

**EDUCAÇÃO EM RUÍNAS?
UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO
BRASIL¹**

*Education In Ruins?
An Arendtian Reading Of Violence Against Schools In Brazil*

Izaquiel Arruda Siqueira²

RESUMO: Este texto apresenta um panorama da tese de doutorado intitulada *Massacres escolares no Brasil: a violência extrema contra as escolas em uma perspectiva arendtiana*, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da UFPE. Como objetivo geral, a pesquisa buscou compreender a concepção de violência no pensamento de Hannah Arendt e sua contribuição frente à violência extrema contra as escolas no contexto atual brasileiro. Metodologicamente, o estudo foi de natureza bibliográfica e hermenêutica, articulando, ensaisticamente, conceitos arendtianos de modernidade, violência, mundo comum, banalidade do mal, superfluidez, perdão e promessa, dentre outros, à realidade dos massacres escolares ocorridos no país nas últimas duas décadas. A partir do conceito de “violência contra a escola”, proposto por Charlot (2008), buscou-se, desse modo, um entendimento de como os ataques dirigidos aos espaços educativos são fenômenos que refletem a crise da autoridade, a erosão do espaço público e o enfraquecimento do mundo comum. Os resultados encontrados indicaram que esses eventos violentos não são acontecimentos isolados, pois refletem, de alguma maneira, a desintegração de estruturas políticas e simbólicas que sustentam a escola enquanto uma instituição de formação humana. Além disso, a pesquisa indicou que o pensamento arendtiano oferece chaves de compreensão importantes que ajudam a analisar as raízes desse tipo de violência, bem como ajuda a propor caminhos ético-políticos voltados à reconstrução da escola como espaço de proteção aos mais novos. Diante disso, a defesa da escola só pode implicar em uma responsabilidade coletiva de toda uma comunidade política na qual o perdão e a promessa surgem como possíveis categorias para lidar com os traumas da violência e preservar um mundo comum para as novas gerações.

Palavras-chave: Violência escolar; Hannah Arendt; Mundo comum. Banalidade do mal.

ABSTRACT: This text presents an overview of the doctoral dissertation entitled School Massacres in Brazil: Extreme Violence Against Schools from an Arendtian Perspective, developed within the Graduate Program in Education at the Federal University of Pernambuco (UFPE). The general objective of the research was to understand the concept of violence in Hannah Arendt's thought and its contribution to the analysis of extreme violence against schools in the contemporary Brazilian context. Methodologically, the study is bibliographic and hermeneutic in nature, articulating—through an essayistic approach—Arendtian concepts such as modernity, violence, the common world, the banality of evil, superfluity, forgiveness, and promise, among others, with the reality of school massacres that have occurred in Brazil over the past two decades. Based on the concept of "violence against the school," proposed by Charlot (2008), the research sought to understand how attacks on educational spaces reflect the crisis of authority, the erosion of the public sphere, and the weakening of the common world. The findings indicate that such violent events are not isolated incidents, but rather expressions of the disintegration of political and symbolic structures that sustain the school as a space for human formation. Furthermore, the study suggests that Arendt's thought provides important interpretative tools for analyzing the roots of this type of violence, while also

¹ Uma versão preliminar deste texto foi publicada nos Cadernos FLACSO, n. 22, com o título de “A noção de violência no pensamento de Hannah Arendt: contribuições para se pensar a violência escolar”. Além disso, um resumo expandido foi publicado nos Anais XII Ciclo Hannah Arendt responsabilidade moral pelo mundo sob o título de “Educação em ruínas? Uma leitura arendtiana sobre a violência contra as escolas”. Após a conclusão da tese e com as correções necessárias, o título precisou ser modificado e o texto reformulado, resultando em uma versão original e conceitualmente aprimorada do trabalho em relação às versões anteriores.

² Professor efetivo de Filosofia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Doutor e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (PPGEdu/UFPE). izarsiq@gmail.com.

EDUCAÇÃO EM RUÍNAS? UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO BRASIL

offering ethical-political paths for rebuilding the school as a space of protection for the younger generations. In this sense, defending the school implies a collective responsibility shared by the entire political community, in which forgiveness and promise emerge as possible categories to address the traumas of violence and preserve a common world for the generations to come.

Keywords: School violence; Hannah Arendt; Common world; Banality of evil.

Muito da presente glorificação da violência é causada pela severa frustração da faculdade de ação no mundo moderno (Arendt, 2013, p. 104).

Nos últimos anos, o debate em torno do conceito de violência tem crescido no âmbito acadêmico. Judith Butler (2021), Slavoj Žižek (2014), Elsa Dorlin (2020), Byung-Chul Han (2017), dentre outros, têm oferecido uma compreensão sobre os estudos da violência a partir de seus textos. Como, também, estudos feitos por autores já bem conhecidos/as: Yves Michaud (1989), Maria Cecília Minayo (2006), Domenico Losurdo (2012), Miriam Abramovay (2002), Hannah Arendt (2013), etc.

O crescente número de pesquisadores que vêm estudando a violência, não só enquanto conceito, mas igualmente, enquanto fenômeno, demonstra que tais discussões podem contribuir para a busca de uma maior compreensão perante o mundo e perante cada um de nós, sujeitos de uma condição marcada pelas experiências mundanas. Estudar o fenômeno da violência pode ser visto como uma tentativa de compreender melhor o lócus do qual fazemos parte, já que todo conhecimento é autoconhecimento (Souza Santos, 2010).

A nosso ver, essa crescente preocupação sobre a violência evidencia que os problemas sociais, políticos e educacionais precisam ser observados com mais acuidade. As explicações que são encontradas para problemas que acercam esses âmbitos estão sendo insuficientes para compreender as crises aprofundadas com a modernidade. Crises que alcançaram os dias de hoje, reverberando em diversos dilemas – como o aumento da violência –, nas relações entre os homens e nas instituições que participam.

Não é novidade que, desde sua iniciação no mundo nas sociedades antigas, os homens tiveram uma convivência com a violência. O que nos causa curiosidade é o fato de não sabermos se o homem do passado, bem como o do hoje, nasce instintivamente inclinado para um agir violento perante situações vivenciais, algo ordinariamente próximo ao estado de natureza de Thomas Hobbes. Se, em algum momento, isso for confirmado, certamente modificará a compreensão que temos sobre a própria condição humana.

Em *Homo Ferox: as origens da violência humana e o que fazer para derrotá-la* (2021), Reinaldo José Lopes, apoiado em várias pesquisas acadêmicas, mostra-nos o animal da espécie *sapiens* como um ser que nasce tendo a violência como uma de suas características biologicamente inerentes. Além disso, afirma que os seres humanos, enquanto primatas e com os outros primatas, são seis a sete vezes mais violentos, letalmente falando, que a média de todos os mamíferos juntos.

No entanto, essa compreensão, ainda que fundamentada em estudos acadêmicos, não é consensual. A pensadora alemã, Hannah Arendt, por exemplo, guardou algumas ressalvas em relação

à violência enquanto uma característica inata humana. Para ela, acreditar na violência como uma força estimulante da vida é um argumento tão velho quanto Nietzsche (contém ironia!). A justificação biológica da violência, que parece nova, está fortemente ligada a elementos perigosos de nossas mais antigas tradições de pensamento político (Arendt, 2013). De acordo com ela,

nada poderia ser teoricamente mais perigoso do que a tradição do pensamento organicista em assuntos políticos, por meio da qual poder e violência são interpretados em termos biológicos. (...) Além do mais, a partir do instante em que se começa a falar em termos biológicos, não políticos, os glorificadores da violência podem apelar ao fato inegável de que, no seio da natureza, destruição e criação são as duas faces do processo natural, de modo que a ação violenta coletiva, deixando de lado a sua atração inerente, pode parecer tão natural como pré-requisito para a vida coletiva da humanidade quanto a luta pela sobrevivência e a morte violenta em nome da continuação da vida no reino animal (Arendt, 2013, p. 94).

