

**CRÍTICA DOS ARQUIVOS DA VIOLÊNCIA ESCOLAR:
UM OLHAR FILOSÓFICO E PSICANALÍTICO¹**

**CRITIQUE OF SCHOOL VIOLENCE ARCHIVES:
A PHILOSOPHICAL AND PSYCHOANALYTIC LOOK**

**CRÍTICA DE LOS ARCHIVOS DE VIOLENCIA ESCOLAR:
UNA MIRADA FILOSOFICA Y PSICOANALÍTICA**

Amarildo Luiz Trevisan²

Bibiana Silveira Luft³

Aline Caçapava Hernandes Grzibowski⁴

Gabrielle Ferreira Lemos⁵

Resumo

O artigo pretende abordar de forma crítica os arquivos da violência escolar com base no olhar filosófico (Benjamin-Agamben) e psicanalítico (Freud-Derrida). Para tanto, por intermédio de uma experiência de ensino-pesquisa, busca saber como a educação se posiciona ultimamente a respeito da questão dos arquivos da memória no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, questiona se é possível libertar as narrativas sobre a violência da escola de seu silenciamento. Dada a abertura da educação a outras possibilidades, e com base na hermenêutica, ela poderá se implicar, de forma coordenada, com a lacuna de certas teorias da violência na educação. Para tal, urge potencializar referências teóricas da ideia de arquivo da violência, como forma de refletir sobre os seus pressupostos. É nesse sentido que propomos a (re)construção de mediações participativas e dialogadas, porém informadas pelas narrativas, como estratégia teórica e prática de intervenção diante da violência na/da educação.

Palavras-chave: mal de arquivo; filosofia da educação; memória; professor.

Abstract

The article intends to critically address the archives of school violence from a philosophical (Benjamin-Agamben) and psychoanalytic (Freud-Derrida) perspective. With that in mind, through a teaching-research experience, it seeks to know how education has lately positioned itself regarding the issue of

¹Pesquisa financiada pelo CNPq com Bolsa Produtividade em Pesquisa – PQ-1C - 2020, sob o CAAE 44902321.7.0000.5346 e aprovada também na Chamada MCTIC/CNPq nº 28/2018 - faixa C, registrado sob o CAAE 49293021.5.0000.5346.

²Pós-Doutor em Humanidades pela Universidade Carlos III, de Madri (UC3M); Professor Titular de Filosofia da Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Pesquisador PQ – 1C/CNPq. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3575-4369>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2534601801498544>. E-mail: trevisanamarildo@gmail.com

³Mestra em Indústria Criativa (FEEVALE). Doutoranda em Educação pelo PPGE/UFSM. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9994-42410>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5252080443702569>. E-mail: bibiana.silveira@gmail.com

⁴Mestra em Educação pelo PPGE/UFSM. Doutoranda em Educação pelo PPGE/UFSM. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5074-1104>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4581522112763867>. E-mail: liquita_hernandes@yahoo.com.br

⁵Licencianda Pedagogia - UFSM, bolsista PIBIC – CNPq. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4381-8131>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4748703265762614>. Email: gabrielle.lemos@acad.ufsm.br



files of memory in the teaching and learning process. Furthermore, it questions whether it is possible to free narratives about school violence from its silencing. Given the opening of education to other possibilities, and based on hermeneutics, it will be able to involve itself, in a coordinated way, with the gap in certain theories of violence in education. To this end, it is urgent to enhance theoretical references of the idea of archive fever, as a way to reflect on its assumptions. It is in this sense that we propose the (re)construction of participatory and dialogued mediations, but informed by narratives, as a theoretical and practical intervention strategy in the face of violence in/of education.

Keywords: Archive fever; philosophy of education; memory; teacher.

Resumen

El artículo pretende abordar críticamente los archivos de la violencia escolar desde una perspectiva filosófica (Benjamin-Agamben) y psicoanalítica (Freud-Derrida). Para eso, a través de una experiencia docente-investigadora, se busca conocer cómo se ha posicionado la educación en los últimos tiempos frente al tema de los archivos de memoria en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, cuestiona si es posible liberar a las narrativas sobre la violencia escolar de su silenciamiento. Dada la apertura de la educación a otras posibilidades, y con base en la hermenéutica, puede estar involucrada, de manera coordinada, con la brecha en ciertas teorías de la violencia en la educación. Para ello, es urgente potenciar los referentes teóricos de la idea de archivo de la violencia, como una forma de reflexionar sobre sus supuestos. Es en este sentido que proponemos la (re)construcción de mediaciones participativas y dialogadas, pero informadas por narrativas, como una estrategia de intervención teórica y práctica ante la violencia en/de la educación.

Palabras clave: mal de archivo; filosofía de la educación; memoria; profesor.

Introdução

A preocupação do texto tem em vista refletir sobre o que significa o trabalho efetivo com professores, no que tange às possibilidades de intervenção na escola, com o intuito de mitigar ou diminuir as consequências da violência nos movimentos da docência. Por isso, a ideia de arquivo da violência se distingue especificamente do levantamento de dados para o trabalho estatístico, mas tem em vista saber se as escolas possuem registros de casos, que podem ser histórias de vida, relatos de acontecimentos ou de experiências traumáticas, desenhos etc. Estes podem ser configurados dentro de uma metodologia científica própria, resguardando, é claro, a identidade dos envolvidos. As reflexões sobre o trabalho com tais narrativas por si só não resolvem os problemas, se não provocarem gestos de leitura a partir da conjuntura em que foram originadas, mas certamente sem eles estaríamos agindo às cegas? Os registros ou anotações de incidência ou reincidência das narrativas sobre a importância da noção de arquivo auxiliam o trânsito da relação dentro-fora da escola, seu presente, passado e o porvir:

Deve-se lutar contra o esquecimento, aprender a olhar detalhes, observar que aquilo que parece batido ganha outra força, tratar as imagens não como memória estagnada, mas

como movimento em potência, vendo o arquivo como elo entre o rastro do que já foi e um dever que há de vir (Costa, 2015, p. 3).

Nesse contexto é fundamental a escuta hermenêutica ativa dos professores (Devechi & Trevisan, 2011), pois passa pelo estabelecimento das relações entre sujeito e memória, retirando os arquivos do seu silenciamento. Buscamos assim refletir sobre o que significa o trabalho efetivo com sujeitos, pretendendo abrandar consequências da violência em situações adversas. A pergunta a ser respondida no texto visa saber: como a escola se posiciona ultimamente a respeito da questão dos arquivos da memória sobre a violência no processo de ensino e aprendizagem escolar? O objetivo é, portanto, compreender como as escolas agem nesse contexto de maneira edificante, questão para a qual parecem faltar respostas mais efetivas.

