Boa parte do desenvolvimento tecnológico nasce consubstanciada aos interesses da indústria bélica, dilacerando a legitimidade pelo viés do conceito de Justiça. Tal amplitude invade a esfera da formação pessoal dos sujeitos, a tal ponto que utilizamos no nosso cotidiano da linguagem falada e escrita termos bélicos que, por vezes, reforçam a violência como: "luta", "confronto", "aniquilar", "matar". E a industrialização da cultura agradece, transformando a linguagem em algo vendável.

Com isso, tencionamos que a violência anda pelas ruas das grandes cidades, no meio acadêmico, na internet, na mídia, na vida individual-coletiva e na nossa forma de se relacionar com a linguagem. Por fazer parte da rotina diária, muitas vezes, se torna (in)visível/naturalizado, principalmente pela forma como é entendida. Dentre os vários espaços da violência historicamente construídos, aborda-se a esfera do âmbito escolar e suas possíveis consequências para a educação brasileira e a formação integral do ser humano. Para tanto, articularemos agora, o campo da formação dos professores e seus atravessamentos na temática deste estudo.

---

## **4. Escolarização, práticas escolares e formação dos professores: tencionando a produção de violência.**

Quando pensamos no processo de formação de professores, principalmente no Curso de Pedagogia, observamos algumas preocupações recorrentes para a manutenção do *status quo* ou a suposta possibilidade de mudança pelos saberes e fazeres pedagógicos do docente.

Versões de História da Educação nos mostram um arcabouço de conhecimentos de acordo com os espaçostempos vividos. A escola na maioria das vezes serviu ao interesse imposto pelos que tiveram o poder de decisão dominante, mesmo em tempos de propostas pedagógicas ditas inovadoras e formadoras de sujeitos. Vale ressaltar que, a própria concepção de formação de professores e o "ofício" de sua profissão, nas últimas décadas, estão articulados a um entendimento de acúmulo de conhecimentos específicos do saber fazer pedagógico, como por exemplo, critérios de ensinagem, métodos de avaliação, carga cognitiva, entre outros.

Na linha tênue entre a dicotomia ensinagem e aprendizagem está o ser em percurso de formação. Mas de qual tipo de formação estamos falando? Falamos de uma formação neoliberal para um acúmulo de saberes, conceitos, publicações e números. A simples apropriação do conhecimento técnico e cartesiano associado a uma leitura totalizadora de mundo como base, de forma acrítica, não vai permitir que mudemos o cenário excludente e patológico em que vivemos. Segundo argumenta Morin (2000) "O conhecimento do conhecimento, que comporta a integração do conhecedor em seu conhecimento, deve ser, para a educação, um princípio e uma necessidade permanente" (p. 31). E ainda ressalta que é por meio daquilo que buscamos conhecer, principalmente a partir dos males produzidos pela própria humanidade que podemos nos reconstruir sendo este ato também de responsabilidade da escola:

Quantos sofrimentos e desorientações foram causados por erros e ilusões ao longo da história humana, e de maneira aterradora, no século XX! Por isso, o problema cognitivo é de importância antropológica, política, social e histórica. Para que haja um progresso de base no século XXI, os homens e as mulheres não podem mais ser brinquedos inconscientes não só de suas ideias, mas das próprias mentiras (Morin,

A escola, de modo geral, vem apresentando uma crescente considerável em relação ao acesso dos estudantes. Em contraponto, a permanência desses nos espaços institucionalizados vem sendo reduzida, na medida em que continuamos (enquanto professores e fundamentos pedagógicos) dando enfoque aos elementos considerados fundamentais: os objetivos, as competências e as habilidades. Pensar a formação de professores em uma perspectiva medieval, melhor dizendo, em uma formação para a aplicação de métodos e saberes significantes apenas no universo científico acadêmico, dificulta o impacto positivo dos conhecimentos historicamente construídos na sociedade. O “fazer”, a “prática”, a “experiência como acúmulo de tempo de serviço” aparecem com o argumento de uma busca pela qualidade da escolarização, que é própria da engrenagem que a adjetivou enquanto instrumento exclusivo que mede e que compara a educação.

