

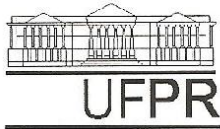
ROSEMARI FACKIN

**A CULTURA DE PAZ NA CONCEPÇÃO DE EDUCADORES DE ESCOLAS DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DE CURITIBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação, da linha de pesquisa: Cognição, Aprendizagem e desenvolvimento Humano, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito para obtenção do título de Mestrado em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr.^a Araci Asinelli da Luz

**CURITIBA
2005**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



PARECER

Defesa de Dissertação de **ROSEMARI FACKIN** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. Os abaixo-assinados, DR^a ARACI ASINELLI DA LUZ, DR. FEIZI MASROUR MILANI e DR^a SANDRA REGINA KIRCHNER GUIMARÃES argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: “A CULTURA DE PAZ NA CONCEPÇÃO DOS EDUCADORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE CURITIBA”.

Procedida a argüição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
DR ^a ARACI ASINELLI DA LUZ		aprovada
DR. FEIZI MASROUR MILANI		aprovada
DR ^a SANDRA REGINA KIRCHNER GUIMARÃES		aprovada

Curitiba, 31 de agosto 2005

Prof^a Dr^a Cláudia Barcelos de Moura Abreu
Vice-Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Delindo e Paschoa pelo dom da vida.

Ao meu amado esposo, pela paciência e motivação para que este trabalho se realizasse.

Às minhas filhas Barbara, Raquel, Cláudia, Clara e Beatriz, pela felicidade de tê-las, pela permissão de Deus, por ser sua mãe e pelo incentivo na busca de um crescimento pessoal e profissional.

A minha neta Monique e “neto” que chega em janeiro, por me oportunizar a condição de “nona”, possibilidade para quem a vida passa.

AGRADECIMENTOS

À professora Dr.^a Araci Asinelli da Luz, minha orientadora, pela confiança em mim depositada, por sua capacidade profissional e abnegação no auxílio ao próximo.

Aos professores: Dr. Feizi M. Milani e Dr.^a Sandra Guimarães pelas sugestões e contribuições relevantes ao desenvolvimento desse trabalho.

À professora Dr.^a Maria Augusta Bolsanello pela sua enorme contribuição durante os seminários.

A todos os colegas de mestrado que iniciaram o desafio comigo: Aura, Elvenice, Fernando, Leandro, Rafael, Sylvie e Walquiria.

À Zeli grande amiga e incentivadora, que hoje habita junto a Deus, e que deixou marcas de seu caráter e retidão em seus filhos, e dentre eles na amiga e professora Dr.^a Sandra Guimarães. Estamos “juntas” terminando o mestrado.

A todos os professores, secretárias e funcionários do Setor de Educação, pelo constante incentivo, carinho e apoio.

Aos colegas do NREC pela contribuição e incentivo.

Aos acadêmicos da Faculdade Dom Bosco, para quem vale a pena aprimorar-se e capacitar-se cada vez mais.

Ao professor Dr. Pe. Marcelo Rezende “Educador da Paz” que por sua amizade e conhecimento no assunto me instigou na pesquisa deste trabalho.

Ao “Universo” pela permissão!

Pensamos em demasia e sentimos bem pouco.
Mais do que de máquinas, precisamos de humanidade.
Mais do que de inteligência, de afeição e doçura.
Sem essas virtudes, a vida será de violência
e tudo será perdido.

Charles Chaplin

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 JUSTIFICATIVA	17
1.2 PROBLEMA DA PESQUISA	19
1.3 OBJETIVOS	19
1.3.1 Objetivo Geral	19
1.3.2 Objetivos Específicos	19
1.4 DEFINIÇÃO OPERACIONAL DE TERMOS.....	20
2 REVISÃO DE LITERATURA	23
2.1 O QUE É CULTURA DE PAZ.....	23
2.1.1 O que é Educação Para a Paz	27
2.1.2 Violência.....	31
2.1.2.1 Violência na escola.....	35
2.1.3 A Educação na Edificação da Paz	39
2.1.4 Conceito de Conflitos	44
2.1.4.1 Resolução de conflitos	46
2.1.4.2 Tolerância.....	48
2.2 HISTÓRIA DO CONCEITO DA CULTURA DE PAZ	49
2.3 A CULTURA DE PAZ NO CONTEMPORÂNEO	53
2.4 A CULTURA DE PAZ NO CONTEXTO DA ESCOLA	56
2.5 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O CURRÍCULO DE PAZ	63
3 METODOLOGIA	66
3.1 EXPLICITAÇÃO METODOLÓGICA	66
3.2 CAMPO DE ESTUDO	67
3.3 SELEÇÃO DE SUJEITOS	67
3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	68
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	69
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	70
4.1 QUANTO À CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO	70
4.2 EMBASAMENTO TEÓRICO DO PROFESSOR	72
4.3 CONCEPÇÃO PRÁTICA DOS DOCENTES	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83

REFERÊNCIAS.....	86
ANEXOS.....	92

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - LOCAL, IDENTIFICAÇÃO E NÚMERO PROFESSORES POR ESCOLA - 2005.....	60
TABELA 2 - SEXO, IDADE - 2005	60
TABELA 3 - GRAU SE ESCOLARIDADE E NÍVEIS DE ENSINO DO PROFESSOR - 2005	60
TABELA 4 - TEMPO DE ATUAÇÃO NA REDE PÚBLICA, TEMPO DE ATUAÇÃO COM CULTURA DE PAZ - 2005.....	61

LISTA DE SIGLAS

EP	- Educação para a Paz
IP	- Investigação para a Paz
NREC	- Núcleo Regional da Educação de Curitiba
ONGs	- Organizações não-governamentais
ONU	- Organização das Nações Unidas
PEE	- Plano Estadual de Educação
SEED	- Secretaria de Estado da Educação
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