Assim, justifica-se revisitar o pensamento contemporâneo, buscando aproximação com o passado, ao analisar a ideia de arquivo não como algo ultrapassado e transcendido pela metáfora do progresso. Isso porque “Lançar um outro olhar para o arquivo escolar no presente é pensar as imagens com uso crítico, num projeto aberto, não esquecendo que para cada pessoa a relação com o arquivo se processa de uma forma” (Costa, 2015, p. 3). Defendemos assim uma compreensão de qual é a atribuição da correlação ensino e pesquisa no caso, que sugere a adoção de medidas participativas e a implicação dos sujeitos pesquisados com o objeto temático.

Por um lado, a função da filosofia na educação não é prescritiva e, sim, orientadora dos processos ensino e de aprendizagem. Está relacionada à capacidade de indicar/sugerir horizontes a atingir/percorrer no sentido disruptivo, em relação aos preceitos meramente instrumentais do conhecimento. E isso demanda o questionamento à noção de arquivo da violência escolar do ponto de vista da biopolítica, especialmente na transição da discussão entre Benjamin-Agamben, questionando os seus aspectos repressivos. Por outro, é necessário complementar esta leitura filosófica com uma visada psicanalítica, segundo os aportes de Freud-Derrida. Tal reflexão pode contribuir para repensar as mediações que escolas podem oferecer para a melhoria da saúde emocional dos estudantes, professores e técnicos que nelas atuam e, enfim, da população intra e extraescolar. O aprendizado para lidar com conflitos, perturbações,

traumas ou transições importantes nos diferentes ciclos da vida pode colaborar para a diminuição dos índices de violência, especialmente através do incremento da comunicação para resolução não violenta de conflitos. Afinal, como justifica Birman: “Essa interlocução entre filosofia e psicanálise atravessou a totalidade do século passado, de maneira a tecer uma verdadeira história entre as duas disciplinas” (2003, p. 7).

Desse modo, pretendemos, em um primeiro momento, fazer uma breve contextualização do assunto, seguindo o itinerário das pesquisas desenvolvido pelo nosso grupo de investigação “Formação Cultural, Hermenêutica e Educação” (CNPq) até o momento. Em sequência, apresentaremos um levantamento sobre os arquivos da violência escolar, baseado numa pequena experiência de ensino-pesquisa que realizamos a partir de entrevistas com professores e gestores de escolas públicas e privadas de cinco (5) municípios do interior do Rio Grande do Sul (RS/Brasil). Por fim, problematizaremos essa situação pela ótica de análise de uma experiência crítica e reflexiva que busca o enfrentamento da violência escolar.

Breve itinerário da pesquisa sobre o tema da violência

A inserção no tema da violência por parte dos projetos desenvolvidos pelo nosso grupo de pesquisa surgiu durante as experiências de desenvolvimento do projeto de pesquisa “*Catástrofe, trauma e resistência: a experiência estética na formação de professores*” – Fase 1 (2013-2016). A preocupação desta investigação se deu a partir do trágico incidente ocorrido na cidade de Santa Maria, situada no centro do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, mas que tomou proporções mundiais pelo número de pessoas atingidas, forma como ocorreu e suas consequências. Trata-se do episódio de incêndio da boate Kiss, acontecido em Santa Maria/RS/Brasil, no dia 27 de janeiro de 2013, que acompanhamos bem de perto em função de residir na referida cidade. O projeto nasceu em função da necessidade proposta pela reitoria da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) à época, de levantar a autoestima da cidade abalada pela tragédia. Entre outros objetivos, o projeto auscultou os depoimentos de alunos e professores de escolas e da UFSM e, ainda, entrevistou algumas autoridades e pessoas leigas que vivenciaram

de perto a tragédia da boate e que atuaram no socorro às vítimas. Durante os eventos e oficinas realizados em diversas universidades e escolas, os professores participantes sugeriram a necessidade de ir além da discussão das grandes catástrofes para mergulhar nas pequenas tragédias e violências do seu cotidiano, como a questão da violência escolar⁶.

Não é de estranhar que os professores tenham associado a discussão das catástrofes com a violência nas escolas, uma vez que, como sabemos, pelos dados oficiais esta é uma verdadeira “catástrofe em curso”.⁷ Desde então, estamos trabalhando em nosso grupo de pesquisa a partir do “modelo de formação pós-Auschwitz” ou “modelo pós-traumático de educação”. Esse visa a investigar o modo como a filosofia da educação pode contribuir para gestar um modelo de formação sensível à prevenção de catástrofes e tragédias, bem como à elaboração do trauma, tendo como parâmetro de compreensão as narrativas da literatura de testemunho e as iniciativas referentes às experiências da arquitetura da destruição - o holocausto. Dessa investigação, entre outras iniciativas, resultou a proposta de repensar os saberes da docência, ou seja, a formação acadêmica dos professores pautada, em larga medida, no saber-fazer (pedagogia das competências), tendo em vista o “saber-expressar” e o “saber-prevenir”, ou “saber-evitar”, sob a contribuição expressiva e normativa da filosofia da educação. Em geral, os saberes normalmente aceitos no campo da educação pouco se referem a esses tópicos, deixando entrever uma missão bastante importante para o processo pedagógico de ora em diante.

Fruto dessas escutas e reflexões, emergiu o novo projeto de pesquisa intitulado “*Violência na educação: repressão, liberação ou ausência de limites?*” – Fase 2 (2016-2020), que se originou pela crescente demanda trazida pelos educadores sobre o tema da violência nas escolas e seu entorno, temática que vem ganhando cada vez mais visibilidade e atenção da parte dos profissionais que atuam nas escolas, bem como dos teóricos de diferentes áreas que estudam a questão. O sentido do projeto está em

⁶ Os eventos e oficinas pedagógicas tiveram a participação de professores e alunos pertencentes às instituições envolvidas no projeto, além de um grande número de professores da escola básica das cidades e do entorno onde ocorreram os mesmos.

⁷ O Brasil registrou mais vítimas de mortes violentas intencionais (ou pessoas assassinadas) em cinco anos do que a Guerra na Síria no mesmo período (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2016).

analisar a desconfiança das teorias da educação em relação à questão da violência e a sua relação com a ausência da preocupação, na formação de professores, em trabalhar com situações de violência e/ou conflito. Segundo análises que realizamos, há uma certa influência das teorias da violência na educação, como a do historiador italiano Manacorda, os sociólogos franceses Bordieu e Passeron, e o pedagogo checo Comênio, na produção de uma concepção puramente negativa da violência. Em contraposição, aduzimos no projeto de pesquisa a ideia da “violência divina”, segundo a interpretação proposta por Walter Benjamin (2013), que seria a violência exercida pelo professor para o crescimento e emancipação dos estudantes. Portanto, essas teorias ainda estariam aprisionadas à concepção da “violência mítica” segundo Benjamin, a violência instrumental e predadora alimentada pelo sistema, que se coaduna com a violência repressiva exercida pelo Estado.