A partir disso, podemos entender que o modo como o homem se relaciona e age violentamente está mais próximo de uma construção cultural que emerge de suas experiências no mundo em que habita com outros homens. É uma questão política mais que biológica, pois que, desde muito cedo, os indivíduos são introduzidos na esfera dos assuntos humanos na qual coexistem normas culturais, valores e códigos de conduta que ajudam a criar suas percepções sobre o que é moralmente aceitável ou não em suas relações, incluindo o modo como lidam com a violência.

Assim, mais do que experiências por sobrevivência, as experiências políticas também contribuem para a forma como as pessoas se relacionam com a violência. A participação em movimentos sociais, revoluções, conflitos armados ou, até mesmo, a experiência em um regime autoritário legitima ou contesta certas formas de violência dentro dos assuntos humanos.

Foram experiências políticas como estas que chamaram a atenção de Arendt durante o final da década de 1960 e que ajudaram na feitura da obra *Sobre a violência* (2013). Em 1968, a filósofa observou as rebeliões estudantis iniciadas na Universidade de Paris, na França, que se propagaram por vários lugares do mundo. Esse movimento ficou popularmente conhecido como Maio de 68 e foi formado por estudantes, trabalhadores e intelectuais, que protestavam contra o autoritarismo, valores tradicionalistas, liberdades individuais e melhores condições socioeconômicas. Além desse evento, a Guerra do Vietnã (1955-1975) e as discussões sobre os meios violentos que a chamada “nova esquerda” da época empregava para combater a violência estatal, buscando uma descolonização, também chamou a atenção da autora na obra (Lafer, 2013).

Mesmo que o texto não seja um tratado sobre a violência, a filósofa buscou compreendê-la em suas dimensões conceituais a partir de um contexto sociopolítico localizado e relacionando-a à esfera política. Ao adentrar esse âmbito, foi imprescindível a demonstração de Arendt (2013) de que a violência estabelece uma relação confusa com o poder, uma relação contraditória enraizada na tradição da teoria política, onde ambos os fenômenos foram associados, passando a fazer parte de um mesmo sentido.

EDUCAÇÃO EM RUÍNAS? UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO BRASIL

Ao distinguir os dois fenômenos, poder e violência, Arendt os delimitou conceitualmente demonstrando que são opostos. Para ela, o primeiro é um elemento intrínseco à política, manifestando-se a partir da concessão dos cidadãos, ou seja, não existe sem consentimento, sem permissão, sem o princípio de representatividade e coletividade. A própria ação coletiva dos homens e mulheres faz surgir o poder e, de igual modo, desaparecer. Ele não pertence a ninguém, mas é uma outorga dos cidadãos em comum acordo (Arendt, 2013).

A violência, por sua vez, é vista pela filósofa em termos de instrumentalidade, sendo manipulada para alcançar certos objetivos como, por exemplo, a instauração e manutenção de governos tirânicos ou totalitários. Além disso, ela pode ser usada a serviço do poder quando este se encontra em processo de pulverização, a fim de assegurar sua existência diante do risco de se esvair, enfraquecer-se e/ou insistir na possibilidade de não desaparecer. Violência e poder não são a mesma coisa, onde um domina absolutamente, o outro está ausente (Arendt, 2013).

Quando se torna a opção mais viável para a dominação, a violência não fortalece o poder, mas escancara sua fragilidade frente ao seu desaparecimento. Ela colabora mais para sua destruição do que sua continuidade ao transformar um regime político representativo em um regime político tirânico. Em uma leitura arendtiana de Montesquieu, a tirania é “um governo paradoxalmente impotente e, portanto, extremamente violento” (Duarte, 2000, p. 243). Em determinadas situações, a violência pode transcender o mero aspecto instrumental e encontrar outros sentidos para sua preservação na sociedade, destruindo as bases de uma democracia representativa, como fez, por exemplo, no Brasil. Vejamos.

Através de um golpe, os militares tomaram o poder político da república e instalaram uma ditadura que durou 21 anos (1964-1985).³ Esse regime lançou mão da violência para coibir a oposição política, sobretudo aquela ligada ao espectro da esquerda. Qualquer cidadão que reivindicasse liberdade política, questionasse o autoritarismo, demonstrando “subversão”, poderia ser perseguido, torturado e até morto. Segundo o relatório final da Comissão da Verdade, publicado em 2014, 191 pessoas foram assassinadas e 243 desaparecidas. E, de acordo com a Human Rights Watch, aproximadamente 20 mil pessoas foram torturadas na ditadura militar brasileira (Barreiros, 2019).

Entretanto, não foi só essa ditadura que demonstrou a envergadura da violência presente em nosso país. Desde os anos da invasão e colonização das terras de Pindorama, o nosso povo conviveu com as práticas de violência. O próprio processo colonizador contra os povos originários e, em seguida, a escravidão de povos africanos trazidos para essas terras, se deu através de práticas extremamente hostis, revelando-se em um verdadeiro genocídio.

Ao que se percebe, o racismo e a escravidão estão na base de nossa experiência tanto enquanto povo como enquanto nação. Estudos sociológicos demonstram isso quando apontam que

³ Uma ditadura não é o mesmo que uma tirania, embora possa guardar elementos tirânicos dependendo da natureza do regime e das práticas de governança.

a ideia de uma coexistência pacífica ou uma democracia racial nunca se concretizou de verdade. Aqui lembramos de um Brasil marcado pelo "homem cordial", termo desenvolvido por Sérgio Buarque de Holanda em *Raízes do Brasil* (1997) ou da expressão “democracia racial”, criado pelo antropólogo e médico Arthur Ramos, mas popularizado pelo sociólogo Gilberto Freyre em sua obra *Casa Grande e Senzala* (2003), e que foi, posteriormente, desconstruído pelo sociólogo Florestan Fernandes. Em vez de uma suposta convivência harmônica entre os povos, prevaleceu uma prática de apadrinhamento, dominação e violência por parte de grupos historicamente privilegiados.

Além do genocídio e escravidão indígena, assim como do racismo e escravidão africana, podemos identificar outros tipos diluídos de violência que foram se manifestando em nosso país ao longo do tempo: violência política, violência de gênero, violência estatal, violência policial, violência urbana e campesina, violência às escolas, etc. O Brasil convive com uma realidade difícil de ser superada fruto de séculos de violência. Ademais, ainda que não tenha um regime político tirano, elementos de violência presentes em um regime como esse, somam-se aos citados acima, formando um alicerce em nossa estrutura social.⁴

Hannah Arendt, situada em outra realidade que não a nossa demonstrou uma preocupação com o seu crescimento no âmbito da política, exemplificada nos acontecimentos que citamos de *Sobre a Violência* (2013). No que escreveu, a filósofa não chegou a discutir de modo específico sobre a presença da violência urbana, muito menos sobre a violência em espaços escolares. O que mais se aproximou de uma discussão de violência às escolas é o que encontramos em suas reflexões sobre o caso da dessegregação racial nas escolas de Little Rock, cidade do estado de Arkansas, nos EUA. Vale relembrar.

Em 1954, a Suprema Corte dos Estados Unidos declarou que a segregação racial nas escolas era inconstitucional, pois violava a Cláusula de Proteção Igualitária da 14^a Emenda da Constituição Americana. Em 1957, estudantes negros foram inseridos na Little Rock Central High School, efetivando o direito de estudarem em uma escola que antes era destinada apenas a estudantes brancos. A partir daí, os estudantes negros foram hostilizados por pais e alunos brancos, o que gerou uma grande discussão em torno do processo de dessegregação no país a partir das escolas.⁵

A ausência de uma discussão sobre a violência às escolas no arcabouço teórico arendtiano, é principalmente marcada quando essa violência é caracterizada como uma ação que invade a escola. Olhar para o problema desse tipo de violência não somente nos questiona sobre se há uma contribuição da obra de Hannah Arendt frente a esse dilema, mas também nos posiciona frente à urgência de uma compreensão sobre as dinâmicas dessa violência crescente no Brasil. A filósofa, por

⁴ Os dados divulgados pelo Atlas da Violência em 05 de dezembro de 2023 apontaram que a taxa geral de homicídios caiu 4,8% no Brasil. Porém, em relação aos grupos sociais minoritários, particularmente negros, mulheres, indígenas e população LGBTQIA+, o número de homicídios entre os anos de 2020 e 2021 subiu, demonstrando que houve uma intensificação das violências contra esses mesmos grupos. Já o Atlas da Violência 2024, referente aos dados de mortes por homicídio no país em 2022, revelou que 76,5% das pessoas assassinadas naquele ano eram pretas e pardas (IPEA; FBSP, 2023; 2024).