RESUMO

No presente estudo, foi investigado a concepção dos docentes de escolas da rede pública estadual de Curitiba a respeito de Cultura de Paz: educação para paz, com vista numa urgência em repensar este tema, pois a violência permeia as relações humanas dentro do espaço escolar. Especificamente, objetivou-se levantar qual a visão que os docentes possuem sobre a Cultura de Paz, bem como as estratégias utilizadas para sua implementação. Metodologicamente, optou-se pela abordagem qualitativa, com uma pesquisa descritiva-exploratória. O levantamento de dados foi feito por meio de um questionário semi-estruturado, com dezoito professores de ambos os sexos, sendo a maioria mulheres, de 20 a 40 anos, em três escolas estaduais de Curitiba. O *corpus* foi organizado em categorias para fins de análise, possibilitando melhor compreensão e interpretação das falas expressas pelos sujeitos pesquisados. Pode-se perceber que os docentes ainda hoje possuem a concepção de que a Cultura de Paz serve para que a violência não se instale. A Cultura de Paz na escola se constitui em ação que pretende se responsabilizar por transformação no sentido de minimizar e, quem sabe, erradicar o problema da violência. Embora existam trabalhos e discussões a respeito, é possível dizer que falta uma política pública séria, um governo comprometido com a educação, e, por conseguinte, com a formação daquele que é um dos elementos capazes de transformar este contexto, o professor. Enfim, quanto ao embasamento teórico, a maioria dos professores pesquisados demonstra possuir poucos conhecimentos necessários à aplicação da proposta de educar para a paz, para que se consiga uma Cultura de Paz. Alguns professores ainda descrevem parcialmente as concepções a respeito do tema, faltando-lhes uma visão mais ampla do mesmo, ficando distantes dos fundamentos veiculados atualmente pela comunidade científica, evidenciando a necessidade de estudos, ações e reflexões, para o aperfeiçoamento e aprofundamento do tema.

Palavra-chave: Cultura de Paz; Educação para a Paz; Violência.

ABSTRACT

In the present study, it was investigated the conception of the teachers' of State Public Schools of Curitiba regarding the Culture of Peace: education for peace, with a view in an emergency in rethinking this theme because the violence permeates the human relationships inside of the school space. Specifically, it was aimed to get up which the vision that the teachers have on Peace's Culture, as well as the strategies used for the implementation. Methodologically, it was opted for the qualitative approach, with a descriptive-exploratory research. The rising of data was made through a semi-structured questionnaire, with eighteen teachers of both sexes, being most women, from 20 to 40 years, in three State Public Schools of Curitiba. The corpus was organized in categories for analysis ends, making possible better understanding and interpretation of the expressed speeches for the researched subjects. It can be noticed that the teachers until today have the conception that Peace's Culture serves to the violence doesn't settle. Peace's Culture in the school is constituted in action that intends to make responsible for transformation in the sense of minimizing and, maybe, to eradicate the problem of the violence. Although works and discussions about it exist, it is possible saying that lacks a serious public politics, a committed government with the education, and, consequently, with the formation of who is one of the elements capable to transform this context, the teacher. Finally, as for the theoretical fundament, most of the researched teachers demonstrate to have little necessary knowledge to the application of the proposal of educating for the peace, for a Culture of Peace to be gotten. Some teachers still describe partially the conceptions regarding the theme, lacking them a wider vision of the same, being distant of the foundations transmitted now by the scientific community, evidencing the need of studies, actions and reflections, for the improvement and deep study on the theme.

Key-Words: Culture of Peace; Education for Peace; Violence.

1 INTRODUÇÃO

O mundo contemporâneo se encontra diante de um acelerado crescimento demográfico nunca verificado na história da humanidade.

Os avanços técnico-científicos contribuíram para a entrada de todos os povos na era da comunicação sem fronteiras, o que encurta o tempo, o espaço e gera a necessidade de procurar soluções e decisões para uma dimensão planetária. É a globalização, que em seu significado mais amplo, reflete-se nos diferentes aspectos de nossa vida.

A degradação do meio ambiente, a violência, a intolerância, a injustiça social o desrespeito à diversidade cultural, a falta de diálogo, enfim, o desrespeito a todos os direitos e liberdades fundamentais individuais e coletivas, ameaça o planeta e a vida como um todo.

De certa forma, esta situação compõe o cenário dos problemas que este mundo hoje enfrenta.

Portanto, a necessidade da promoção de uma boa relação entre os indivíduos e desses com a natureza, requer atos e atitudes urgentes no sentido de organizar as sociedades rumo à paz permanente.

A paz é um percurso onde os cidadãos caminham juntos e ninguém fica à margem.

Num mundo em que os conflitos e a propagação da violência e da guerra tornam-se presentes na vida diária, a construção de uma Cultura de Paz é o elo capaz de conduzir a humanidade à mobilização, ao compromisso ético, à transformação de valores, mentalidade, comportamentos e, sobretudo, desenvolver uma consciência de que a guerra e a violência são inadmissíveis.

A consolidação do conceito de uma Cultura para a Paz se deu na década de 80 com publicações de literatura especializada, o surgimento de associações de educadores, fundação de centros de pesquisas, principalmente com uma disseminação das práticas tanto na educação formal quanto na informal, com experiências de resolução de conflitos, críticas à sociedade e às violências desta e nesta, capacitação de lideranças para atuarem na promoção da paz.

O conceito reconhece que a paz tem além de raízes sociais, econômicas e política, uma base cultural, onde a cultura diz respeito às expressões produzidas e

criadas pela humanidade. Sendo assim, torna-se uma realidade possível de aprender, criar, transmitir e educar.

A ignorância e a deficiência da educação favorecem o preconceito, o ódio e a discriminação. A educação é o meio eficaz para ensinar às pessoas quais são os seus direitos e liberdades, para que estes possam ser respeitados.

Neste contexto, a educação para a paz tem surgido como uma estratégia para a concretização de uma Cultura de Paz, emergindo na interlocução da comunidade internacional, não apenas como uma nova área de pesquisa, mas como expressão da idéia de bem, levando em consideração a questão do sentido da humanidade e da finalidade da educação.

Os estudos sobre paz iniciam a se libertar do domínio dos estudos militares e políticos ou sobre a guerra.

Este interesse fez a Organização das Nações Unidas (ONU), declarar o ano de 2000 como *Ano Internacional por uma Cultura de Paz*, e a década 2001-2010 como *Década Mundial por uma Cultura de Paz para as Crianças do Mundo*, e manter por meio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) um programa específico para a promoção da Cultura de Paz.

Desde o ano de 2003, a Secretaria de Estado da Educação (SEED) do estado do Paraná, sob a responsabilidade do Núcleo Regional da Educação de Curitiba (NREC), vem desenvolvendo encontros no intuito de promover a discussão sobre o tema *Educação para a Paz: Segurança nas Escolas*, em função de um trabalho já iniciado junto aos estabelecimentos de ensino sob jurisdição do NREC.

Entre os meses de março e novembro de 2003, foi promovido um amplo debate com educadores, alunos, pais, funcionários, instituições governamentais e segmentos da sociedade civil organizada. Foram abordadas questões da violência e dos problemas educacionais existentes nas escolas da rede pública estadual de Curitiba, com a finalidade de se construir coletivamente um Plano Estadual de Educação voltado para uma educação para a paz e a segurança nas escolas.

No mês de março de 2003, ocorreu a primeira reunião com a participação de diretores das escolas públicas estaduais, representantes do NREC e representantes de vários segmentos da sociedade, onde se discutiu sobre a Segurança nas Escolas. Esta reunião foi o ponto de partida para a realização do Projeto de Segurança nas Escolas, do NREC.