A pesquisa propunha um redimensionamento dos fundamentos e práticas educacionais procurando lançar novas perspectivas sobre a compreensão da violência nas teorias da educação, como condição para a formação de professores saber lidar com situações de conflito. No transcorrer das investigações do referido projeto, que busca, entre outras metas, efetuar estudo para traçar um pano de fundo sobre a questão da violência nas escolas a partir de dados obtidos através de pesquisas comparativas entre Brasil e Espanha, a dificuldade maior foi acessar arquivos sobre a violência na/da escola. Tivemos muitas dificuldades em acessar dados por escolas tanto no plano estadual (Rio Grande do Sul), como também junto ao Ministério da Educação (MEC/Brasil). No caso do Estado os levantamentos são realizados por escolas pelo CIPAVE - Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar, um órgão que atua em parceria com secretarias de governo, buscando catalogar os dados sobre a violência nas escolas e com isso orientar e prevenir a comunidade escolar sobre as mais diversas situações que podem ocorrer a esse respeito. No entanto, fomos informados que os dados eram insuficientes e que o órgão estava passando por uma reestruturação, por isso não poderia informar esses levantamentos. Já no plano federal, o MEC sugeriu a consulta ao Atlas da Violência, porém sabemos que tal instrumento

apresenta índices gerais sobre a ocorrência de homicídios no Brasil, mas não há levantamentos por escolas.

Porém, o silêncio de indicadores e pesquisas sobre a questão da violência na/da educação contrasta visivelmente com o contexto atual. A violência está onipresente em nosso cotidiano, pois estamos o tempo todo em contato com mais diversas mídias, seja visual ou auditiva. Seja na televisão, rádio, mídias sociais, ou qualquer artefato que nos conecta às tecnologias de informação e comunicação, não fugimos de contemplar cenas de violência, inclusive ocorridas em escolas.⁸

Tendo isso em vista, emergiu o presente projeto intitulado “*Arquivos da violência na educação: desafios para a relação entre violência, memória e linguagem*” - Fase 3 (2021-2025), que se pergunta sobre a possibilidade de (re)construir a ideia de arquivo da violência escolar para qualificar o diálogo de maneira mais efetiva, isto é, averiguando a hipótese de estabelecer relações dialógicas e propositivas ao mesmo tempo, no ambiente escolar, porém informadas pelas narrativas sobre as violências ocorridas nas escolas. E isso agencia ir além de registrar ocorrência em formulários, ou documentos como as Atas, abrindo-se para novas possibilidades da invenção de arquivos, fugindo da tirania metafísica do Um, em busca da diferença, conforme crítica Derrida (2001) a partir da visada psicanalítica de Freud. Para Derrida, embora o pensamento metafísico deriva de um substrato de linguagem, na verdade visa o controle da sua possível totalidade pelo processo de homogeneização, o que requer a tarefa da desconstrução hermenêutica.

Ao mesmo tempo, assume a tarefa de edificar a memória da violência contra seu apagamento, preservando na cultura os rastros de violência e da barbárie biopolítica, de que falava Benjamin (2013) e Agamben (2002). Além disso é preciso ponderar que, em relação a essa proposta, a psicanálise é considerada por Teshainer “um instrumento da biopolítica”, pois, conforme ele complementa: “O advento da psicanálise rompe com a lógica da degenerescência e recupera o projeto de uma medicina dos instintos sexuais

⁸ Uma notícia publicada na Folha de São Paulo do dia 02/08/2018 comenta que os casos de violência contra os professores na rede pública paulista aumentaram exponencialmente, tendo um crescimento de 189 % no último ano com a média de 3 casos de docentes atacados no Estado a cada 2 dias (Cavalcanti, 2018).

distante das teorias da hereditariedade e que liberta a medicina dos racismos e eugenismos” (2008, p. 236). Haveria, então, mais prolongamento do que ruptura entre biopolítica e psicanálise. Portanto, para além da contenda sobre os “arquivos Freud” (Borch-Jacobsen; Shamdasani, 2014), há uma discussão mais específica sobre o tema, envolvendo biopolítica e psicanálise sobre a questão do arquivo, a qual iremos nos referir a seguir.

Assim, do mesmo modo em que se geram dispositivos para a leitura macro, a pesquisa pode contribuir para desenvolver um trabalho híbrido, proporcionando meios de resolução não violenta de conflitos, no sentido micro. E isso demanda uma relação entre arte, política e ética da memória, diferenciando-se, portanto, de um simples arquivo de dados. A seguir, vamos expor com mais detalhes as bases teóricas em que se assenta o referido projeto.

Arquivos da memória, linguagem e autoridade docente

A investigação parte da preocupação expressa por Sigmund Freud em seu livro *O homem Moisés e a religião monoteísta*, publicado no final da vida, porque ele inaugura aí uma relação diferente com o arquivo do ponto de vista de sua relação com a autoridade (de Moisés) e a violência. Freud chegou a enunciar que talvez esse livro seria uma espécie de “romance histórico” (Derrida, 2001, p. 15), posto que muitas de suas teses não encontravam assento na materialidade dos fatos narrados. Ou seja, Freud não se preocupou mais em buscar um suporte ou “verdade material” para os fatos analisados, mas aquilo que ele chama de “verdade histórica”. Ocorre que isso contraria ou vai além da arqueologia, metáfora predominante utilizada pelo pai da psicanálise para explicar o trabalho terapêutico. É provável então que ele se deu conta de que não poderia deixar a psicanálise prisioneira de uma hermenêutica ligada somente às fontes do passado, mas deveria abrir o seu arquivo para o âmbito da promessa e do futuro. Nessa obra polêmica Freud procura, portanto, pensar o conceito de arquivo na dimensão aberta da ficção ou invenção e do compromisso com o porvir, bem como o lugar da autoridade diante de uma situação de violência.

Por isso Jacques Derrida questiona a interpretação materialista de Freud proposta pelo grande historiador do judaísmo Yosef Yerushalmi, na medida em que este pretende mostrar, em seu livro *O Moisés de Freud: judaísmo terminável e interminável*, que ele não poderia avançar na interpretação de Moisés e o judaísmo para além do que está contido no “arquivo material” das Escrituras Sagradas. Em socorro à visão freudiana sobre o arquivo, mas também com severas críticas à obra, estiveram envolvidos vários filósofos e historiadores importantes na polêmica desencadeada a partir da década de 90 do século passado, em torno do significado dessa última grande obra de Freud.⁹

Jacques Derrida sugere na obra *Mal de arquivo: uma impressão freudiana*,¹⁰ que este “quase-conceito” de arquivo, embora tradicionalmente esteja vinculado ao campo da história, pode ser utilizado em diferentes campos do conhecimento. Chama a atenção o fato de que a filosofia da educação, embora constantemente trabalhe com a história, traçando os diferentes inventários e esquemas de trabalho com que os grandes expoentes do pensamento filosófico compreendem o fenômeno educativo, o bem ensinar e o aprender, nem sempre fornece em seus arquivos as realidades conforme ocorreram. E assim, o “mal de arquivo” também faz parte de sua história (Trevisan, Azevedo & Da Rosa, 2021). Mas não seria esse um problema da educação como um todo?