⁵ O ensaio *Reflexões sobre o Little Rock* pode ser encontrado na obra *Responsabilidade e julgamento* (2004).

EDUCAÇÃO EM RUÍNAS? UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO BRASIL

ter escrito sobre a violência, bem como experienciado sua manifestação em um regime totalitário, parece abrir uma fenda capaz de nos permitir um olhar diferenciado sobre esse fenômeno.

Evidentemente, não podemos negar que outras pesquisas já discutiram sobre a violência escolar a partir de uma abordagem arendtiana. No entanto, em nosso caso, o problema de pensar a violência às escolas a partir de uma dada teoria envereda por uma compreensão distinta do fenômeno, visto que estamos em outro momento e realidade das que foram estudadas em pesquisas anteriores. Para nós, a teoria adotada, auxilia-nos a compreender essas atrocidades manifestas e, igualmente, a elaborar isso diante de uma comunidade política marcada pelo horror.

Na compreensão do fenômeno da violência contra as escolas, um olhar unilateral não ajuda nessa reflexão. O pensamento arendtiano, junto a outros referenciais teóricos, pode nos ajudar a olhar para a realidade sob múltiplas lentes. A reflexão sobre a violência na modernidade, a violência e o poder, a noção de superfluidade, a banalidade do mal, além da ênfase na ação política, a crise na educação, o perdão e a promessa emergem como caminhos possíveis para a tentativa de refletir sobre a epidemia de violência contra as escolas em nosso país.

Outrossim, sabendo que não vamos encontrar no arcabouço teórico arendtiano uma discussão do tema em questão, não ficamos impossibilitados de rastrear qual a contribuição que o pensamento da filósofa pode nos oferecer. Ao nos voltarmos para o dilema da manifestação atual da violência às escolas, encontramos na obra de Arendt uma lente crítica sobre o conceito de violência capaz de nos ajudar a tecer uma relação com o fenômeno estudado. Para isso, o primeiro passo é entender que violência extrema às escolas ou massacres escolares não são, estritamente falando, a violência que Arendt discutiu. Mas isso não nos impossibilita de encontrarmos correspondências entre os conceitos (e fenômenos).

Ao falarmos de violência escolar, são gerados questionamentos em torno do que configura esse tipo de violência, já que podemos pensá-la no plural enquanto fenômeno diverso. Por isso, a fim de evitarmos generalizações, dividimo-la em três tipos: violência **da** escola, violência **na** escola e violência **contra/à** escola (Charlot, 2008). Ao delimitar, elucidamos que o fenômeno da violência nas instituições educativas está para além do que normalmente é associado quando falamos disso, que é o bullying escolar. Este é apenas uma das configurações de violência que associamos à violência na escola.

Quando discutimos sobre a violência contra a escola, não significa que a enxergamos de modo isolado. Pelo contrário, muitas vezes, a violência que acomete a escola tem uma relação estreita com a violência que acontece na escola. Diversos relatos de agressores que invadiram escolas mostram que eles próprios foram vítimas de violência enquanto alunos naquele âmbito, escancarando uma relação entre a violência direcionada à escola e os fatos ocorridos dentro dela. Resta-nos, por ora, saber como se configura a manifestação do tipo de violência escolar que chamamos de violência **contra/à** escola.

Em linhas gerais, compreendemo-la como uma ação violenta que tem como alvo os indivíduos inseridos no ambiente escolar. Em muitos casos, essa ação é decorrente de um indivíduo externo que se utiliza de instrumentos para ferir ou matar quem faz parte da vida escolar, sejam estudantes, professores, profissionais da educação, etc. Em outros casos, são indivíduos internos que cometem esse tipo de violência. É um ato violento que vem de fora, exógena, ainda que possa ser cometida por indivíduos de seu interior.

A violência contra a escola é um tipo de violência extrema onde a vida humana, em sua dimensão não apenas psicológica, mas física, éposta em perigo. É uma ação danosa que categoriza corpos como *matáveis*, suscetíveis de serem mortos ao perderem a dignidade de existirem. Ela torna os corpos supérfluos ao desviá-los dos sentidos inerentes ao espaço de formação humana. Os corpos feridos pela violência são desumanizados através da letalidade. De acordo com o relatório Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos (2023),

Os ataques de violência extrema em escolas diferem de outras formas de violência, tratando-se de um fenômeno com características específicas. (...) são considerados ataques os atos cometidos por estudantes ou ex-estudantes de forma intencional, ocorridos no espaço escolar e que se caracterizam como crimes de ódio e/ou movidos por vingança (ou atos infracionais violentos). São motivados por ressentimentos, preconceitos, discriminação, racismo, misoginia, intolerância à existência de um grupo, aversão completa a outra pessoa, sectarismo, extremismo, entre outros sentimentos, concepções e valores análogos. Caracterizam-se também pelo planejamento e o emprego de determinado(s) tipo(s) de arma(s) com a intenção de causar morte de uma ou mais pessoas (Vinha *et al.*, 2023, p. 6).

Essas invasões às escolas seguidas de atos de violência, representam muito mais que um simples desafio às instituições escolares; representam um dilema para toda uma comunidade. Viver em uma sociedade, minimamente comprometida com os direitos humanos, pressupõe que a tolerância e o respeito à vida devam ser salvaguardados em todas as circunstâncias. Às vezes, a própria escola, enquanto participante dessa sociedade, reproduz as violências e conflitos existentes nela. Em alguns casos, até normaliza. Cada vida afetada por ações violentas no ambiente escolar é um lembrete doloroso de que estamos longe de ter a escola como espaço de proteção, como pensava Hannah Arendt (2022).

Lamentavelmente, esse espaço mais parece uma idealização que não está encontrando correspondência em nosso meio, considerando que somos um dos países com altos índices de violência em suas diversas formas, mesmo com uma legislação explicitamente punitiva. Todavia, ações meramente punitivas não bastam; é preciso pensar em formas de prevenção, generalistas ou artesanais, e reelaborar sentidos capazes de diluir a dor causada pela violência às vítimas, às famílias e a toda a comunidade escolar.

Considerando isso, ao buscarmos tecer uma reflexão sobre a violência contra as escolas, não descartamos a oportunidade de observar as ações de violência em nossa realidade social. Um olhar mais cuidadoso para isso aponta que sua manifestação talvez esteja longe de ser superada. Longe

EDUCAÇÃO EM RUÍNAS? UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO BRASIL

de acusar as instituições educativas, parece que as discussões acadêmicas, os poucos programas e ações das redes de ensino não foram capazes de extirpar a existência desse mal. A preocupação no seio das escolas, dos governos, das universidades e na sociedade civil oscila entre não fazer nada ou fazer pouco. E os dados recentes revelam um grave aumento de ações violentas nos últimos anos (Vinha *et al*, 2023).