Observa-se que, apesar de uma valorização das teorias críticas e pós-críticas no contemporâneo âmbito das pesquisas em educação, poucos efeitos ainda são reverberados nas escolas de Educação Básica. A própria teoria crítica denuncia esta concepção. Dizemos isso pelo fato de que a mera utilização da razão pode ser produtora da barbárie, uma vez que, além de dominar a natureza, perpetuará a dominação humana (um ser sobre o outro) pela instrumentalização, gerando patologias imaginárias que respondem ao ideal da modernidade. Para haver mudanças é preciso uma (des)acomodação, quem sabe uma desnaturalização.

O campo pedagógico se torna significativo quando realiza o movimento de enfrentamento e tencionamento entre aquilo que é lido criticamente e a *práxis* (o agir pensando e o pensar agindo). A reflexão-ação tecida na formação em contextos histórico-sociais e culturais, filosóficos e sociológicos, tendem a anunciarem e denunciarem as práticas do esquecimento. No que concerne ao conceito de esquecimento proposto neste estudo, nos embasamos nos pilares das obras de Adorno (1995) e Ricoeur (2007). Ambos apontam um pilar fundamental no processo civilizatório: os sentidos e os significados do esquecimento. Ricoeur (2007) em “A memória, a história e o esquecimento” apresenta um estudo profundo sobre o esquecimento a partir do pilar dos rastros deixados pela memória e seus processos como o apagamento, a persistência, a recordação entre os usos e abusos. Já Adorno (1995), enfatiza que:

O centro de toda educação política deveria ser que Auschwitz não se repita. Isto só será possível na medida em que ela se ocupe da mais importante das questões sem receio de contrariar quaisquer potências. Para isto teria de se transformar em sociologia, informando acerca do jogo de forças localizado por trás da superfície das formas políticas. Seria preciso tratar criticamente um conceito tão respeitável como o da razão de Estado, para citar apenas um modelo: na medida em que colocamos o direito do Estado acima do de seus integrantes, o terror já passa a estar potencialmente presente (p.62).

Reconhecendo o esquecimento como um dispositivo que dá força para a aparelhagem do sistema, em diferentes vertentes, se faz necessário analisar a desvalorização das áreas humanas, tanto no processo de formação dos estudantes, como no processo de formação dos professores. Em tempos em que o universo tecnológico e operacional precisa dar conta da natureza monstruosa do estar fazendo ou produzindo algo num processo de coisificação do conhecimento, o esquecimento dos princípios que balizam a compreensão mais ampla da educação alicerçada nas diferentes especificidades da História, da Sociologia, da Filosofia e da Psicologia, por exemplo, produzem efeitos que potencializam o mecanismo de poder e, conseqüentemente de produção de violência.

Se produzirmos uma idealização de humano, por meio do adestramento, utilizando mecanismos de negação de uma vida, de acontecimentos históricos que antecedem o presente momento, para além do corpo, do corpo que produz para uma sociedade de consumo, que trabalha como uma máquina dentro de um determinado tempo, Kronos (tempo objetivo/razão), em detrimento do tempo Kairós (tempo subjetivo/emoção) e as suas indissociabilidades dos binômios corpo/alma; biológico/sensível; razão/emoção; matéria/energia, como oportunizar espaço para uma educação além da massificação dos

corpos, pensado como algo descartável?

Trevisan, Tomazetti e Rossatto (2017) nos aponta um direcionamento: descolonizar a subjetividade humana do imaginário biopolítico. Vale destacar que, Foucault (2008) clarifica o conceito de biopolítica como uma evolução do poder. O poder sobre o corpo do indivíduo na ameaça de morte passa a ser voltado para o corpo coletivo (a população) por intermédio da prática dos biopoderes locais. Em discurso, nasce da regulação dos corpos, mas no sentido imaginário de proteção da vida e ao atendimento dos seus anseios e desejos. Sendo assim, a violência aparece enquanto um mal necessário coletivamente. Segundo os autores, no âmbito da formação dos professores é importante compreender o conceito de protagonismo docente como uma tomada de decisão, a partir de uma participação ativa, crítica e permanente no projeto de produção de si. Este percurso faz-se possível por meio de processos reflexivos fundamentados, assim como, pelo aprimoramento do conceito da experiência pelo cunho histórico, cultural e estético, abandonando a ideia totalizadora de acúmulo do vivido em um espaço de tempo. E amplia o olhar do trato com questões de violência no campo da formação dos professores e das práticas escolares:

A formação de professores no contexto da violência ganha outro sentido; primeiro, porque se livra do estigma negativo da violência que pesa sobre os seus ombros, dispondo de outros critérios para entender e avaliar melhor as suas práticas. Liberada de uma compreensão instrumental e negativa da violência (mítica), ela pode abrir-se a outros sentidos, percebendo a (im)possibilidade de educar sem a presença da agressividade. Além disso, pode então se perguntar até que ponto está nutrendo práticas viciadas da sociedade, com atos de autoritarismo, vingança e ódio, ou está contribuindo para perpetuar a cultura da paz e do convívio fraterno. De igual modo, desvenda o discurso de vitimização do professor, tão comum hoje, como prática de sacrifício, dado que esse discurso se tornou símbolo da precarização das condições de trabalho nas escolas e dos baixos salários e, por que não, das universidades em muitos casos (Trevisan; Tomazetti; Rossatto, 2017, p. 78).

Tal percepção provoca uma resignificação da escolarização, agora enquanto educação voltada para o aprimoramento dos princípios éticos, do apreender pela experiência, a experiência estética pela arte como uma forma expressiva de denúncia. Neste contexto, o sentido ético emerge a partir do olhar estético que se contrapõe ao que é culturalmente enunciado como o belo e provoca a denúncia e o mover-se para a ação pelo viés do estranhamento do que está posto, imposto e oculto. Da violência naturalizada para um permanente investimento na cultura de paz (Ricoeur, 2006).

A nosso ver, o percurso da formação de professores precisa estabelecer uma constante crítica do *espaçotempo* vivido, envolvendo o historiar na tríade: passado–presente–futuro, mas (re)conhecendo que é no agora que se faz a vida e a criticidade necessária a esta condição. E é aí que a leitura de Adorno (1995) nos permite pensar diante da violência e da barbárie, em processos de formação da humanização. “A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica”(p.121). Daí emerge a preocupação com a formação de professores enquanto processo que atente para a formação humana dos indivíduos, para além da obtenção de saberes científicos e acadêmicos que não produzem efeitos positivos para a vida em sociedade. Principalmente, a formação de professores que atuarão na educação infantil e no ensino fundamental. Adorno (1995), a partir dos estudos desenvolvidos por Freud, alerta que, se o caráter se forma na infância, a educação com o objetivo de evitar a barbárie deveria começar desde a educação infantil. Para tal, a formação de professores diante desta concepção se faz necessária e urgente.

Em tempos de incertezas e da crescente dificuldade individual e coletiva para a identificação e o reconhecimento da dor do outro, nos anunciam que tempos ainda mais individualistas e solitários podem emergir. Logo, se a escola é vista como uma extensão da sociedade é preciso reconhecer que esta também está sendo produzida e produzindo discursos e padrões de violência (Ricoeur, 2006).

De fato, existem no campo da formação dos professores, principalmente dos Pedagogos, aspectos múltiplos que estão comprometidos com uma formação crítica e significativa daquele que ensina. Por sua vez, a nosso ver, é preciso que seja parte desse percurso



formativo o acesso às questões de reconhecimento, alteridade, e horizontes para não violência. A escola, como já dissemos, vive na contemporaneidade os efeitos negativos da crescente perda dos valores humanos, aqueles éticos e estéticos que constituem o ser pensante e crítico. Por sua vez, é preciso produzir lugar de *práxis* durante os cursos de formação de professores, para que as escolas e as universidades se ressignifiquem enquanto oportunidade para pensar-agir de outro modo.

---

## 5. Conclusões

“Que tiro foi esse?” foi um verso que nos permitiu pensar acerca da questão da violência, em um determinado contexto brasileiro, na figura de educadores que atuam em diferentes universos territoriais do país. De norte a sul, de leste a oeste, temos vivido, com maior frequência, os efeitos negativos da proliferação da violência e da naturalização de discursos e formações que não olham para a formação humana de cidadãos, principalmente, professores.