Pela utilização da metáfora “mal de arquivo”, Derrida apropriadamente faz ver como a violência, considerando a psicanálise, é capaz de matar “o pai fundador” (Moisés) colocando em seu lugar um outro, o que abre possibilidades de interpretação para pensar a descentralização da figura do professor segundo algumas propostas das teorias pedagógicas contemporâneas. A interpretação derridiana mostra como Freud revela o elemento violento na religião-psicanálise, pois o assassinato é seguido por uma culpa que se instala na própria cultura como um todo, mas que abre ao mesmo tempo

⁹ No debate levantado pelo historiador Yosef Yerushalmi houve a participação de figuras proeminentes do mundo acadêmico, como Jan Assmann em *Moisés, o egípcio*, Richard Bernstein no livro *Freud e o legado de Moisés*, Edward W. Said em *Freud e os Não-Europeus*, e o próprio Jaques Derrida, *Mal de arquivo. Uma impressão freudiana*, entre outros.

¹⁰ O livro é fruto de conferência dada em Londres por Derrida, em junho de 1994, sobre o tema da memória com o título *O conceito de arquivo. Uma impressão freudiana*, o qual depois foi modificado no livro publicado na França em 1995.

para a dimensão da democracia. Algo semelhante aconteceu com as teorias pedagógicas quando passam da centralidade do professor, próprio da pedagogia clássica, para os métodos ativos ou participativos das pedagogias modernas. Porém, interessa pensar como a psicanálise percebe essa situação do ponto de vista do inconsciente, na medida em que esse lugar vazio, deixado pela desaparecimento do pai, acabou sendo ocupado, de algum modo, pelas igrejas. Elas insistem hoje, no Brasil, em legislar sobre os currículos das escolas e a forma de escrita e utilização de livros didáticos, talvez querendo assento no lugar vago da docência (Pereira, 2008).

Por um lado, para reafirmar a autoridade do mestre a pedagogia tradicional criou o Livro Negro, ou o livro preto das escolas, instrumento obscurantista e biopolítico (de nome racista), que registrava as infrações dos educandos às regras estabelecidas. Ao proceder dessa forma, as escolas acabavam contribuindo, talvez até inconscientemente, para cultivar uma visão puramente negativa da violência, como se ela própria não fosse uma forma de expressão. Ou seja, procediam do mesmo modo como se a violência na/da educação devesse ser confinada ao silenciamento, ser reprimida ou recalcada. Sem dúvida, este é um suposto político e ideológico da noção de arquivo da violência, que precisa ser desconstruído na cultura educacional para auxiliar no autoesclarecimento pedagógico de educandos e educadores. Mas por outro lado, no contemporâneo, como salienta Pereira: “As teorias pedagógicas, ao contribuírem para colocar em suspensão parte da autoridade do mestre, parecem tê-lo abandonado, como também a seus discípulos, à sua própria sorte (Pereira, 2008, p. 168). A descentralização da figura do professor em prol do aluno não foi acompanhada de uma compreensão pedagógica mais efetiva de qual é a função do educador em relação à coordenação de suas ações, como ficou evidente em diversas experiências de redução da violência nas escolas.¹¹

Consideramos urgente no estado em que nos encontramos, de uma verdadeira guerra civil não declarada em nossa sociedade, questionar se as escolas dispõem, ou

¹¹ Percebemos que tanto onde se buscou fomentar experiências progressistas, de índole mais participativa, como conservadoras, com relevância de uso do aparato repressivo policial, ambas acabaram não funcionando adequadamente por uma série de motivos, mas em geral pelo esquecimento da responsabilidade do professor como autoridade nesses processos. (Gonçalves & Sposito, 2002)

poderiam dispor de subsídios reflexivos sobre as noções de violência em arquivos, reunindo narrativas sobre essas ocorrências por escola para além das anotações costumeiras em atas ou em formulários para prestar contas aos levantamentos do Estado (CIPAVE). A noção de arquivo aqui não advém somente do conceito técnico da arquivologia ou de base estatística simplesmente, mas, na direção teórica da hermenêutica, enquanto documento pertinente a provocar uma questão teórica. Tal é o que objetivamos discutir nessa etapa da pesquisa, a partir do referencial teórico utilizado na congruência entre biopolítica (Benjamin-Agamben) e psicanálise (Freud-Derrida).

A interação pesquisa e ensino nos arquivos da violência escolar

A partir dessas premissas, analisamos a seguir os dados gerados a partir de uma experiência de ensino-pesquisa realizada na disciplina de Filosofia da Educação, do curso de Ciências da Religião – UAB/UFSM no 1º semestre de 2020, o qual é ofertado em cinco (5) municípios do Rio Grande do Sul (RS). Foram entrevistados professores e gestores de escolas públicas e privadas das cinco (5) cidades-polo do curso: Cacequi, São João do Polêsine, Constantina, São Francisco de Paula e Quaraí.

Buscamos inspiração em mergulhar na escuta dos professores a partir de Charlot, quando define a necessidade de transcender a imagem de professor “santo” ou “militante”, em busca do professor “real”:

A situação “normal” – se podemos dizer dessa forma – do professor brasileiro é trabalhar em uma escola pela manhã e em outra à tarde, receber salários muito baixos e, com frequência, mesmo havendo exceções, ter feito o vestibular para pedagogia porque era o mais fácil em determinada universidade. [...] Consequentemente, o pesquisador deve controlar com bastante cuidado os dados que utiliza, e sua relevância em relação às condições de trabalho do docente real (Charlot, 2006, p. 11).

A preocupação com a alteridade do outro é um braço importante dessa investigação, presente não apenas na questão metodológica, mas ainda no sentido de buscar o envolvimento dos implicados, bem como a (re)construção das mediações de intervenção, o que demandam um esforço no sentido contrário ao que está por vezes instituído de maneira uniforme. Não raro as políticas e práticas pedagógicas são pensadas alheias ao professor real e as suas necessidades prementes. O objetivo da

pesquisa não é, portanto, aplicar medidas no combate à violência na escola, e verificar a eficiência dessas medidas na resolução dos problemas, cujos resultados sejam positivos colaborando para a sua diminuição. E sim, buscar o aperfeiçoamento de ações inovadoras que se expressem na sua diferença, e que interfiram no meio ambiente saudável, cujos efeitos contribuam para o equacionamento do problema da violência escolar e, por conseguinte, social. Não se trata de pactuar com a fuga para adiante e nem propor se olhar no tempo pretérito, mas justamente de redimensionar essa relação presente-passado e o porvir consoante uma aprendizagem hermenêutica.

Após avaliação e descarte de respostas inadequadas ao estudo, obtivemos ao todo 47 respostas das 14 questões apresentadas. Nos concentraremos no texto em apresentar e discutir as respostas fornecidas às perguntas 10 (dez), 13 (treze) e 14 (catorze). Iniciemos com a primeira delas:

Figura 1: Questão 10 - Na sua opinião, está aumentando a violência dentro das escolas nos últimos anos?