De abril a junho, representantes da chefia do núcleo organizaram 3 visitas aos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, 5 reuniões e 2 grandes encontros com participação do Secretário Estadual da Educação e a Chefe do NREC, Assistentes de Núcleo, Comandante Geral da Polícia Militar do Estado do Paraná e outros militares, a comunidade escolar, representantes da Secretaria de Estado da Segurança Pública, dos Conselhos Comunitários de Segurança e dos segmentos da sociedade civil. Os objetivos dos eventos foram: 1) debater sobre a questão da segurança nas escolas, 2) diagnosticar os principais problemas relacionados à violência e 3) identificar as escolas sob jurisdição do NREC que apresentavam situação de maior gravidade.

Nos dias 24, 28 e 29 de julho, a Equipe Pedagógica reuniu-se com a Coordenadoria de Direito e Cidadania da Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania e com o Grupo de Estudos da Violência, com participação de entidades públicas e privadas, para formalizar o convite do Núcleo à participação do processo de Construção do Plano Estadual de Educação, no que tange à Cultura de Paz, e quanto à formação continuada de professores como agentes e mediadores da paz.

Em 30 de julho de 2003, aconteceu o *1 Encontro com as Equipes Pedagógicas das Escolas Públicas Estaduais*, coordenado pela Equipe Pedagógica do NREC, ocasião em que se formalizou o convite à comunidade escolar e aos segmentos da sociedade civil organizada a participarem do processo de reflexão e debate sobre o tema *Educação para a Paz: Segurança nas Escolas*. Nesta data distribuiu-se para cada escola, uma “Ficha Diagnóstico” sobre a segurança nas escolas para que cada estabelecimento de ensino pudesse fazer uma relação dos principais problemas enfrentados, das providências já tomadas pelas escolas e sugestões aos órgãos competentes.

Em 4 de agosto, deu-se início às Reuniões preparatórias, num total de 11 reuniões, com participação de representantes das escolas, do NREC, da SEED, da Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania, da Secretaria de Estado da Saúde, APP Sindicato e demais segmentos da sociedade civil organizada.

Metodologia de Trabalho para as reuniões:

1. Apresentação da pauta e dos objetivos de cada reunião.
2. Apresentação pessoal dos participantes em cada reunião.
3. Apresentação de propostas de ação de grupos convidados.
4. Debate.

5. Trabalho em grupo.
6. Apresentações das propostas dos grupos.
7. Preparação das reuniões.
8. Leitura das Atas.

Além das reuniões promoveu-se cinco Encontros Preparatórios com os Segmentos das Escolas a fim de se aprofundar os debates sobre os problemas diagnosticados; apontar as diretrizes, objetivos e metas do PEE; elaborar as propostas de cada segmento para a garantia de uma escola pública, gratuita, universal e de qualidade, de uma educação para a paz e segurança nas escolas.

Nestes encontros, os segmentos apontaram a necessidade de aprofundamento das reflexões, debates e sugestões elaboradas pelos grupos de trabalho, no sentido de envolver toda a comunidade escolar na elaboração de uma proposta que representasse os anseios de cada segmento da escola, bem como um diagnóstico mais completo dos problemas.

Para tanto, coube a cada estabelecimento de ensino promover debates envolvendo todos os segmentos da escola, para revisar e aprofundar as propostas sugeridas ao longo da etapa; discutir sobre os problemas educacionais e de violência vivenciados na escola; apresentar dados estatísticos sobre a evasão e repetência; os problemas mais comuns de indisciplina; sugerir ações para o problema das drogas, que envolvam a comunidade/famílias; elaborar a Proposta da Escola; eleger um representante para apresentação da referida Proposta no Seminário Setorial.

O NREC promoveu com cada Setor e suas respectivas escolas, assim como com o Grêmio Estudantil, um Seminário Setorial para elaboração da sua Proposta, traçando diretrizes, objetivos e metas para dez anos, considerando-se as reais necessidades dos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual de Curitiba, para apresentação no Seminário Temático.

O Setor de Educação Especial elaborou e validou sua Proposta através da *Conferência da Educação Especial - A Educação Especial Construindo a Paz*, para compor o documento final do PEE de Curitiba.

No dia 2 de setembro de 2003, ocorreu o *Seminário pela Paz*, com o intuito de se debater e se construir uma Cultura de Paz e não-violência, propiciar um entendimento maior sobre as causas geradoras da violência e os mecanismos de

prevenção e combate, e apresentar sugestões de ações que podem ser desenvolvidas nas escolas em prol da Cultura de Paz.

No dia 24 de outubro de 2003, foi realizada a *Conferência de “Educação pela Paz”*, proferida pelo Prof. Dr. Xesús R. Jares, da Universidade de La Coruña, Espanha com a apresentação de um referencial teórico-metodológico de Educação para a Paz, definindo conceitos de Paz, Conflitos, Não-Violência entre outros e uma metodologia de trabalho para a resolução/mediação de conflitos e de uma educação para a paz.

O Seminário Temático *Educação para a Paz: Segurança nas Escolas* representou o ponto culminante do processo de construção coletiva do PEE de Curitiba, uma vez que neste evento, oportunizou-se a ampliação das reflexões sobre a temática por meio da palestra do Prof. Dr. Pe. Marcelo Rezende Guimarães, e a apresentação dos resultados dos trabalhos de todos os envolvidos no debate: escolas, setores, segmentos da sociedade civil organizada e instituições governamentais e não-governamentais, finalizando com a validação das Propostas apresentadas pelos segmentos.

No processo de construção coletiva do Plano Estadual de Educação de Curitiba participaram as seguintes instituições:

- Núcleo Regional da Educação de Curitiba.
- Escolas da Rede Pública Estadual de Curitiba.
- Escolas Conveniadas da Educação Especial.
- Secretaria de Estado da Educação.
- Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania.
- Coordenadoria Antidrogas.
- Secretaria de Estado da Segurança Pública.
- Secretaria de Estado da Saúde.
- Universidade Federal do Paraná.
- Núcleo de Estudos da Violência da Universidade Federal do Paraná.
- Universidade Internacional de Educação para a Paz - PR.
- Universidade de La Coruña - Espanha.
- Universidade do Rio Grande do Sul.
- Igreja Católica - Pastoral da Sobriedade.
- Igreja Presbiteriana.
- APP Sindicato.

- Patrulha Escolar.
- Grêmios Estudantis.
- União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES).
- União Paranaense dos Estudantes Secundaristas (UPES).