Ao acessarmos um site de notícias ou assistirmos a um telejornal, somos confrontados com notícias de violência e invasões que resultaram em tragédias. Às vezes, não é necessário ir tão longe para encontrar essas notícias: basta uma conversa informal com alguém para saber de relatos próximos de nossas casas. As manifestações de atos violentos estão tão perto, que podem ser notadas não só no ambiente escolar, mas em outros espaços em que as crianças deveriam também ser amparadas, como seus lares. Esse tipo de violência pode ser chamado de violência intrafamiliar, sendo mais conhecida como violência doméstica. Ela envolve aqueles que guardam uma relação sanguínea ou afetiva, como pais, irmãos, avós, etc. E pode-se apresentar de diversos modos, principalmente, por meio de agressões físicas, verbais, psicológicas e simbólicas.

A violência física, talvez seja a mais visível, visto que deixa marcas nos corpos de quem sofre. Envolve atos como bater, empurrar, castigar corporalmente ou qualquer outra forma de agressão que cause danos físicos. Já a violência psicológica e simbólica é também danosa por ser difícil de detectar visualmente, pois inclui xingamentos, humilhações, manipulações emocionais, ameaças, isolamento social, dentre outras ações. Sua natureza “invisível” e seus efeitos mais silenciosos tornam difícil uma resposta adequada.

Além dessas violências, outros tipos podem ser vistos em nosso meio: a violência de gênero, que se refere a atos violentos cometidos contra uma pessoa tendo como base o seu gênero; a LGBTfobia, um tipo de violência cometida contra uma parcela da população que difere da heteronormatividade em sua orientação; o racismo, preconceito ou violência cometida contra alguém por ser de uma etnia diferente; a violência institucional, quando forças policiais, sistemas de justiça, instituições de saúde, etc. violam a dignidade de um indivíduo; dentre outras.

Voltando para a violência às escolas, no Brasil, diversos casos têm chocado a sociedade e se tornado famosos. Embora não representando a totalidade das ocorrências, evidenciam a disseminação da violência ao espaço, por excelência, de cuidado e aprendizagem. Segundo Arendt (2022), a escola, espaço pré-político, é um lugar de proteção às crianças frente ao mundo público. A ausência desse acolhimento pode causar danos para a vida escolar e social dos mais novos e dos jovens, além de implicações na vida pessoal.

Conforme o relatório Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos (2023) e reportagens em sites de notícias, desde o ano de 2002 o país vem se defrontando com casos de violência às escolas que mantêm semelhanças entre si. Percebe-se que o modo como as violências se deram foi semelhante, assim como as armas utilizadas, o histórico de vida dos infratores, as vítimas,

etc. Para ilustrar, relembremos os casos que ganharam mais notoriedade na mídia brasileira, seguindo uma ordem cronológica a partir da década de 2000.

Em 2002, em Salvador - BA, um estudante de 17 anos pegou o revólver calibre 38 do pai, matou uma colega e feriu outra no Colégio Sigma, após a professora ter pedido ao estudante para que fizesse a atividade escolar; no ano de 2003, na cidade de Taiúva - SP, no pátio da Escola Estadual Coronel Benedito Ortiz, um estudante de 18 anos atirou contra 50 estudantes e cometeu suicídio em seguida. Não houve vítimas fatais além do atirador; em 2011, uma professora foi morta a tiros por um estudante de apenas 10 anos de idade em São Caetano do Sul - SP. Em seguida, cometeu suicídio. A instituição em que o fato ocorreu foi a Escola Municipal Alcina Dantas Feijão.

O caso mais chocante foi o da cidade de Realengo – RJ, em 2011, onde um ex-aluno da Escola Municipal Tasso da Silveira disparou contra alunos, ceifando a vida de 12 deles. O atirador cometeu suicídio após receber um tiro na barriga disparado por policiais. Ele tinha 23 anos de idade e os estudantes mortos tinham entre 13 e 15; em 2012, na capital paraibana, João Pessoa, dois jovens invadiram o pátio da Escola Estadual Enéas Carvalho e atiraram em três adolescentes; em 2017, em Goiânia - GO, um estudante de 14 anos usou a arma da mãe, uma policial militar, matou a tiros dois colegas e feriu outros quatro no colégio particular Goyases. Investigações da Polícia Civil mostraram que o adolescente sofria bullying.

Em 2018, em Medianeira - PR, no Colégio Estadual João Manoel Mondrone, um estudante de 15 anos que era vítima de bullying nessa escola sacou uma arma e atirou em colegas; em Suzano - SP, no ano de 2019, dois ex-alunos da Escola Estadual Raul Brasil atiraram contra estudantes, deixando 10 mortos (incluindo os atiradores) e 11 feridos. Ao final do massacre, um dos atiradores matou o parceiro e, em seguida, cometeu suicídio (Terra, 2021); no ano de 2021, na cidade de Saudades-SC, um adolescente de 18 anos vitimou fatalmente uma professora, um agente educacional e três crianças menores de 2 anos. Indo de bicicleta e usando um facão, o jovem cometeu o massacre na Escola-creche Aquarela (Almeida, 2021).

Em 25 de novembro de 2022, um ataque a tiros em duas escolas na cidade de Aracruz - ES matou três professoras e uma aluna de 12 anos, além de deixar feridos. A Escola Estadual Primo Bitti e o Centro Educacional Praia de Coqueiral foram invadidas pelo atirador de 16 anos que usava roupas camufladas, capuz e indumentária nazista, filho de um policial militar e ex-aluno de uma delas (Okumura, 2022); em 5 de abril de 2023, a Creche Cantinho Bom Pastor, na cidade de Blumenau-SC, foi invadida por um homem de 25 anos que matou a golpes de machadinha 4 crianças e deixou outras feridas (Borges; Pacheco, 2023); a menos de 10 dias desse último caso, aconteceu outro ataque, dessa vez em São Paulo - SP, na Escola Estadual Thomazia Montoroque. A golpes de faca, um aluno de 13 anos de idade matou uma professora, feriu outras três e um estudante (G1 SP; TV Globo, 2023).

Em 19 de junho de 2023, uma aluna de 17 anos foi morta e um aluno baleado na cabeça dentro do Colégio Estadual Professora Helena Kolody, na cidade de Cambé - PR. Um ex-aluno, de 21 anos de idade, foi autor da violência (Bukalowski; Tanan, 2023); em 03 de agosto de 2023, na

EDUCAÇÃO EM RUÍNAS? UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO BRASIL

cidade de Paudalho, Zona da Mata de Pernambuco, um aluno foi esfaqueado por um colega de classe na Escola de Referência em Ensino Médio Herculano Bandeira (G1 PE, 2023).

Finalizando com casos ainda mais recentes: em 9 de abril de 2024, na Escola Estadual Júlio Pardo Couto, em Praia Grande – SP, o aluno Carlos Teixeira Gomes Ferreira Nazara, de 13 anos, foi agredido por colegas, vindo a falecer dias depois em decorrência dos ferimentos. Esta foi uma situação típica de bullying (G1 Santos, 2024); por fim, em 18 de outubro de 2024, um aluno de 14 anos matou a tiros três colegas de turma em uma escola na cidade de Heliópolis – BA. Em seguida, cometeu suicídio (Pitombo; Souza, 2024).

Além de causar desconforto, essas memórias mobilizam nosso pensamento sobre como e por que foi possível o aumento gradativo desses episódios nos últimos anos no Brasil. É evidente que, antes de 2002, não havia registros desses tipos de ocorrência, o que só aconteceu recentemente. Segundo o relatório supracitado, entre 2002 e 2023, em nosso país, foram: 36 ataques; 58,33% dos ataques aconteceram entre fevereiro de 2022 e outubro de 2023; 76,92% dos autores eram menores de idade; 137 vítimas, sendo 35 fatais e 102 feridos, dentre outros dados.⁶

É importante destacar que muitos casos de violência escolar não se tornam notícias e, tampouco, chegam ao conhecimento público. Às vezes, quando é uma violência cometida fora dos muros da escola, até mesmo a família dos estudantes ou a comunidade escolar não ficam sabendo. Existe uma subnotificação que torna difícil rastrearmos com precisão o número exato de casos de violência escolar em nosso país.