Geralmente estamos permanentemente preocupados com a produção de dados estatísticos educativos, que tratam de uma suposta qualidade da escolarização, sem pensar nos efeitos do que fazemos e dizemos. A ideia aqui não é responsabilizar a formação dos professores, as práticas escolares e a escola acerca do aumento das situações de violência no Brasil, mas sim, pensando o que estamos fazendo para contribuir positivamente para o desenvolvimento de culturas de paz.

Sobreviver é apenas uma condição humana que exige ir além; além de respirar, caminhar, pensar, trabalhar, trabalhar de novo e mais uma vez... E morrer. Exige viver! Um movimento desejante dotado da vontade própria de ser, de estar e de existir. Existir é uma forma de consciência de si e do outro. É o posicionar-se no mundo “com” o outro. Existir é o (re)conhecimento e a identificação que nós só somos humanos juntos, livres e autônomos. Nascemos para a vida e não para a morte, por isso a temática da violência nos afeta tanto. E vivê-la de forma plena sabendo que isso só é possível pela forma como o “eu” habita o mundo é uma responsabilidade com a vida, logo com o outro e a relação eu-tu-mundo.

Neste sentido, o desejo e reflexão-ação para o “nunca mais” é a própria desbarbarização. E o primeiro passo desse movimento de mudança sobre o viés do enfrentamento da violência e do propagar a cultura de paz é a autoformação para a humanização que só é possível pelo cuidado contigo mesmo, que não te esqueças de ti mesmo. O cuidado de si e a autoformação, a nosso ver, são os fios condutores que nos conectarão com o reconhecimento do outro. Esse movimento oportunizará pulsões em prol da ascendência da alteridade e do respeito mútuo num profundo entendimento do viver bem “com” e para os outros, na escola e também fora dela. Não há uma mudança possível sem o exercício de “estar junto com” em prol de um bem comum. Nesse aspecto, pensamos que a educação pode vir a ser um caminho possível. Assim, é urgente repensar as relações sociais estabelecidas dentro do campo educacional. A base do currículo deveria apoiar-se na relação eu-tu-mundo enraizada na construção do Ser e não do Ter.

---

## Referências

Adorno, T. W. (1995). *Educação e Emancipação*. São Paulo: Paz e Terra.

Benjamin, W. (2013). Para a crítica da violência. In: Benjamin, W. *Escritos sobre mito e linguagem*. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, pp. 121- 156.

Cerqueira, D. et al. (2018). *Atlas da Violência 2018 Ipea e FSSBP*. Disponível em:

[http://www.ipea.gov.br/portal/images/170609\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2017.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/170609_atlas_da_violencia_2017.pdf). Acesso em: 20.06.2018.

Corrêa, P.; DJ Batata. (2017). Que tiro foi esse? [Gravada por Jojo Maronttinni]. In: *Que tiro foi esse?* [ Apple Music Preview, internet – Single] . Rio de janeiro: Universal Music Brasil: Single (2min42seg). Canção Single.

Cunha, M. I. (2009). A educação superior e o campo da pedagogia universitária: legitimidades e desafios. In: Isaia, S.; Bolzan, D. P. V. (Org.). *Pedagogia Universitária e*

Foucault, M. (2001). *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. São Paulo: Vozes.

\_\_\_\_\_. (2004). *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. (2008). *Microfísica do poder* (28a ed.). São Paulo: Paz e Terra.

G1 Rio. (2018). Entre as nove comunidades com mais tiroteios no Rio, 4 têm UPPs; Cidade de Deus lidera – Levantamento do Aplicativo Onde Tem tiroteio mostra, que em janeiro, as favelas comunidades pacificadoras lideraram os confrontos na cidade. In: *G1 Rio*. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/entre-as-9-comunidades-com-mais-tiroteios-no-rio-4-tem-upps-cidade-de-deus-lidera.ghtml>. Acesso em: 27. mar.2018.