Sugeriu-se bibliografia como, por exemplo:

Arendt (1999), *A condição humana*; Jares (2002), *Educação para a paz: sua teoria e sua prática*; Milani e org. (2003a), *Cultura de paz: estratégias, mapas e bússolas*; Rabhani (2003), *Educação para a paz: desenvolvimento histórico, objetivos e metodologia*; Weil (1990), *A criança, o lar e a escola*.

Após uma trajetória de mais de um ano de reuniões com representantes da sociedade civil organizada em conjunto com as escolas estaduais de Curitiba, pode-se perceber o interesse dos educadores em conhecer melhor a Cultura de Paz, e por meio desta organizar uma proposta pedagógica para desenvolver nas escolas.

Ao mesmo tempo em que este interesse era visível, percebeu-se também o frágil conhecimento a respeito do tema, capaz de subsidiar tal proposta.

A Cultura de Paz foi integrada no Plano Estadual de Educação (PEE), como parte do currículo (tema social contemporâneo) em todas as disciplinas no Estado do Paraná.

Enquanto participante da equipe pedagógica do NREC, percebeu-se a necessidade de pesquisas com intuito de verificar melhor o entendimento dos professores sobre a Cultura de Paz, pretendendo conhecer qual a concepção que estes professores da rede pública estadual de Curitiba têm a respeito da Cultura de Paz neste momento.

1.1 JUSTIFICATIVA

De acordo com Milani (2003a, p. 39), na esfera escolar, a abordagem da Cultura de Paz ressalta diversas necessidades e estratégias:

1. Uma relação educador-educando fundamentada no afeto, respeito e diálogo.
2. Um ensino que incorpore a dimensão dos valores éticos e humanos.
3. Processos decisórios democráticos com a efetiva participação dos alunos e de seus pais nos destinos da comunidade escolar.

4. Implementação de programas de capacitação continuada de professores.
5. Aproveitamento das oportunidades educativas para o aprendizado do respeito às diferenças e a resolução pacífica de conflitos.
6. Abandono do modelo vigente de competição e individualismo por outro, fundamentado na cooperação e trabalho conjunto entre outras.

Ao se trabalhar pela educação, também é possível trabalhar a preciosa oportunidade de lutar pela paz, pela igualdade de direitos, pela justiça, pelo desenvolvimento sustentável e pela preservação do meio ambiente, entre outros elementos indispensáveis à vida da humanidade. Portanto, buscar incluir a Cultura de Paz: Educação para a Paz nos currículos educacionais, não é modismo ou “nova pedagogia”. Diante das incertezas quanto ao destino da humanidade, a Cultura de Paz é muito mais que uma meta a ser alcançada, é um processo em ação que propõe a construção de cada passo por meio da educação das pessoas, no sentido de promover as transformações que o mundo de hoje anseia, para a preservação da vida de todos os povos.

Maria Montessori, que proferiu na década de 30 diversas conferências sobre a paz, reiterava diversas vezes que “a paz é uma ciência” e esta ciência precisa ser constituída (MONTESSORI, 2004).

A violência é um fenômeno social que vem se acentuando no mundo. O desconhecimento e o reducionismo (fenômeno único e singular) das diversas formas e complexidade nos levam a uma naturalização e ao pan-violentismo (GUIMARÃES, 2003) onde tudo é violência, onde nada mais nos escandaliza ou espanta. Hoje, existe a banalização, que diz respeito à percepção da violência como fato comum e não excepcional.

Refletir sobre a construção da Cultura de Paz passa, portanto, pela análise de como a sociedade compreende e pretende enfrentar o fenômeno da violência. Neste trabalho, o enfoque dado a este fenômeno será ao da violência da escola e na escola, na compreensão sobre Cultura de Paz.

A presente proposta tem por objetivo contribuir para a construção de uma Cultura de Paz, privilegiando as escolas como espaços de reflexão e debate e como instituição capaz de uma atuação mais direta e decisiva em benefício de sua comunidade imediata e da sociedade brasileira como um todo, e tornar o professor-educador um participante ativo deste processo educacional. Este professor-

educador necessita aprender a educar para a paz, ou seja, formar alunos que sejam educados nos valores da autonomia, respeito, não-violência, afetividade, ternura.

Portanto, verificar o entendimento sobre como se dá esse processo de construção de paz no meio educacional, principalmente com os professores/educadores se faz relevante neste momento, em que existe um estudo para acrescentar ao Plano Estadual de Educação (PEE) vigente por dez anos no estado do Paraná, nas escolas públicas estaduais, a formação continuada de professores para que possam ensinar para e pela paz, tendo por suporte uma Campanha Mundial de Educação para a Paz lançada em 1999 em Haia na Holanda, cujo slogan é *Não há paz sem Educação para a Paz*.

1.2 PROBLEMA DA PESQUISA

Como está estruturada a concepção teórica e prática de professores sobre Cultura de Paz em três escolas da rede pública estadual de ensino (Núcleo Regional da Educação de Curitiba) em situação de risco quanto à violência?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar a concepção dos professores das escolas da rede pública estadual de Curitiba, sobre a Cultura de Paz.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Levantar informações sobre as concepções teóricas da Cultura de Paz.
- Identificar as concepções de violência presentes nos discursos dos professores.
- Descrever as práticas mais utilizadas pelos professores, na sua atuação junto aos alunos do Ensino Fundamental das escolas pesquisadas.
- Obter subsídios para dar continuidade ao trabalho informativo e formativo dos professores, em relação à Cultura de Paz: Educação para a Paz.

1.4 DEFINIÇÃO OPERACIONAL DE TERMOS

CONFLITOS

“Um conflito é definido como a incompatibilidade entre duas ou mais metas sustentadas por agentes de um sistema social” (GALTUNG, 1978, p. 434).

CONTRA-VIOLÊNCIA

Marilena CHAUI (1994) denomina de contra-violência, um modo de reivindicação de direitos. A contra-violência apresenta-se como legítima defesa individual ou coletiva.

É uma posição superior à passividade. Ela procura retificar uma situação injusta.

CULTURA DE PAZ

A Cultura de Paz constitui um conjunto de valores, atitudes e comportamentos fundamentados em fatores como: respeito à vida, o fim da violência e a promoção da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação; o respeito aos princípios de soberania, integridade territorial e independência política dos Estados; o respeito e a promoção de todos os direitos humanos e as liberdades fundamentais; o compromisso com a resolução pacífica dos conflitos; os esforços para satisfazer as necessidades de desenvolvimento e proteção do meio ambiente das gerações presentes; o respeito e a promoção do direito ao desenvolvimento; o respeito à igualdade de direitos e oportunidades entre mulheres e homens; o respeito ao direito de todas as pessoas à liberdade de expressão, opinião e informação; a adesão aos princípios de liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos os níveis da sociedade e entre nações (ONU, 1999, p. 2).