Fonte: os autores (2021).

Conforme podemos observar no gráfico acima, para 30 entrevistados, correspondente a quase 2/3 dos depoentes, está ocorrendo o incremento da violência nas escolas. Os depoimentos informam como causa para tal aumento o fato de que, em geral, os pais estão delegando cada vez mais para a escola a educação que seus filhos deveriam receber em casa. Existe um conflito entre os pais e a escola, pois os mesmos

esperam que a escola ofereça educação para seus filhos, sendo que a educação é um dever dos pais, e não totalmente da escola. Toda a sociedade deveria ter a consciência de educar. Os valores da cultura, a ausência de legitimidade do professor e as relações com o contexto familiar dos alunos fazem com que a violência venha ganhando espaço em um lugar no qual jamais poderia chegar: a escola. É assim que a entrevistada 17 corrobora: “Sem dúvida, a escola é reflexo da sociedade em que vivemos.” Outros depoentes salientam que os investimentos que norteariam a educação não têm sido suficientes, pois os professores deveriam ser mais bem valorizados, e os alunos ter uma imagem do professor diferenciada e vê-los com um olhar mais respeitável. Mas isso não ocorre, sendo depreciados também pelos governos e a sociedade. A entrevistada 27 confirma a existência desse diagnóstico, dizendo que “as causas da violência nas escolas são associadas em parte a problemas sociais, como miséria, fome, desemprego, que vem crescendo a cada ano e além disso o Estado é ineficaz e não promove projetos sociais mais amplos e eficientes com maior destinação de verbas para esse fim.” O professor tem uma tarefa muito complexa, na medida em que, muitas vezes, as expectativas lançadas sobre ele são frustradas, pois são muitas responsabilidades e não há estrutura para o professor realizar tantas demandas. Ele deveria ter o respeito social e ser reconhecido como autoridade na sala de aula, observa outro depoente. Para 11 entrevistados não houve aumento da violência em suas escolas, uma vez que se opera com trabalhos de prevenção bem sucedidos. Para outros 6 entrevistados ocorreu mudanças na identificação dos tipos de violência pela escola, porquanto antes era mais comum a violência física, mas hoje se observa também a violência psicológica e simbólica. É nessa direção o comentário da entrevistada 1: “Acredito que a violência sempre existiu no âmbito escolar, mas na atualidade ela deixa de se manifestar na forma física, passando a ser na forma verbal e psicológica, o que, muitas vezes, é mais demorado para se perceber.” A entrevistada 7 corrobora esta situação, trazendo à tona o papel desempenhado nesse processo pelas redes sociais: “Cada época traduz um tipo de violência. Sempre existiu, o que mudou é a forma como ocorre. Observando pelas redes sociais, as agressões físicas de alunos contra professores estão bem mais expressivas.”

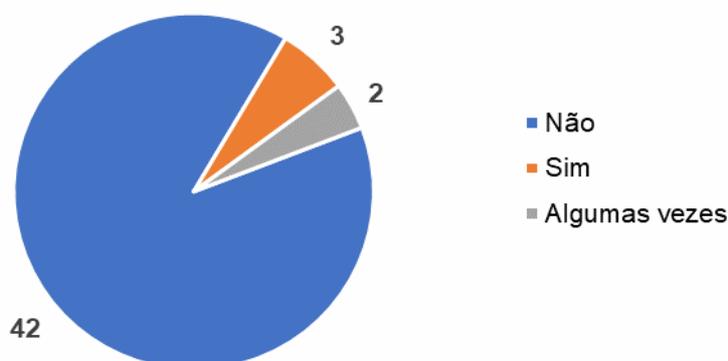
Para Freud (2018), a correta compreensão do lugar da autoridade e da disciplina levaria a um adiamento da função do desejo em prol de um prazer maior posterior, enquanto a sua abolição provoca a dispersão do espírito, redundando na revolta contra a própria norma. É crucial desfazer aqui a confusão quanto ao papel do educador nesta nova conjuntura em que estamos vivendo – de predomínio dos aparatos tecnológicos e da assunção dos algoritmos, como a nova forma de autoridade no presente. E, para tal, utilizamos as palavras de Zuin e Zuin, quando assinalam:

É justamente na sociedade da cultura digital que a presença do professor se torna imprescindível, na medida em que ele ou ela se transforma em promotor de mediações conceituais. Quando os educadores, conjuntamente com os alunos, relacionam historicamente as informações obtidas na internet e refletem sobre as contradições nela engendradas, então há uma chance de que as etiquetas e os rótulos algorítmicamente obtidos sejam criticamente analisados e questionados quanto à sua pretensão ideológica de neutralidade. Se for assim, tornar-se-ia possível que o professor revitalizasse, por meio do uso da tecnologia digital, sua condição de *auctoritas*, pois seria uma autoridade fundamentada na condição de que ele ou ela e seus alunos se transformariam em autores e artífices do processo de produção do conhecimento (Zuin & Zuin, 2019, p. 22).

Levando em conta essas reflexões, que aduzem a necessidade de o professor assumir a coordenação de forma mais efetiva da sua prática pedagógica, veremos os gráficos representativos das respostas às questões 13 e 14 pois elas se complementam nesse aspecto:

Figura 2: Questão 13 - Você acha que a escola, hoje, pode administrar sozinha a questão da violência?

Questão 13



Fonte: os autores (2021).

Para a imensa maioria dos entrevistados (42) as escolas não são capazes de administrar sozinhas o problema da violência. Tal é o argumento da entrevistada 1, quando assim descreve sua posição: “A escola sempre precisa contar com parcerias no combate à violência, especialmente com a participação das famílias e das entidades sociais, uma vez que a violência transcende as paredes da escola, é também problema da sociedade.” Enquanto 3 deles discordam, porque acham que as escolas dispõem de condições de mediar os conflitos sem a intervenção de agentes externos. E, para 2 entrevistados, algumas vezes a escola pode fazer o enfrentamento, mas sempre deixando a porta aberta para ajudas externas. A entrevistada 2 desenvolve o seu raciocínio nessa direção ao apontar que: “Em alguns casos sim. Mas penso que deveria haver mais especialistas e, principalmente, psicólogos no quadro funcional das escolas.”

Figura 3: Questão 14 - O que a escola está fazendo para prevenir ou evitar a ocorrência de casos de violência?



Fonte: os autores (2021).

Em relação a questão 14, dos 47 questionários respondidos 10 entrevistados disseram que houve diálogo com a família; enquanto 9 entrevistados repassaram os seus dados sobre a violência para o Programa CIPAVE. Já 5 entrevistados informaram que as escolas trabalham com filmes, vídeos e documentários para sensibilizar os alunos a respeito da mediação de conflitos no ambiente escolar. Ainda 8 entrevistados contaram que as escolas participam de projetos junto a órgãos públicos e universidades para auxiliar a resolver tais casos. Por último, 22 depoentes, ou seja, quase metade dos informantes disseram que o recurso a palestras é a melhor forma que a escola encontrou para fazer frente aos desafios apontados.