Segundo o site Politize!, em 2022, de janeiro a agosto, o estado do Tocantins registrou mais de 100 boletins de ocorrência por lesões corporais e ameaças no âmbito escolar; 80% das vítimas registradas nesses boletins foram professores. Ainda, de acordo com a fonte, de 5.300 professores contatados, 80% deles foram vítimas de agressões, sobretudo, de violência verbal e psicológica; e 7%, foram vítimas de agressões físicas.

Por sua vez, a Secretaria de Educação de São Paulo relatou 4.021 episódios de agressões físicas entre janeiro e fevereiro de 2022, demonstrando um aumento exponencial de 48,5% em relação a 2019, derradeiro ano antes da pandemia do coronavírus chegar ao Brasil. Já em conformidade com os dados da Plataforma Conviva (Placon), sistema de registro para as ocorrências escolares, são registradas 108 ocorrências de agressão física a cada dia letivo, em média, nas quase 5.000 escolas de São Paulo. Além disso, aumentaram, também, em 52% as ocorrências de ameaças e 77% os casos de bullying nas escolas estaduais de São Paulo em comparação a 2019.

⁶ Um outro relatório sobre a violência extrema às escolas foi organizado em 2022 pelo professor da Faculdade de Educação da USP e dirigente da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Daniel Cara, intitulado de O extremismo de direita entre adolescentes e jovens no Brasil: ataques às escolas e alternativas para a ação governamental. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/tf-relatorio-o-extremismo-de-direita-entre-adolescentes-e-jovens-no-brasil-ataques-as-escolas-e-alternativas-para-a-acao-governamental,1bbb5cef-ac9e-4998-8ca3-ee988b9b9cd8>.

Em 2019, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) divulgou um levantamento global que mostra que o nosso país tem um dos índices mais altos do mundo no ranking de agressões aos docentes. Para esse levantamento, 250 mil professores e líderes escolares de 48 países ou regiões foram entrevistados e os dados foram muito preocupantes: no Brasil, há um ambiente favorável para a prática do bullying; 28% dos gestores escolares brasileiros já presenciaram intimidações ou bullying entre estudantes – o que é o dobro da média da OCDE! Semanalmente, cerca de 10% das escolas do país registram intimidações ou abuso verbal contra educadores, sendo a média internacional de 3%; no ano de 2017, 12,05% dos professores relataram terem sido vítimas de agressão verbal ou intimidação por parte dos alunos, no mínimo, uma vez por semana. A média internacional é 3,4%.

O levantamento ainda expôs os tipos de violências que são mais comuns contra os professores: agressão verbal, 48%; assédio moral, 20%; bullying, 16%; discriminação, 15%; furto/roubo, 8%; agressão física, 5%; roubo ou assalto à mão armada, 2%. E os tipos de violência mais comuns contra estudantes são: bullying, 22%; agressão verbal, 17%; agressão física, 7%; discriminação, 6%; furto/roubo, 4%; assédio moral, 4%; roubo ou assalto à mão armada, 2%. Um futuro levantamento mostrará dados atualizados.

Diante da realidade, algumas perguntas ainda nos inquietam para além dessas violências escolares apontadas pelos dados: Existe uma raiz da violência extrema às escolas brasileiras? Quais elementos impulsionaram o aumento exponencial de violência extrema às escolas nos últimos anos? Quais estratégias são efetivas para enfrentar esse mal disseminado em nossas instituições educativas? É possível uma reparação para as vítimas desses atos traumáticos? Para responder as questões é preciso mobilizar o pensamento em busca de uma compreensão mesmo que demorada, já que a violência às escolas se configura como multifacetada, exigindo de nós outras respostas.

De qualquer modo, é importante levar em consideração que a falta de educação para o respeito às diversidades, a exposição à violência social, a realidade sociocultural de cada indivíduo, a polarização política e ideológica, o acesso às armas de fogo, o bullying enraizado nas relações escolares, o acesso de crianças e adolescentes sem monitoramento a certos jogos digitais e a comunidades mórbidas, o isolamento pandêmico que dificultou as relações presenciais, a falta de políticas públicas para combater a violência, etc., são situações que devem ser levadas em conta quando procuramos compreender o porquê desse aumento da violência às escolas nos últimos anos enquanto um fenômeno complexo.

Frente a todo esse crescimento da violência às escolas no Brasil, em 21 de julho de 2023, o então presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, e o ministro da Justiça e Segurança Pública à época, Flávio Dino, assinaram um Projeto de Lei (PL) que visa tornar a violência à escola um crime hediondo. Além disso, assinaram a pactuação de um repasse de 170 milhões de reais referentes ao Programa Nacional de Segurança nas Escolas. Foram habilitados para receber os recursos 24 estados, o Distrito Federal e 132 municípios, conforme o Edital nº 5/2023. O Governo de Pernambuco ficou

EDUCAÇÃO EM RUÍNAS? UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO BRASIL

com uma parcela de quase 3 milhões para aplicar na rede estadual de ensino, junto a oito cidades também contempladas.

O presidente Lula sancionou, ainda, uma lei que cria um sistema de monitoramento da violência escolar junto a um disque-denúncia. Ela cria o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE), que será implementado a partir de uma articulação entre governo federal, estados, municípios e o Distrito Federal. O serviço de denúncia será gratuito e abrangerá todo o Brasil. O foco principal do SNAVE será a identificação, prevenção e conscientização: produção de estudos, levantamentos e mapeamentos de ocorrências de violência escolar; sistematização e divulgação de medidas e soluções de gestão eficazes no combate à violência escolar; promoção de programas educacionais e sociais direcionados à formação de uma cultura de paz; prestação de assessoramento às escolas consideradas violentas, nos termos de regulamento (UOL, 2023).

Após o massacre na Creche Cantinho Bom Pastor, o governo federal se viu alarmado e rapidamente elaborou as medidas. O fato é que não sabemos se serão efetivas, pois precisamos da experimentação para se chegar a conclusões e melhoramentos. Pesquisas futuras nos mostraram isso. Mas sabemos que não fazer nada demonstra a covardia institucional diante de um problema que tem tirado a vida de nossos estudantes e professores. Combater a violência às escolas em um país onde ela se manifesta banalmente nas relações humanas, não é só um dever do Estado, mas denota qual o mundo que nós, adultos, queremos entregar para os novos e os jovens (Arendt, 2022).

Posto isso, a pesquisa de doutorado da qual este texto trata, teve como objetivo geral: Compreender a concepção de violência no pensamento de Hannah Arendt e sua contribuição frente à violência extrema contra as escolas no contexto atual brasileiro. E como objetivos específicos: a) Refletir sobre a noção de violência no pensamento arendtiano; b) Discutir alguns elementos presentes na configuração de violência extrema contra as escolas; c) Elucidar as contribuições do pensamento arendtiano para uma possível reconciliação frente à violência contra as escolas.

As inquietações que motivaram esse trabalho derivaram, primeiramente, da minha experiência profissional enquanto professor no ensino fundamental e médio.⁷ Durante essa jornada, testemunhei – e ainda testemunho! – vários episódios de tipos diversos de violências entre alunos, professores e gestão, tanto na rede privada como na rede pública de ensino. Contudo, o encontro com a violência nos espaços escolares não veio apenas com a docência.

Minha experiência primeira com a violência escolar se deu enquanto aluno da educação básica. Durante os 15 anos como discente, transitei por vários papéis frente ao fenômeno: ora fui vítima, ora fui agressor, ora fui espectador, ora fui defensor de quem sofria violência, ora vivi a estranha condição de ser simultaneamente agressor e vítima, conhecida como *bully-victim* (Salmivalli et

⁷ Aqui, peço licença ao leitor para usar o pronome na primeira pessoa do singular.

al., 1998). A vivência desses papéis, ajudou na organização de memórias e na busca por uma compreensão não apenas teórica, mas existencial.