EDUCAÇÃO PARA A PAZ (EP)

Uma proposta atual de Educação para a Paz consiste em princípios democráticos, baseada na ênfase do valor da vida humana e da cultura da não-violência, fomentando o compromisso com a procura da verdade e sensibilizando para o valor da justiça, em detrimento da vingança e do ódio (JARES, 2002).

NÃO-VIOLÊNCIA

Ahimsa (não-violência) é um vocábulo utilizado por Gandhi, que significa dedicar-se à justiça, sem *himsa*, isto é, sem a força capaz de destruir o adversário, sem violência (GANDHI¹, apud JARES, 2002, p. 70).

JARES (2002, p. 69) afirma que: “a não-violência não se define pela pura negação da violência [...]. Mas traz consigo um programa construtivo de ação, um pensamento novo, uma nova concepção do homem e do mundo.”

NÃO-VIOLÊNCIA ATIVA

Ver e analisar as injustiças em todas suas dimensões, agir no sentido de conquistar a justiça e a liberdade, tanto do oprimido, quanto do opressor (ARENDR, 1994).

PASSIVIDADE

Significa não atuar, ficar inerte, indiferente diante das injustiças.

É o fechamento voluntário dos olhos diante de uma injustiça.

PAZ

Segundo D'AMBROSIO (1997), a paz é um conceito pluridimensional. Deve-se ter como objetivo atingir um estado de *paz total*, sem o que o futuro da humanidade estará comprometido. O autor entende a *paz total* nas suas várias dimensões: a) a interior - estar em paz consigo mesmo; b) paz social - estar em paz com os outros; c) paz ambiental - estar em paz com as demais espécies e com a natureza em geral; d) paz militar - a ausência de confronto armado.

“Paz também é respeitar e promover as diferenças no plano das características individuais” (BARCELLOS, 2003, p. 9).

TOMADA DE CONSCIÊNCIA

Na concepção de PIAGET (1978) o mecanismo de tomada de consciência é antes de tudo um processo de conceituação e enquanto processo, vai se desenvolvendo e alcançando diferentes níveis. Primeiramente, reconstrói, para

¹ GANDHI, M. Todos los hombres son hermanos. Salamanca: Sígueme, 1988. p. 121.

depois ultrapassar, no plano semiótico e da representação, o que foi obtido no plano dos esquemas de ação.

VIOLÊNCIA

“Violência é o uso abusivo ou injusto do poder, assim como o uso da força que resulta em ferimentos, sofrimento, tortura ou morte” (MALDONADO, 1997).

“Existe violência quando os seres humanos estão influenciados de tal forma que suas realizações afetivas, somáticas e mentais, estão abaixo de suas realizações potenciais” (GALTUNG, 1985, p. 30).

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 O QUE É CULTURA DE PAZ

Segundo a ONU (1999), Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e modos de vida baseados no respeito à vida, ao princípio de soberania, aos direitos humanos, à promoção de igualdade entre os sexos e à liberdade de expressão; o compromisso de resolver pacificamente os conflitos; os esforços desenvolvidos para responder às necessidades planetárias; a promoção do desenvolvimento dos e entre os povos.

A UNESCO tem estimulado sobremaneira as pesquisas a respeito de cultura de paz e sobre a violência. Desde 1994, possui um Departamento de Educação para a Cultura de Paz e um programa interdisciplinar denominado *Rumo a uma Cultura de Paz*.

“O problema da paz não pode ser encarado de um ponto de vista negativo, como a política faz geralmente, no sentido de evitar a guerra e de resolver os conflitos entre as nações” (MONTESSORI, 2004, p. 26).

Apesar da UNESCO trabalhar em um vasto campo de atividades, no ano de 1994, por iniciativa do Diretor Geral da Organização, Federico Mayor Zaragoza, a Cultura de Paz tornou-se a sua principal vertente.

Porém, a idéia de uma Cultura de Paz, a qual deu início a um movimento mundial, foi expressa pela primeira vez, em 1989, alguns meses antes da queda do muro de Berlim, durante o *Congresso Internacional para a Paz na Mente dos Homens*, na Costa do Marfim (COMITÉ PAULISTA, 2005).

A Cultura de Paz é uma iniciativa de longo prazo que deve considerar o contexto histórico, político, econômico, social e cultural de cada ser humano.

É necessário aprendê-la, desenvolvê-la e colocá-la em prática no cotidiano familiar, regional ou nacional, pois a paz não é um processo passivo, e a humanidade deve promovê-la e administrá-la, enfim, esforçar-se por ela.

Desta maneira, mais do que uma questão de ordem política ou econômica, a compreensão sobre Cultura de Paz, é uma questão de paradigma. A Cultura de Paz e a não-violência emergem como um paradigma no qual pode surgir um caminho de superação, filosófica e dialeticamente entendido, à violência (GUIMARÃES, 2003)

O que caracteriza um paradigma é o fato de conter “realizações científicas reconhecidas durante algum tempo, por alguma comunidade científica específica e proporcionar os fundamentos para sua prática posterior” (KUHN, 1990, p. 29).

Para MIGLIORI (1993, p. 7),

A noção de paradigma é profundamente importante: trata-se do referencial primário, da estrutura básica de pensamento que irá determinar a nossa postura perante a realidade [...]. É algo que antecede a uma idéia, pois atua como um determinante em nossa maneira de pensar [...]. O referencial paradigmático estabelece parâmetros não só de nosso saber, mas também de nossos valores, de nossas crenças, de nossos relacionamentos, de nossas vidas, enfim. Uma mudança de paradigma é, em última análise, uma profunda mudança de vida. Uma mudança nas estruturas profundas de nossa existência que irão refletir em toda sociedade.

As mudanças de paradigmas, para Kuhn (1990), ocorrem sob a forma de rupturas descontínuas e revolucionárias e representam uma transformação cultural de dentro para fora dos indivíduos.

Tendo assistido Hiroshima, o holocausto e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a humanidade pode pressentir os sinais deste novo paradigma, num processo de auto-enfrentamento.

A Educação para a Paz é um tema relevante para a compreensão do mundo atual e um instrumento importante para a Cultura de Paz. Não é apenas uma nova área de pesquisa, mas sim a “necessidade de uma mudança de perspectiva na educação para a paz, a qual deixaria de centrar-se na formação de pessoas pacíficas para constituir-se a partir do horizonte do pacifismo, isto é, do engajamento em um movimento organizado, articulado e estruturado em prol da paz” (GUIMARÃES, 2003, p. 254).

É preciso, uma tomada de consciência, no sentido de manter e assegurar a paz e não a guerra.