Os relatos das entrevistas apontam que, em termos de atos de violência, por se tratarem de ocorrências “vergonhosas” para o contexto escolar, e que, assim que “resolvidas” são dadas como “encerradas”, não deveriam ser publicizadas. Em casos de violência psicológica, intimidação ou ameaça contra o professor, houve por vezes omissão, silenciamento ou denegação do ocorrido por parte da coordenação ou direção da escola. Se porventura existir denúncias e processos judiciais, é normal o professor ficar sem apoio, seja ele denunciador ou denunciado. Não é incomum descobrir-se que professores vítimas são transformados em vitimadores, o que produz um ambiente de desconfiança mútua entre professores, estudantes e gestores escolares.

Enfim, são muitas as formas que as escolas estão adotando para não sucumbir ao aumento de casos de violência em seu meio. Mas em geral, os procedimentos adotados seguem um padrão que apela às instâncias externas para se socorrer, dado que a sua deficiência de infraestrutura material e humana é notória. Em muitos casos se busca apoio de órgãos como universidades, ministério público, empresas, brigada militar, conselho tutelar, ou mesmo através de palestras com psicólogos, professores universitários, policiais e também com líderes religiosos, etc. Mas aí é comum o processo de transferência da autoridade e da responsabilidade “sobre o que fazer” para fora dos muros da escola, como se não fosse necessário haver uma reflexão da escola com a comunidade, mas simplesmente o repasse ou expulsão do acontecido de uma instância para outra. Ao delongar para outro ambiente tal demanda, a escola perde a sua autonomia didático-pedagógica e administrativa, situação esta que já vem ocorrendo em escolas militarizadas, o que reduz o tratamento da violência a mecanismos biopolíticos corretivos e de repressão (Denis, 2017).

E isso se coaduna com a acentuada crise de autoridade que vivemos na sociedade e, por consequência, também nas escolas, provocada originalmente, segundo a psicanálise, pelo assassinato do “pai fundador”, segundo a qual o espírito neoconservador atual visa a implementar a repressão do biopoder, em que a violência é vista por intermédio “da noção de herança genética e de processo de reinscrição de arquivos herdados” (Seligmann-Silva, 2014, p. 35). Ou seja, há uma transferência do enfoque da violência para os órgãos que podem fazer a repressão (desde a instância da família, conselho tutelar, brigada militar, CIPAVE etc.). O biopoder se manifesta aí nas práticas de gestão da vida por intermédio das características biológicas, como forma de regulação da vida das populações. Desse modo, há necessidade de repensar as nossas teorias e práticas, no sentido de evitar, ou pelo menos prevenir a reprodução da violência ocasionada pelo “mal de arquivo” da educação (Derrida, 2001), especialmente em relação ao exercício da autoridade do professor, porquanto fixada apenas nos aspectos contraproducentes da violência. Assim, percebemos que a compreensão do arquivo - de acordo com a noção de Livro Negro da escola, por exemplo -, foi transferido para as atas ou repositórios, como instrumento de controle das ações e

comportamentos dos alunos, que também sofre a influência de ação do biopoder provocando o mal de arquivo da violência escolar.

Experiência crítico-reflexiva da violência escolar

Vamos lançar mão na continuidade de uma experiência disruptiva que encontramos nos relatos das entrevistas, a qual diverge desse padrão, na medida em que a gestão da escola, percebendo as dificuldades para o enfrentamento da violência, iniciou um processo de reversão do seu “mal de arquivo” (Derrida, 2001), a partir da reflexão com a comunidade escolar. A entrevista foi realizada com a participação de uma supervisora e uma orientadora de uma escola estadual de ensino fundamental e médio que conta com 1585 alunos, sendo 285 alunos distribuídos entre as turmas do Ensino Médio, turno manhã, num bairro central.

Elas descrevem que a escola buscou auxílio em função das constantes brigas na entrada da escola, na troca de professores nos períodos de aula, até mesmo nas ameaças verbais entre grupos no espaço escolar e na indiferença dos mesmos quando confrontados pelos professores e equipe diretiva. E isso impeliu a instituição a desenvolver um projeto com a participação de pais, alunos, professores e equipe diretiva, pois a necessidade de uma busca de mudança entre todos os envolvidos na comunidade escolar era urgente. A cada dia havia relatos de alunos agredidos fisicamente no espaço além dos muros da escola e, também, discentes ameaçados verbalmente e psicologicamente nos espaços de sala de aula. Constatou-se que havia uma necessidade urgente desse enfrentamento, antes que situações mais graves, que abalassem a comunidade escolar, ocorresse, com a consequente perda de vidas. Se bem que já havia um conflito mascarado por violência psicológica sobre aqueles que não conseguiam resolver ou revidar os atos violentos sofridos, vivendo sob o estigma de serem submissos e, por fim, abandonavam a instituição ou acabavam por aliar-se ao seu agressor e repetir com outros os abusos que eram vítimas. Ocorria assim um aviltamento da personalidade e do respeito próprio, “uma morte em vida” (palavras da orientadora da escola).

Em um primeiro momento, a orientação tentou um diálogo com os envolvidos, mas não houve resultados positivos. Ao contrário, os alunos acabavam por dizer que estavam sendo “perseguidos” e estigmatizados pela direção, colocando-se como vítimas e tornando-se mais agressivos no espaço comum da escola em relação a outros colegas, promovendo indisciplina em sala de aula. Houve a necessidade de buscar junto aos professores e equipe diretiva um caminho para resolver a situação que mês a mês se tornava mais latente e real. Foi então que a instituição decidiu focar somente no aspecto que estava gerando um aumento gradual da violência em todos os seus âmbitos, levando até alguns profissionais a entrarem em laudo médico por estresse, ou pedir transferência por se acharem incapazes de gerenciar o problema que envolvia o ensino médio.

Em função dessas dificuldades, foi desenvolvido um estudo sobre o porquê do aumento da violência e da necessidade da mudança de paradigmas da escola e de um novo olhar sobre os alunos do ensino médio. Ocorreu a conscientização dos profissionais da escola de que tipo de aluno queriam ou vislumbravam e qual havia, na verdade, uma vez que as pessoas eram até então estimuladas a se prepararem para a competição, na qual só dá certo se for “mais esperto e/ou mais forte do que o outro”. Perdia-se assim o sentido do coletivo, das trocas, das relações afetivas, da cooperação mútua e da alteridade. Assim, a própria escola teve que rever o seu papel e os educadores analisaram suas ações e proposições enquanto profissionais e sua influência no meio escolar, uma vez que este profissional é muito mais que um mero transmissor de conhecimento. Foi preciso questionar como ele se coloca diante do aluno, sua ação pedagógica e sua ética, como ele avalia a sua práxis e qual a sua atitude diante da violência no espaço da sala de aula. No primeiro encontro e debate entre os professores com a equipe diretiva, e também com psicólogos convidados para palestras, ocorreu o primeiro passo (durante as férias dos alunos e a formação continuada dos professores, todos se envolveram em busca de um norte para enfrentarem o próximo semestre).