Emerich Coreth (1973) diz que o encontro com o sentido de algo não se dá apenas por uma compreensão teórica, mas, também, por uma compreensão prática. Para ele, não se diz apenas que “compreendo alguma coisa”, mas vai-se além, quando se afirma que “entendo de alguma coisa”. Desse modo, essa coisa é familiar e, no trato com ela, abrem-se janelas de sentidos. Revisitar minhas memórias de violência dentro dos espaços escolares e organizá-las internamente auxilia no trato com o tema.

Outra inquietação que justifica essa pesquisa, parte da curiosidade epistêmica sobre a possível contribuição da teoria arendtiana para a compreensão do conceito de violência e do próprio fenômeno da violência contra as escolas no contexto atual de nosso país. Como ressaltamos, é possível encontrar alguns trabalhos acadêmicos sobre o tema a partir de nossa abordagem teórica escolhida. Todavia, a inquietação surge por estarmos em outro momento histórico, onde a violência contra as escolas tem crescido abruptamente, o que denota outra realidade. Por Arendt ter vivido e escrito sobre a experiência totalitária da violência, a inquietação se potencializa, visto que é possível encontrar elementos totalitários ainda subsistentes em nossa sociedade.

Para além dessas inquietações, o desejo de continuar os estudos em torno do pensamento de Hannah Arendt, emerge como um diálogo iniciado desde a pesquisa de Mestrado em Educação, intitulada: Educação, pensamento e neoliberalismo: reflexões arendtianas sobre a(s) crise(s) na educação escolar, defendida em julho de 2019 no Programa de Pós-graduação em Educação, do Centro de Educação da UFPE (PPGEdu/UFPE/CE), sob a orientação do Prof. Dr. Flávio Henrique Albert Brayner. O propósito da pesquisa de mestrado foi entender qual o lugar do pensamento na educação escolar contemporânea.

Sabemos que a educação escolar vem sofrendo diversas investidas de grupos econômicos e do próprio agir instrumental da política e dos governos. Um cenário que é, em grande parte, resultado do crescimento neoliberal configurado enquanto uma ideologia econômica que incentiva o livre mercado, a diminuição do papel do Estado e a massiva privatização das instituições e serviços públicos, inclusive a educação. Assim, tornou-se necessário refletir sobre esses dilemas a fim de compreender como essa mesma educação tem sentido o impacto do neoliberalismo e como isso reverbera na possibilidade da prática do pensamento no contexto escolar.

Para caminhar junto à pesquisa de mestrado, refletimos outro tema com o auxílio do pensamento arendtiano, fazendo um esforço em compreender questões mais específicas e que não confinem o pensamento apenas naquilo que já foi dito. Antes, foi uma mirada para uma realidade complexa, a fim de possibilitar ao pensamento um sentido (Arendt, 2014b). Mediante isso, ensaiamos possíveis reflexões para o questionamento que move esta pesquisa: Como a perspectiva arendtiana pode contribuir para a compreensão das manifestações da violência extrema contra as escolas no atual contexto brasileiro?

EDUCAÇÃO EM RUÍNAS? UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO BRASIL

A metodologia que orientou essa pesquisa foi inteiramente bibliográfica, uma vez que todo material utilizado foi composto por textos. O uso da técnica da hermenêutica assegurou fidedignidade à interpretação desses materiais. A busca por uma compreensão fundamentada hermenêuticamente procura trazer às claras o genuíno sentido do que se é estudado. Para Coreth (1973), compreender é, antes de tudo, apreender o sentido a partir de uma compreensão humana, objetiva, prática, histórica e da natureza.

O ato de compreender é **humano** porque se dá no diálogo (*διάλογος*) estabelecido entre pessoas, onde se sobressai um intercâmbio de sentidos através da linguagem. A compreensão linguística necessita de uma estrutura inteiramente dialogal para que haja a travessia, a ligação, o encontro, a busca. Para os gregos antigos até Aristóteles, o diálogo se tratava de uma conversa, uma discussão, um ato de perguntas e respostas entre pessoas que têm um interesse em comum: a busca por sentidos (Abbagnano, 2007). Todavia, inerente à compreensão humana, há uma compreensão **objetiva**, que é manifestada com o tempo. De acordo com Coreth (1973, p. 56),

Essa objetivação tem, pois a função de mediar a compreensão humana. Por outro lado, porém, a formação de sentido tem em “si mesma” um sentido, que adquire certa autonomia e independência daquele que cria o sentido. Na compreensão não se trata apenas de reproduzir o que foi pensado ou querido na ação significadora, mas também de compreender a coisa em si mesma.

Ao compreender a coisa em sua própria “essência”, a compreensão não se fecha em uma atividade puramente teórica, como ressaltamos ao tratar das justificativas desse trabalho. Ela tem seu aspecto **prático**, que é onde se abre toda uma relação/estrutura de sentido com aquilo que se busca conhecer; é um conhecimento da coisa em si, do seu funcionamento, sua peculiaridade, funcionalidade, finalidade. É derivativa da compreensão humana.

Compreender como as coisas funcionam é fundamental para o encontro com o sentido. Compreender uma máquina, um objeto, um instrumento técnico, possibilita a capacidade de domínio (uma palavra infeliz!) dessa própria coisa. Essa compreensão prática auxilia, também, para o entendimento da conduta ética na comunidade em que se vive, ajuda a entender o porquê se deve comportar de tal maneira e não de outra, o que é aceitável em tal contexto de tradições comunitárias, abrindo uma estrutura significativa para a vida cotidiana.

Coreth (1973) ratifica que todas essas formas de compreensão humana (objetiva e prática) são sempre mediadas e vão se encontrar com um domínio da compreensão que é hermenêuticamente primordial. Esse domínio é a compreensão **histórica**, da qual busca compreender os homens do passado, suas histórias, seus feitos e os fatos que fizeram parte de suas vidas, modulando suas experiências dentro de um determinado contexto histórico.

Para isso, é necessário estabelecer uma relação mediada objetivamente pelas coisas criadas pelo próprio homem. Pode-se dizer que um edifício do século XIX diz muita coisa de quem o

construiu; as fotografias antigas ajudam a entender formas de se vestir e se comportar em dada época; uma obra de arte medieval conduz à construção da compreensão de uma mentalidade estética produzida durante o período de maior poderio da Igreja Católica; uma ferramenta encontrada por paleontólogos ou arqueólogos pode trazer luz ao entendimento de quando o *Homo sapiens* começou a produzir coisas que o ajudassem a sobreviver.

Vemos, então, que a compreensão está para além do texto. Ela busca o contexto. Não há possibilidade de entender um homem ou acontecimento do passado sem buscar os detalhes que parecem, apenas, ancilares, mas que são fundamentais. Ao buscar uma compreensão histórica, faz-se um mergulho no passado, procurando se afastar de uma interpretação superficial, que não pode ser fixa, fechada e estática. Para Coreth:

De importância fundamental, contudo, é que no conhecimento da história, se trata de uma “compreensão”, superior a uma simples “explicação” causal. Uma obra ou um evento histórico nunca podem ter uma explicação causal adequada; devem, antes, ser compreendidos em seu sentido e por seus contextos de sentidos (Coreth, 1973, p. 59).

Consequentemente, é válido o questionamento se na hermenêutica também não existe uma compreensão da **natureza** que esteja para além de uma explicação, sabendo da dualidade entre explicar e compreender e da resistência em aceitar que a natureza possa ser compreendida. Mesmo a pesquisa científica da natureza anseia por uma compreensão do significado da própria natureza. E essa compreensão não precisa necessariamente estar em desacordo com a explicação. “Não há explicação sem compreensão, como igualmente não há compreensão sem explicação” (Coreth, 1973, p. 60). Frente a isso, a maior característica da compreensão é seu aspecto universal perante um mundo de sentidos.