No processo de tomada de consciência, a compreensão, na concepção de PIAGET (1978), implica na identificação das razões dos fatos e acontecimentos. Pois bem, a Cultura de Paz revela uma nova cultura do ser em sociedade, por isso, tanto a educação, como movimentos sócio-culturais, políticas públicas, ações cotidianas, deverão unir-se no presente e no futuro ao binômio Educação e Cultura de Paz.

Neste contexto, pode-se citar Maturana:

Não é a agressão a emoção fundamental que define o ser humano, mas o amor, a coexistência na aceitação do outro como um legítimo outro na convivência. Não é a luta o modo fundamental de relação humana, mas a colaboração. [...] Para que educar? Para recuperar essa harmonia fundamental que não destrói, que não explora, que não abusa, que não pretende dominar o mundo natural, mas que deseja conhecê-lo na aceitação e respeito para que o bem estar humano se dê no bem estar da natureza em que se vive (1999, p. 34).

O estudo da paz é complexo. Johan Galtung (1996), um dos pioneiros dos estudos sobre a paz, define o termo utilizando os conceitos de uma paz negativa e de uma paz positiva. A paz negativa, segundo o autor, é a mera ausência da guerra, o que não elimina a predisposição para ela ou a violência estrutural da sociedade. A paz positiva, por outro lado, implica, ajuda mútua, educação e interdependência dos povos; vem a ser não somente uma forma de prevenção contra a guerra, mas a construção de uma sociedade melhor.

Segundo Milani (2003b, p. 14), os grandes males da humanidade como a fome, a miséria, a guerra, a exploração do homem pelo homem, já foram globalizados e as conseqüências aí estão. Agora chegou o tempo de globalizar, a solidariedade, a justiça e a ética e como grande desafio do século XXI, globalizar a paz. Para isso, em primeiro lugar, um conjunto de conhecimentos é necessário à erradicação da miséria, à preservação do meio ambiente, para instruir, para capacitar os excluídos e promover a Educação para a Paz. E o mais importante: que as nações criem mecanismos de diálogo, bem como de planejamento e, acima de tudo, uma ação e atuação em conjunto.

Afirma Milani (2003b, p. 16), que desde 1945, a Organização das Nações Unidas (ONU), tem realizado um trabalho admirável, e que sem esse trabalho, o mundo seria diferente, e pior. Muitos conflitos e guerras têm sido evitados na Assembléia Geral da ONU.

Fica muito claro que, os esforços feitos pela ONU, têm promovido conquistas e avanços históricos no que diz respeito aos direitos da mulher, ao equilíbrio ecológico, à redução da mortalidade infantil, no combate ao racismo, à mobilização em defesa da Cultura de Paz, à assistência aos refugiados e ao controle de epidemias.

Percebe-se que a evolução social, política e científica tornou realidade os instrumentos necessários para uma nova ordem mundial, diferente daquela

anunciada pelos que detêm o poder. Esta nova ordem está baseada na justiça e no reconhecimento da unidade do gênero humano.

Apesar desta evolução, fica a pergunta: *Por quê acontece que todos esses passos são insuficientes para viabilizar a paz no mundo?* Existe uma barreira, como se fosse uma paralisia da vontade, onde as pessoas que dizem amar e desejar a paz, se deixam levar pela falsa idéia de que violência e maldade são inerentes ao ser humano. Estas pessoas contribuem para perpetuar preconceitos, buscam a riqueza e o poder a qualquer custo, desrespeitam os valores éticos fundamentais, se fazem indiferentes ao sofrimento alheio, compram armas e destroem a natureza. Enquanto essa contradição moral não for superada, continuará a velha ordem mundial (MILANI, 2003b).

Boulding², apud Milani (2003a, p. 35) argumenta que a cultura de guerra, assim como a Cultura de Paz, mostram raízes profundas na história. Para ela,

Cultura de Paz é uma cultura que promove a diversidade pacífica. Tal cultura inclui modos de vida, padrões de crença, valores e comportamento, bem como os correspondentes arranjos institucionais que promovem o cuidado mútuo e bem-estar, bem como uma igualdade que inclui o reconhecimento das diferenças, a guarda responsável e a partilha justa dos recursos da Terra entre seus membros e com todos os seres vivos.

Muitas vezes, governantes e instituições globais concebem a paz, como um ideal distante, como algo do amanhã e por isso mesmo irrealizável (GUIMARÃES, 2002, p. 19).

Porém, já é momento de se criar programas amplos de Cultura de Paz para formar uma nova geração de pacifistas que saiba dialogar, negociar, argumentar, cooperar, a partir de relações de amor com as pessoas, que sejam verdadeiros agentes e mediadores da paz. Não basta reagir à violência ou à cultura da violência, é preciso construir uma sociedade verdadeiramente promotora da paz (GUIMARÃES, 2003, MILANI, 2004).

² BOULDING, E. Cultures of peace: the hidden side of history. New York: Syracuse University Press, p. 1, 2000.

2.1.1 O que é Educação para a Paz

A promoção de uma Cultura de Paz depende de vários fatores, entre eles educar-se e também, educar uns aos outros para a paz.

“A busca pela paz é uma tarefa inacabada, e seguramente inacabável, mas necessária. Por isso, a educação para a paz é um dever-direito do educador” (JARES, 2002, p. 34).

E foi apenas ao final da Primeira Guerra Mundial que houve uma preocupação formal em educar para a paz, com uma literatura especializada, similar a encontrada hoje.

Porém “apenas informar sobre a paz, as distintas formas de violência, a história da guerra e a importância do desarme ou de uma conduta eticamente correta, tampouco leva à paz” (RABBANI, 2003, p. 65).

Segundo RABBANI (2001), é necessário conhecer a história da Educação para a Paz, pois ela diz por onde andar, como ensinar e aprender no âmbito do sistema educacional para se construir em nossa sociedade uma Educação para a Paz.

A história da Educação para a Paz pode ser reconstruída a partir de dois momentos distintos: o primeiro como resultado de indignação e necessidade de uma ação urgente, que surge entre os educadores europeus frente às destruições causadas pela Primeira Guerra Mundial. Um dos marcos iniciais é a Conferência Internacional em 1927, realizada pelos educadores da Escola Nova, que busca sua inspiração nos pensamentos de Comênio e Rousseau que viveram, respectivamente, nos séculos XVII e XVIII.

Na concepção de Comênio e Rousseau, o homem é bom por natureza, está inclinado a uma vida pacífica e a guerra é uma distorção dessa natureza, e que a transformação dos indivíduos por meio da educação, corrige esta distorção e restaura a boa natureza e a paz social. Estes pensadores são os pais do otimismo pedagógico que caracterizou a Escola Nova.