Logo após decidiu-se adotar um compromisso moral e verbal entre todos os docentes para a resolução dos conflitos e a melhoria das relações no âmbito escolar. Para tanto, como não havia levantamentos até o presente, a escola resolveu construir seus próprios arquivos da violência através da aplicação de questionário aos alunos e

professores sobre a indisciplina, o cotidiano da sala de aula e dos demais espaços escolares em busca da exposição dos problemas que afligiam a comunidade escolar. O questionário foi proposto e analisado sob os dois ângulos: dos docentes e discentes. Foi sugerido que os alunos não precisavam se identificar ao responder às questões de indisciplina, racismo, *bullying*, violência verbal, física, violência simbólica. Num primeiro momento a equipe diretiva fez um levantamento entre as três turmas de primeiro, segundo e duas turmas de terceiros anos do ensino médio sobre violência envolvendo agressões físicas, verbais e psicológicas, chegando aos seguintes resultados:

Quadro 1: Respostas do questionário organizado pela escola

Turmas	Agressões físicas	Agressões verbais	Racismo	Bullying	Total
1º A/B/C	15	46	10	8	79
2º A/B/C	11	39	5	5	60
3º A/B	8	21	4	3	36

Fonte: os autores (2021).

Já em termos dialógicos, muitos alunos expuseram a indiferença ou racismo velado dos próprios profissionais da educação, considerando sua cor, opção sexual, por fazer parte de uma “tribo”. Ou então, serem sempre apontados como os culpados, como se outros colegas também não fizessem “bagunça” e não fossem disciplinados. Alguns professores, segundo o relato dos questionários dos alunos, mudavam o tom de voz pra responder de um aluno pra outro. Eles ainda falaram que a professora nem percebia que agia assim. Também comentaram sobre a necessidade do reconhecimento de sua atitude e da violência desencadeada em sala de aula com os colegas e professores. Após muitas divergências, isso levou à conscientização do que é indisciplina, como o profissional vê a escola e a sala de aula hoje, sua práxis educativa e como se processam as relações interpessoais, como cada um deseja ver a sua sala e como os alunos são realmente.

É nesse sentido que os professores perceberam ser preciso não apenas buscar auxílio extraescolar, mas também refletir sobre a sua prática pedagógica e se reinventar

diante dos conflitos, das angústias e da violência que os cercam. O projeto de intervenção na escola envolveu também os pais e, por mais que os professores argumentassem que os pais não participavam, não impunham limites aos seus filhos, percebeu-se que eles desejam, assim como a todos, que seus filhos não fracassem, não desistam, uma vez que para muitas famílias a escola é uma ponte, uma possibilidade de realização e de futuro. Portanto, em primeiro lugar os professores precisaram repensar o seu fazer, a sua voz, o seu papel como mediador. Deixaram assim de ser autoritários ou permissivos e passaram a ser alguém que precisa ver os seus alunos dentro de um contexto histórico, social e cultural. A partir daí foram realizados encontros semanais, debatendo diferentes possibilidades e, com o auxílio de profissionais de psicologia, psicoterapia e orientadores, propuseram aos alunos rodas de conversa para tratar sobre a violência e a indisciplina.

Essa outra dimensão do arquivo, que se abre para a instância da diferença e do porvir, não se subordina exclusivamente às dimensões do “conceito” de verdade próprio das práticas pré-existentes. Para Freud-Derrida o aniquilamento, pela pulsão de morte, é justamente a condição para propor novas possibilidades de anarquivamento do arquivo. Interpretando esse pensamento, Seligmann-Silva garante ser por isso que: “Artistas se tornam cada vez mais anarquizadores, anarquizadores do arquivo” (2014, p. 38). Um exemplo nesse sentido, dado por ele, é a obra do artista brasileiro Arthur Bispo do Rosário, como um autêntico representante da arte contemporânea que “desloca o arquivo”, um representante do “modo radical da figura do artista como anarquizador” (2014, p. 39).

Observamos ser nesse ponto que atitudes como a escuta, os círculos restaurativos e a mediação de conflitos, em suma, todo o aparato da comunicação não violenta e da Justiça Restaurativa se deslocam e ressignificam, como garantia de que o arquivo escolar não seja construído à base de reprodução dos padrões de repressão da biopolítica própria da barbárie. Tais atitudes ofereceriam indicativos sobre as repetições na realidade escolar, que certamente reverbera o contexto social mais amplo, facilitando o trabalho de aprofundamento necessário com vistas a encontrar as causas mais profundas de tais manifestações e possibilidades de enfrentamento.

Conclusão

Em *Algo mais sobre literatura e realidade*, o romancista Gabriel García Márquez descreve o que nossa situação tem de superior à ficção literária: “Em síntese, nós, escritores da América Latina e do Caribe, temos de reconhecer, com a mão no coração, que a realidade escreve melhor. Nosso destino, e talvez nossa glória, é tentar imitá-la com humildade, e da melhor maneira possível” (2006, p. 203). Traduzindo para nossa investigação, podemos nos questionar se tudo o que conseguirmos criar, a partir da realidade (escolar), não será sempre mera sombra (platônica) perto do que acontece de monumental no contexto em que vivemos. Ou será que não podemos ir além – dos “registros convencionais” – por intermédio da discussão sobre os arquivos da violência escolar na sua relação com a autoridade e a linguagem?

O artigo versou sobre uma experiência de ensino-pesquisa realizada a partir do desenvolvimento de um projeto de pesquisa sobre o tema dos arquivos da violência escolar, no contexto da disciplina de filosofia da educação, do curso de Ciências da Religião – UAB/UFSM. Percebemos que existem algumas experiências exitosas no enfrentamento da violência escolar nesse sentido, como a que vimos acima, que diverge do padrão hegemônico, posto que apelam para um outro tipo de autoridade docente. Como tentamos deixar claro na experiência analisada, tudo partiu de um “compromisso moral e verbal entre todos os docentes para a resolução dos conflitos”, ou seja, pelo exercício da autoridade moral da docência e não de índole repressiva.

No entanto, em geral os arquivos da violência continuam a ser reprisados de maneira corretiva, o que reforça a noção dos arquivos de base genética e hereditária, juntamente porque se abdica de formas de resolução dos conflitos nos movimentos da docência intra e extraescolar ao mesmo tempo. Em função dessas crenças ou tabus, isso contribui para afastar os educadores da reflexão sobre a sua complexidade e, hoje, não temos ferramentas adequadas para lidar com o problema em sala de aula, repercutindo no índice crescente de violência dos alunos contra professores nas escolas. Na medida em que as escolas só transferem os limites da autoridade para fora do seu ambiente simplesmente, isto é, para as instâncias repressivas do sistema, elas operam na esfera do

biopoder, deixando de exercer a sua autonomia relativa frente à sociedade. A escola reforça assim a dimensão mítica da violência, de que falava Benjamin (2013), contribuindo para o “mal de arquivo” da educação (Derrida, 2001), ou seja, o seu círculo vicioso é retroalimentado. No entanto, “Em face do poder mítico, Benjamin tentará pensar uma pura *Gewalt*, que possa impedir ou paralisar a sucessão de catástrofes do poder mítico” (Barbosa, 2013, p. 159). Pelo contrário, advogamos que as instituições escolares revejam os seus encaminhamentos, ao se sentir também parte do problema, e da sua solução, operando na dimensão do autoesclarecimento pedagógico quanto à complexidade dos movimentos da docência.