A própria Hannah Arendt recorreu a uma abordagem hermenêutica/interpretativa quando buscou compreender os acontecimentos políticos do século XX. No prefácio de *A condição humana* (2014a), ressaltou que queria “pensar sobre o que estamos fazendo”, ou seja, pretendia refletir, interpretar, compreender as ações humanas e o mundo em que estavam contidas. De acordo com ela,

a ausência de pensamento [*thoughtlessness*] – a despreocupação negligente, a confusão desesperada ou a repetição complacente de “verdades” que se tornaram triviais e vazias – parece-me ser uma das mais notáveis características do nosso tempo. O que proponho, portanto, é muito simples: trata-se apenas de pensar o que estamos fazendo (Arendt, 2014a, p. 6).

Seguindo esse caminho, a pesquisa não teve a intenção de fornecer respostas definitivas às preocupações em torno da violência contra as escolas. Pretendeu-se, antes, compreendê-la a partir de uma prática dialógica onde o pensamento caminhou sem amarras, como atesta nossa escrita. A

EDUCAÇÃO EM RUÍNAS? UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO BRASIL

ausência dele seria o mais alto grau de inadequação de uma reflexão superficial, que não leva em conta o que acontece ou se baseia apenas na discussão de uma só narrativa. O amparo teórico, o contexto e os diversos pontos de vista são importantes quando se busca compreender um fenômeno a partir de um olhar para a realidade atual.

Assim sendo, a hermenêutica se apresenta como uma técnica holística, que leva em consideração o todo e as partes. Edgar Morin (2000), refletindo em torno dos princípios que devem estar presentes no conhecimento pertinente para a busca por compreensões do mundo, assegura que é preciso ter uma noção de conhecimento que seja contextual, global, multidimensional e complexa.

A dimensão do **contexto** é essencial, pois o conhecimento das informações ou dos dados sem uma contextualização são insuficientes. É necessária a contextualização para que as informações encontrem o autêntico sentido. “Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia” (Morin, 2000, p. 36).

O **global** vai além do contexto, sendo o conjunto das várias partes ligadas a este de um modo inter-retroativo ou organizacional. Para Morin (2000), o todo tem qualidades/propriedades que não podem ser encontradas nas partes, caso estejam isoladas umas das outras. Como também, diversas qualidades/propriedades podem ser inibidas por restrições derivadas do todo. É do aspecto holístico da compreensão e do conhecimento que o pensador francês quer tratar.

Já a **multidimensionalidade** aponta para as diversas faces não só do conhecimento em si, mas do conhecimento de algo, da sociedade, do sujeito, da formação do educador⁸, etc. “O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras” (Morin, 2000, p. 38).

Por fim, o aspecto da **complexidade** deve estar contido no conhecimento pertinente que é formulado pela compreensão. A complexidade é um elo entre a unidade e a multiplicidade, como também é pensar o certo e o incerto, o lógico e o contraditório. É a própria imersão do observador na observação.

Emerich Coreth (1973), de forma semelhante, ao pensar a hermenêutica enquanto um problema filosófico, reflete sobre seu caráter holístico ao apontar que compreender corresponde a apreender o individual em sua peculiaridade e significância, mas que essa compreensão se dá pelo todo. Ressurge aí o aspecto circular da compreensão a que Martin Heidegger exprime a partir de uma noção de “horizonte”, ao pensar nossa compreensão do mundo e do nosso lugar nele enquanto seres

⁸ O Prof. Emérito Ferdinand Röhr, do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, publicou um texto intitulado A multidimensionalidade na formação do educador (1999). Nele, o tema é abordado em suas raízes teóricas, apontando para a multidimensionalidade na formação do educador enquanto multidimensionalidade do pedagógico e suas reverberações na formação da educação no curso de Pedagogia.

situados em um contexto histórico e cultural específico.

O aspecto circular do texto abriu espaço para um modo de escrita um tanto ensaístico, aquela abordagem mais experimental onde o pensamento discorre sem fronteiras, sem conclusões rígidas, sem uma hierarquia dogmática. Para Adorno (2003, p. 44), o ensaio procura desencavar, com os conceitos, aquilo que não cabe dentro dos próprios conceitos, ou aquilo que, “através das contradições em que os conceitos se enredam, acabam revelando que a rede de objetividade desses conceitos é meramente um arranjo subjetivo”. Desse modo, nossa escrita, ao “flertar” com o gênero ensaio, atua como uma resistência epistemológica: abraça as contradições do objeto estudado, rejeitando uma síntese totalizadora ao deixar o pensamento desapegado de fórmulas escriturais.

Esse percurso metodológico deu condições de pensar os momentos da pesquisa como diálogos que possibilitam a travessia perante toda a tessitura da tese. Esses momentos, que não são partes estanques, mas decorrentes e interconexos uns dos outros a partir de um movimento comunicativo. A própria atividade do pensamento que possibilita a interpretação dos textos é dialógica. De idas e vindas, o pensamento vai se dando como a atividade mais ativa que podemos realizar enquanto sujeitos que guardam uma dimensão racional.

Para mais, a pesquisa pode ser vista a partir de quatro momentos. Para que pudesse manter suas peculiaridades e, ao mesmo tempo, ser compreendida em sua totalidade, cada momento caminha por uma reflexão diferente, mas complementar. Percebe-se, desse modo, a holisticação não só do conteúdo exposto e sua interpretação, mas também da própria forma do trabalho escritural.

O primeiro momento é este mesmo em que estamos. Aqui, o que mais tem nos importado é situar o leitor diante do problema que nos preocupa a apresentar o panorama da pesquisa; o segundo momento foi aquele em que refletimos sobre a noção de violência no pensamento de Hannah Arendt. Para isso, abordamos o contexto em que a filósofa discutiu a violência em sua obra *Sobre a violência* (2013). Além disso, tratamos de como a modernidade foi um período de desintegração dos espaços dos quais os homens fazem parte, gerando várias consequências para o mundo comum. Uma delas é o aumento da violência. Ainda, refletimos sobre algumas das características da violência, da ação e as relações que ambas estabelecem dentro do âmbito da política.

No terceiro momento, discutimos sobre as fronteiras entre o poder e a violência, sobre a violência nazista capaz de gerar humanos supérfluos e a noção de banalidade do mal no pensamento arendtiano, tecendo um diálogo com as motivações das ações de violência extrema às escolas. Assim, observamos como elementos totalitários que se cristalizaram aproximam-se das escolas através de massacres, um tipo de ação violenta que se dá contra estudantes, professores e funcionários das instituições educacionais e é executada por indivíduos externos ou alunos/ex-alunos. Nesse momento, lançamos mão do relatório *Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos* (2023), para que pudesse nos ajudar na discussão.

No último momento, arriscamos oferecer algumas contribuições para o debate entre violência e educação. Para isso, discutimos alguns dilemas da crise política que atingiu a educação

EDUCAÇÃO EM RUÍNAS? UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO BRASIL

através da tradição e da autoridade, levando a uma perda significativa do mundo comum. Por conseguinte, o caminho que o pensamento arendtiano ofereceu foi trazer para o debate as categorias políticas do perdão, capaz de frear a irreversibilidade da ação, e da promessa, capaz de oferecer ilhas de segurança frente à imprevisibilidade da ação. Nesse momento, longe de oferecermos um remédio preciso para o mal da violência extrema contra as escolas, provocamos o pensamento sobre possíveis caminhos que podem ser trilhados a partir do horror.

É sabido que o amparo em teóricos que discutiram a questão da violência foi necessário para a realização dessa tarefa acadêmica. Buscamos no arcabouço teórico de Hannah Arendt os fundamentos primeiros de nossa escrita, a partir das obras: *Sobre a violência* (2013), *A condição humana* (2014a), *Entre o passado e o futuro* (2022), *Origens do totalitarismo* (2012), etc. De modo ancilar, lançamos mãos de comentadores da obra arendtiana e outros teóricos que oferecem contribuições para o desenvolvimento da pesquisa.