O segundo momento da história da Educação para a Paz, se faz notar com o fim da Segunda Guerra Mundial, quando se percebe uma pressão por parte dos cientistas de diversas áreas do conhecimento, que estudam sobre as causas das guerras e as condições da paz, e se mostrando favoráveis à introdução de estudos para a paz, nos sistemas educacionais (RABBANI, 2003).

As associações de profissionais como médicos, psicólogos, físicos e sociólogos constituem o movimento que se destaca a partir dos anos 50, com as suas contribuições à Educação para a Paz. Esses cientistas iniciam um trabalho de investigação sistemática sobre as causas das guerras e as alternativas para a paz, organizam teorias sobre a paz, e criam a disciplina: “Investigação para a Paz” (IP) ou, como internacionalmente é conhecida, *Peace Research* (RABBANI, 2003).

De acordo GALTUNG (1985), a investigação para a paz é o estudo das condições que permite passar de uma situação caracterizada pela instituição social da guerra a uma situação de paz, forjando um conceito de paz estreitamente ligado ao conceito de mudança social.

A ONU, fundada em 1945, e a UNESCO, criada em 1946, atuam como elementos incentivadores no sentido de desenvolver atividades diversas e pesquisas em torno da educação para a paz.

É a consciência de que por um lado, “o ideal da convivência pacífica entre os cidadãos e entre os povos só será alcançada quando as nações se modelarem, segundo a uma filosofia política que sustente esse ideal. E que, por outro, a paz fundamentada exclusivamente em acordos políticos e econômicos dos governos não poderá obter o apoio unânime, sincero e duradouro dos povos [...]” (JARES, 1992, p. 48).

“A Educação para Paz embora relativamente recente - não mais que 80 anos, engloba outra característica: sua multiplicidade e pluralidade” (GUIMARÃES, 2003, p. 48). Ela se revela sob os mais diversos títulos, tais como: investigação para a paz; educação mundial (HICK, TOWNLEY, 1982); educação para a tolerância; educação para a convivência (ZAVALETA, 1995); educação para a sobrevivência (BORGHI, 1990); educação para a responsabilidade global (REARDON, 1988); educação para o desarmamento (REARDON, 1983); educação para a não-violência (Maciel, 1988); educação para a compreensão, cooperação e paz internacional (UNESCO, 1983).

Esta multiplicidade de abordagens e terminologias torna-se um problema para o investigador, pela pluralidade de experiências e a compreensão que se estabelece na própria Educação para a Paz, nesses diferentes pontos de vista.

BURNS e ASPESLAGH³, apud Guimarães (2003, p. 49) sistematizaram a pluralidade da Educação para a Paz em seis metas básicas: 1) criar aversão à

³ BURNS, R.; ASPESLAGH, R. Three decades of peace education around the world an anthology. New York: Garland Publishing, 1983, p. 318-319.

violência, com atitudes antimilitaristas e rejeição da violência nos meios de comunicação social, brinquedos e jogos de guerra; 2) diminuir o potencial de agressão, com caráter mais terapêutico; 3) ensinar que os conflitos são elementos importantes de todo grupo humano e instrumentalizar sua resolução; 4) abolir preconceitos e estereótipos para criar um clima de melhor compreensão entre pessoas e culturas; 5) promover cidadania mundial e contribuir para a paz mundial; 6) ponderar pessoas para mudar estruturas contrárias à paz.

Já Aguilera et al. (s.d., p. 29-30) e seus companheiros do *Seminário Permanente de Educação para a Paz da Associação Pró-Direitos Humanos*, indicam cinco correntes de educação para paz: 1) boa educação ou uma educação que considere central o problema da violência; 2) educação integral das pessoas, com o objetivo de erradicar os instintos de agressividade, para assim conseguir a paz universal a partir da transformação dos seres humanos; 3) educação para libertação, veículo de mudança da sociedade, em direção da justiça social e da eliminação de toda forma de opressão; 4) forma de ensinar os ganhos e avanços da pesquisa pela paz; 5) educação submersa, explicitando uma série de conteúdos e valores tais como direitos humanos, justiça, paz, desenvolvimento, meio ambiente.

A proposta de educação para a paz é a de conscientizar as pessoas sobre a violência que sofrem e cometem, permitindo aos indivíduos que descubram estruturas violentas e os preparem para a ação transformadora.

Nesse sentido, Paulo Freire por meio de sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1978), exerce significativa influência sobre os pesquisadores da paz ao utilizarem o termo “conscientizar”, que neste contexto, quer dizer: “tornar-se consciente de uma realidade sobre a qual se estava inconsciente até então, devido à violência estrutural” (RABBANI, 2003, p. 73).

Por outro lado, é preciso haver cooperação e diálogo nas questões referentes à educação para a paz. Assim, pois, o *método dialógico*, que é a idéia do diálogo entre educador e educando, consiste na integração dos indivíduos de forma coerente e harmoniosa. Freire deixa claro que o educador e o educando aprendem juntos em uma relação dinâmica, onde há sempre partes de cada um no outro. É a valorização dos conhecimentos do educando e do educador. Não poderia começar com o educador trazendo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu método e matéria (BRANDÃO, 1980, p. 21).

Portanto, "dialogar é criar espaços para que cada um possa dizer a sua palavra[...]" (FREIRE, 1978, p. 38).

Conforme Rabbani (2003), o método dialógico é capaz de não deixar com que alunos e professores caiam na armadilha de reproduzir a violência estrutural e sim, levar à conscientização sobre a violência e a ação para a paz. O diálogo educa e possibilita uma compreensão real sobre um determinado problema, pois promove uma ação efetiva no sentido de transformá-lo.

Ainda segundo Rabbani (2003), educar para a paz só é possível com uma educação em paz, onde o conteúdo a ser trabalhado seria produzido a partir da participação de todos os envolvidos, no processo educacional. Educar em paz é estabelecer relações de diálogo que auxiliem o intercâmbio de reflexões e uma prática dirigida a uma satisfação das necessidades e interesses, tanto de educadores como de educandos.

Galtung (1996) um dos principais representantes da IP, resume a importância da forma como se ensina na busca da Educação para a Paz:

(a educação) deve excluir em si mesma não somente a violência direta, mas também a violência estrutural. Hoje em dia não é habitual que se imponha a educação mediante a violência direta: os dias do castigo corporal ficaram relativamente para trás. A violência estrutural, no entanto, está presente e adota as formas usuais: uma divisão de trabalho muito vertical que, nesse caso, se expressa mediante a comunicação unidirecional, fragmentação dos receptores dessa comunicação, o que impede o desenvolvimento da interação horizontal, a organização e, em última instância, inverter a direção da comunicação; ausência da multilateralidade real no comportamento educativo (p. 136).