Mariz, R. (2016). Estado do Rio teve em dez anos 50 crianças mortas por policiais, 60% de todos os casos no país: dado é proveniente de levantamento do Globo feito no Sistema de Informação de mortalidade (SIM), do Ministério da saúde. In: *O Globo Rio*. 06.04.2016. Disponível em: < <https://oglobo.globo.com/rio/estado-do-rio-teve-em-dez-anos-50-criancas-mortas-por-policiais-60-de-todos-os-casos-no-pais-15789318#ixzz5JHdF328n> >. Acesso em: 20.jun.2018.

Mello, M. B. de. (2003). Espaço e tempo da/na escola: o cotidiano e o transbordamento do racional. In: Garcia, Regina Leite (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, pp.83-96.

Morin, E. (2000) *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro* (3a ed.). São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.

Oliveira, V. F. de. (2017). Nas encruzilhadas dos procesos de subjetivação e singularização: ética, cuidado de si e a sétima arte. In: Trevisan, Amarildo Luiz; Tomazetti, Elisete M. e Rossatto, Noeli Dutra. *Filosofia e Educação: Ética, Biopolítica e Barbárie*. Curitiba: Apris.

Ricoeur, P. (1991). *O si-mesmo como um outro*. Campinas, SP: Papyrus.

\_\_\_\_\_. (2006). *Percurso do reconhecimento*. São Paulo: Edições Loyola.

\_\_\_\_\_. (2007). *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas. SP: Editora da Unicamp.

Rum, MC B. (1996). Rap do Silva. In: *Rap Brasil Vol. 2 Furacão 2000*. Rio de Janeiro: Spotlight Records. CD (1h 14min 31seg). Canção 1.

Trevisan, A. L.; Tomazetti, E. M. e Rossatto, N. D. (2017). *Filosofia e Educação: Ética, Biopolítica e Barbárie*. Curitiba: Apris.

Trevisan, A. (2017). Teorias da educação: a violência entre meios e fins. (2017). In: \_\_\_\_\_.; Tomazetti, E. M.; Rossatto, N. D. *Filosofia e Educação: Ética, Biopolítica e Barbárie*. Curitiba, PR: Ed. Appris, pp. 63-81.

Zaluar, A. (1999). Um debate disperso: violência e crime no Brasil da redemocratização. *São Paulo em Perspectiva*. A violência e mal estar em sociedade. Vol.13, n. 13, São Paulo, jul/set

---

1. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria – RS. (UFSM). E-mail: [vivi-mvferraz@gmail.com](mailto:vivi-mvferraz@gmail.com)

2. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria – RS. (UFSM).

3. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria – RS. (UFSM).

4. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria – RS. (UFSM). E-mail: [cadiamorosetti@gmail.com](mailto:cadiamorosetti@gmail.com)

5. Reportagem completa sobre a morte do estudante adolescente do complexo na Maré, disponível em: <<https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2018/06/5551078-morre-estudante-baleado-no-complexo-da-mare.html>>. Acesso em: 21.06.2018.

6. O estado do Rio de Janeiro encontra-se na situação Intervenção Federal Militar. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/politica/noticia/2018/04/o-rio-vive-uma-intervencao-militar-mas-merece-uma-intervencao-federal-diz-ex-secretario-de-seguranca-do-rio-cjg840gwz01og01qocqeh89az.html>> e <<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2018/02/intervencao-militar-no-rio-de-janeiro.html>>. Acesso em: 20.06.2018.

7. <http://redesdamare.org.br>

8. Divulgação dos dados obtidos pelo aplicativo Onde Tem Tiroteio (OTT). Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/entre-as-9-comunidades-com-mais-tiroteios-no-rio-4-tem-upps-cidade-de-deus-lidera.ghtml>. Acesso em: 27. Mar.2018.

9. O termo está presente na obra "Espaços tempos da/na escola: o cotidiano e o transbordamento do racional", de Mello (2003), cuja junção das palavras "Espaço" e "Tempo" se justifica por compreender que qualquer ato humano é indissociável, ao mesmo tempo, desses dois elementos.

---

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015  
Vol. 40 (Nº 5) Ano 2019

[\[Índice\]](#)

[Se você encontrar algum erro neste site, por favor envie um e-mail para [webmaster](#)]

©2019. revistaESPACIOS.com • Todos os Direitos Reservados