Finalmente, a resposta à questão de como a perspectiva arendtiana pode contribuir para a compreensão das manifestações da violência extrema dirigida às escolas no atual contexto brasileiro foi buscada, mas não encerrada. A provisoriação do conhecimento, a dialogicidade do pensamento aliadas à possibilidade do novo, não permitiram a essa pesquisa oferecer respostas definitivas. Na busca por responder à questão-problema, abriram-se mais caminhos e ensaiaram-se novas indagações perante o “espanto” do fenômeno em discussão. Aqui, foi onde o *thaumatztein* apareceu como o motor primeiro no ato de filosofar em torno de um problema assombroso.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Trad. de Alfredo Bossi. 5^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ABRAMOVAY, Miriam. *Violência nas escolas*. Brasília: Unesco, 2002.
- ALMEIDA, Pedro. Em 2021, outra creche em município de SC foi alvo de ataque; relembre. *Metrópoles*, Brasília, 4 maio 2021. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/em-2021-outra-creche-em-municipio-de-sc-foi-alvo-de-ataque-relembre>. Acesso em: 5 abr. 2023.
- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Trad. Roberto Raposo. 11^a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014a.
- ARENDT, Hannah. *Entre o passado e futuro*. Trad. Mauro W. Barbosa. 9^a ed. São Paulo: Perspectiva, 2022.
- ARENDT, Hannah. *Origens do totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ARENDT, Hannah. *Reflexões sobre Little Rock*. In: _____. *Responsabilidade e julgamento*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 261-281.

ARENDT, Hannah. *Sobre a violência*. Trad. André de Macedo Duarte. 4^a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

BARREIROS, Isabela. Quantas pessoas foram mortas e desapareceram durante a ditadura militar brasileira? *Aventuras na História*, 10 nov. 2019. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/quantas-pessoas-foram-mortas-e-desapareceram-durante-ditadura-militar-brasileira.phtml>. Acesso em: 23 out. 2023.

BORGES, Caroline; PACHECO, John. Ataque a creche em Blumenau: o que se sabe e o que falta esclarecer. *G1*, 5 abr. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2023/04/05/ataque-creche-blumenau.ghtml>. Acesso em: 17 abr. 2023.

BUKALOWSKI, Gabriel; TANAN, Kathulin. Ex-aluno invade colégio e mata estudante a tiros em Cambé, no norte do Paraná. *G1*, 19 jun. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2023/06/19/tiroteio-em-escola-em-cambe-pr.ghtml>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BUTLER, Judith. *A força da não violência: um vínculo ético político*. Trad. Heci Regina Candiani. 1^a ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

CARAS, Daniel. O extremismo de direita entre adolescentes e jovens no Brasil: ataques às escolas e alternativas para a ação governamental (Relatório). São Paulo: 2022. Disponível em: https://media.campagna.org.br/acervo/documentos/Relatorio_ExtreismoDeDireitaAtaquesEspeciesAlternativasParaAcaoGovernamental_RelatorioTransicao_2022_12_11.pdf. Acesso em: 10 abr. 2023.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 4, n. 8, p. 432-442, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/5864>. Acesso em: 28 out. 2024.

CORETH, Emerich. *Questões fundamentais de hermenêutica*. Trad. Carlos Lopes de Matos. São Paulo: EPU, Editora da Universidade de São Paulo, 1973.

Decreto prevê monitoramento de violência nas escolas. UOL, 3 ago. 2023. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2023/08/03/decreto-monitoramento-violencia-escolas.htm>. Acesso em: 07 ago. 2023.

DORLIN, Elsa. *Autodefesa: uma filosofia da violência*. Trad. Jamille Pinheiro Dias e Raquel Camargo. São Paulo: Crocodilo/Ubu Editora, 2020.

DUARTE, André. *O pensamento à sombra da ruptura: política e filosofia em Hannah Arendt*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob regime da economia patriarcal*. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.

G1 PE. Adolescente esfaqueia colega em sala de aula de escola estadual; vídeo mostra briga. *G1*, 4 ago. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2023/08/04/adolescente-esfaqueia-colega-em-sala-de-aula-de-escola-estadual-video-mostra-briga.ghtml>. Acesso em: 05 ago. 2023.

G1 SANTOS. Entenda o que se sabe sobre o caso do adolescente de 13 anos que morreu após ser agredido em escola. *G1*, 19 abr. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/santos-regiao/noticia/2024/04/19/entenda-o-que-se-sabe-sobre-o-caso-do-adolescente-de-13-anos-que-morreu-apos-ser-agredido-em-escola.ghtml>. Acesso em: 14 maio 2024.

EDUCAÇÃO EM RUÍNAS? UMA LEITURA ARENDTIANA SOBRE A VIOLENCIA CONTRA AS ESCOLAS NO BRASIL

G1 SP; TV GLOBO. Uma professora morre e três ficam feridas em ataque a escola estadual na Zona Sul de SP, diz PM. *G1*, 27 mar. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2023/03/27/professores-e-alunos-sao-esfaqueados-dentro-de-escola-estadual-na-zona-sul-de-sp-diz-pm.ghtml>. Acesso em: 19 abr. 2023.

HAN, Byung-Chul. *Topologia da violência*. Trad. Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2017.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

IPEA; FBSP. *Atlas da violência 2023*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023.

IPEA; FBSP. *Atlas da violência 2024*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024.

LAFER, Celso. Prefácio. In: ARENDT, Hannah. *Sobre a violência*. Trad. André de Macedo Duarte. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. p. 9-13.

LOPES, José Reinaldo. *Homo ferox: as origens da violência humana e o que fazer para derrotá-la*. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2021.

LOSURDO, Domenico. *A não violência: uma história fora do mito*. Trad. Carlo Alberto Dastoli. Rio de Janeiro: Revan, 2012.

MATOS, Olgária. *Os arcanos do inteiramente outro: a Escola de Frankfurt, a melancolia e a revolução*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MICHAUD, Yves. *A violência*. Trad. L. Garcia. São Paulo: Ed. Ática, 1989.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Violência e saúde*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

OKUMURA, Renata; BRUM, Matheus. O que se sabe sobre ataques em escolas de Aracruz, no ES, que deixaram 4 mortos. *Estadão*, 25 nov. 2022. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/brasil/ataques-tiros-escolas-aracruz-mortes-nprm/>. Acesso em: 18 dez. 2022.

PITOMBO, João Pedro; SOUZA, Aléxia. Estudante de 14 anos mata três colegas em escola no interior da Bahia. *Folha de S. Paulo*, 18 out. 2024. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2024/10/estudante-de-14-anos-mata-tres-colegas-em-escola-no-interior-da-bahia.shtml>. Acesso em: 20 out. 2024.

Relembre outros ataques a escolas do Brasil. *Terra*, 4 mai. 2021. Disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/brasil/cidades/relembre-outros-ataques-a-escolas-do-brasil_9c3a995577a3ede4bca1087f17efe26d4ijk2h6t.html. Acesso em: 18 ago. 2022.

RÖHR, Ferdinand. A multidimensionalidade na formação do educador. *Revista de Educação AEC*, n. 110, 1999.

SALMIVALLI, Christina et al. Bullying as group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behaviour*, v. 22, 1996. Disponível em: [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/\(sici\)1098-2337\(1996\)22:1<1::aid-ab1>3.0.co;2-t](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/(sici)1098-2337(1996)22:1<1::aid-ab1>3.0.co;2-t). Acesso em: 6 mar. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. 16^a ed. Porto: B. Sousa Santos; Edições Afrontamento, 2010.

SIQUEIRA, Izaquiel Arruda. *Educação, pensamento e neoliberalismo: reflexões arendtianas sobre a(s) crise(s) na educação escola*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35737>. Acesso em: 20 fev. 2023.

VINHA, Telma et al. *Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos*. 1. ed. São Paulo: D3e, 2023.

ŽIŽEK, Slavoj. *Violência: seis reflexões laterais*. Trad. Miguel Serras Pereira. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.