Por isso, inspirados nos referenciais que trabalhamos até aqui, e também nos exemplos das escolas expostos nas entrevistas, definimos uma outra imagem de professor, não como alguém que se desresponsabiliza, ao repassar adiante o problema da violência. E, sim, como um apanhador de crenças dos seus alunos para as devolver de maneira mais elaborada, a fim de que não caiam nos abismos de subalternização do outro.

Seja lá como for, fico imaginando uma porção de garotinhos brincando de alguma coisa num baita campo de centeio e tudo. Milhares de garotinhos, e ninguém por perto... quer dizer; ninguém grande... a não ser eu. E eu fico na beirada de um precipício maluco. Sabe o quê que eu tenho de fazer? Tenho que *agarrar* todo mundo que vai cair no abismo. Quer dizer, se um deles começar a correr sem olhar onde está indo, eu tenho que aparecer de algum canto e agarrar o garoto. Só isso que eu ia fazer o dia todo. Ia ser só o apanhador no campo de centeio e tudo (Salinger, 2017, p. 205).

A metáfora acima, extraída do romance *O apanhador no campo de centeio*, de J. D. Salinger, permite compreender que, semelhante ao trabalho no campo de centeio, o educador acolhe as opiniões dos estudantes e procura ampará-las para que não caiam no abismo das crenças de inferiorização do outro. Assim acreditamos que o *continuum* da história é interrompido, posto que a problemática da violência perde sua vinculação com o poder repressivo das forças do Estado. Desse modo, entramos numa outra seara, a da “violência divina”, aludida por Benjamin quando fala em educação, na relação que se estabelece com a subjetividade (dos educandos) “na época de sua liquidação programada” (Kahn, 2012, p. 71), o que exigiria uma mudança da performance docente.

Acolher ou apanhar significa, desse modo, (re)construir mediações (de conflito) baseadas em práticas pedagógicas informadas por arquivos, os quais permitam refletir sobre a violência insurgente nas escolas.

Referências

- Agamben, G. (2002). *Lo que queda de Auschwitz: El archivo y el testigo*. Homo Sacer III. Valencia: Pre-Textos.
- Barbosa, J. F. (2013). A crítica da violência de Walter Benjamin: implicações histórico-temporais do conceito de *reine Gewalt*. *Revista de Filosofia Aurora*. Curitiba, 25(37), 151-169.
- Benjamin, W. (2013). Para uma crítica da violência. In BENJAMIN, Walter. *Escritos sobre mito e linguagem*. São Paulo: Duas Cidades, p. 121-156.
- Birman, J. *Freud & Filosofia*. (2003). Rio de Janeiro: Zahar Ed.
- Borch-Jacobsen, M. & Shamdasani, S. (2014). *Os arquivos Freud: uma investigação acerca da história da psicanálise*. São Paulo: Ed. Unesp.
- Cavalcanti, T. (2018). Casos de agressão a professores crescem 189% no estado de São Paulo. *Folha de São Paulo*. Recuperado de <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/08/casos-de-agressao-a-professores-crescem-189-no-estado-de-sao-paulo.shtml>
- Charlot, B. (2006). A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber. *Revista Brasileira de Educação*. 11(31).
- Charlot, B. (2002). Violência na escola: como os sociólogos franceses tem abordado essa questão. *Interfaces. Sociologias*. Porto Alegre, 4(8), p. 432-443.
- Costa, F. C. B. (2015). Reflexões para um pesquisar na interface da educação e da arte: convergindo desejo, memória e arquivo pessoal. In *Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd*. Florianópolis, SC.
- Denis, L. C. (2017). Policiamento escolar: o trabalho policial em Goiânia-GO. *Revista Brasileira de Estudos de Segurança Pública*, 10(1), 1-12.
- Derrida, J. (2010). *Força de lei: o fundamento místico da autoridade*. São Paulo: Martins Fontes.
- Derrida, J. (1971). *A escritura e a diferença*. São Paulo: Perspectiva.
- Derrida, J. (2001). *Mal de arquivo: uma impressão freudiana*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- Devechi, C. P. & Trevisan, A. L. (2011). Abordagens na formação de professores: uma reconstrução aproximativa do campo conceitual. *Revista Brasileira de Educação*, 16, 409-426.

- Freud, S. (2018). *O homem Moisés e a religião monoteísta*: Três ensaios. Porto Alegre: L&PM.
- Gonçalves, L. A. O. & Sposito, M. P. (2002). Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 115, 101-138.
- Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2016*. (2016). Pinheiros, SP. Recuperado de https://www.forumseguranca.org.br/storage/10_anuario_site_18-11-2016-retificado.pdf
- Kahn, R. (2012). Benjamin leitor de Proust. *ALEA*. Rio de Janeiro, 14(1), 60-77.
- Márquez, G. G. (2006). Algo mais sobre literatura e realidade. In.: *Crônicas*. Obra jornalística 5 – 1961 – 1984. Rio de Janeiro – São Paulo: Ed. Record, p. 199-203.
- Pereira, M. R. (2008). *A impostura do mestre*. Belo Horizonte: Argymentvm.
- Ricoeur, P. (2014). *O si-mesmo como outro*. São Paulo: Martins Fontes.
- Salinger, J. D. (2017). *O apanhador no campo de centeio*. Rio de Janeiro: Editora do Autor.
- Seligmann-Silva, M. (2014). Sobre o anarquivamento - um encadeamento a partir de Walter Benjamin. *Revista Poiesis*, 24, 35-58.
- Yerushalmi, Y. H. (1992). *O Moisés de Freud*: Judaísmo terminável e interminável. Rio de Janeiro: Imago.
- Teshainer, M. C. R. (2008). Psicanálise e biopolítica: considerações a partir da análise de Birman sobre Foucault. *Revista Mal-estar e Subjetividade*. VIII (1), 225-249.
- Trevisan, A. L., Azevedo, M. C. & Rosa, G. A. (2021). Mal de arquivo – Um desafio para a filosofia da educação? *Educar em Revista*, Curitiba, 37, 1-17.
- Zuin, A. A. S. & Zuin, V. G. (2019). A autoridade do professor no contexto da autoridade algorítmica digital. *Pro-Posições*, Campinas. 30, 1–24.

Recebido: 22/07/2021

Aceito: 29/09/2021

Publicado: 08/09/2022

NOTA:

Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.