A partir de estudos da década de 80 e 90, a Educação para a Paz passa a assumir uma consciência entre as relações de gênero e paz. Para a cientista norueguesa Brigit Brock-Utne⁴, apud Guimarães (2003, p. 83), a diferença entre Educação para a Paz e educação acerca da paz deve levar em consideração a diferença entre as educações que, desde a infância, recebem ambos os sexos. Portanto, é necessário inculcar novas idéias e valores, que não reforcem a concepção de um mundo masculino superior ao feminino, que não limitem a capacidade feminina, e sim, que estabeleçam condições de igualdade de oportunidades para ambos os sexos.

⁴ BROCK-UTNE, B. Education for peace: a feminist perspective. Londres: Pergamon, 1986.

Na concepção de Piaget, “uma educação para a paz realmente eficaz deveria, em cada país e segundo o ponto de vista de cada um, enxertar-se na própria educação nacional” (PIAGET, 1998, p. 133).

A educação que, diferente da simples escolarização, dura praticamente toda a vida, é um processo no qual interferem múltiplos segmentos da sociedade. Daí a importância de lembrar, para quem se dedica à Educação para a Paz, que a atividade educativa não é neutra.

Trabalhar por um processo educativo significa contribuir para distanciar o perigo da guerra, colocar fim à exploração das zonas mais pobres do planeta, ensinar para a não-violência, aprender a considerar o conflito como um veículo de mudança em que se possam exercer formas de resolução, sem recorrer à violência, integrar o educando num processo de transformação da sociedade, com justiça; em definitivo, este vai ser o compromisso de educar para a paz.

2.1.2 Violência

Violência (do latim *violentia*: uso excessivo da força).

Segundo Houaiss (2001, p. 2866), violência é a “ação ou efeito de violentar, de empregar força física (contra alguém ou algo) ou intimidação moral contra (alguém); ato violento, crueldade, força”. No aspecto jurídico, o mesmo dicionário define o termo como o “constrangimento físico ou moral exercido sobre alguém, para obrigá-lo a submeter-se à vontade de outrem; coação” (HOUAISS, 2001, p. 2866)

Seu conceito está em constante mutação. Não existe um conceito único, por isso não é fácil defini-lo. Porém, a violência é um fenômeno que se manifesta de variadas formas no mundo contemporâneo. Está presente em toda sociedade e não se limita a determinados espaços, a determinadas classes sociais, a determinadas faixas etárias, por isso merece atenção da população, autoridades, pesquisadores, e educadores.

A violência que a sociedade enfrenta cotidianamente não é um evento novo e vem se acentuando no mundo atual.

Isto posto, torna-se claro a importância da inter-relação entre as diversas áreas do conhecimento, no sentido de encontrar soluções de forma integrada para resolução dos problemas do mundo.

Para a comunidade internacional de direitos humanos, a violência é compreendida como toda e qualquer violação dos direitos civis (vida, propriedade, liberdade de ir e vir, de consciência e culto); políticos (ter participação política, direito de votar e ser votado), sociais (habitação, saúde, educação e segurança), econômicos (emprego e salário) e culturais (direito de manter e manifestar sua própria cultura).

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define violência como: “a imposição de um grau significativo de dor e sofrimento evitáveis”. Marilena Chauí, no entanto, afirma que o conceito é muito mais amplo e ambíguo do que essa mera constatação de que a violência é a imposição de dor, a agressão cometida por uma pessoa contra outra; mesmo porque a dor é um conceito muito difícil de ser definido.

Marilena CHAUI (1999, p. 3), define a violência de forma multifacetada:

Violência significa: tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); todo o ato de força, contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); todo o ato de violação da natureza de alguém e de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); todo ato de transgressão contra o que alguém ou uma sociedade define como justo e como um direito [...] Violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e pelo terror. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos e inertes ou passivos.

Outras formas como a violência econômica, racial, religiosa, sexual, em certas ocasiões podem atuar ocultando seu caráter, desembocando, definitivamente, no avassalamento da intenção e liberdade humanas. Quando estas se colocam em evidência, são exercidas também por coação física. O correspondente de toda forma de violência é a discriminação.

Abramovay e Rua (2002) demonstraram por meio de realização de pesquisas que os jovens de classes populares no Brasil, quando comparados a outras classes sociais são um dos grupos mais atingidos pelo fenômeno da violência.

De acordo com estes estudos de Abramovay e Rua, a precariedade dos serviços públicos e das condições de vida, a falta de oportunidades de emprego e lazer e as restritas perspectivas de mobilidade social, são consideradas como potenciais motivadores de ações violentas.

Para Jares (2002, p. 76),

quando as necessidades básicas, materiais ou não, para a auto-realização humana, não são satisfeitas, podem originar quatro tipos de violência: 1) a violência clássica, da guerra ao homicídio; 2) a pobreza e em geral, as privações, no campo das necessidades materiais; 3) a privação e repressão aos direitos humanos; 4) a alienação e a negação das necessidades 'superiores'.

Maldonado, (1997) cita alguns tipos de violência: a estrutural e sistêmica e a doméstica.

Minayo⁵, apud Maldonado (1997, p. 9), descreve a violência estrutural como aquela que “se caracteriza pelo destaque na atuação das classes, grupos ou nações econômica ou politicamente dominantes, que se utiliza de leis e instituições para manter sua situação privilegiada, como se isso fosse um direito natural.”

A violência estrutural (MALDONADO, 1997), diz respeito às condições injustas da sociedade para com o segmento mais desfavorecido de sua população. Ela manifesta-se pela falta de condições mínimas para a vida digna como, por exemplo, situação de miséria, má distribuição de renda, exploração dos trabalhadores, assistência em educação e saúde, entre outras.

Estes indivíduos desfavorecidos tornam-se uma população de risco, sofrendo no seu cotidiano os efeitos da violação dos direitos humanos.

A violência sistêmica surge da prática do autoritarismo, manifestando-se na tortura, nos maus-tratos aos encarcerados e também na ação dos grupos de extermínio, sendo que estas violações dos direitos humanos, em sua maioria, ainda permanecem impunes. A violência policial, também pode ser considerada como forma da violência sistêmica, na medida em que para muitos estudiosos os seus efeitos são considerados reflexos do passado político brasileiro (MALDONADO, 1997).

A violência doméstica praticada no próprio lar, entre pessoas da família, refere-se às agressões físicas, à violência psicológica (xingar, humilhar, agredir com palavras), ao abuso sexual, à negligência e ao abandono. A violência doméstica quando praticada contra crianças e adolescentes, caracteriza-se por abuso do poder, exercido pelos pais ou responsáveis por estes indivíduos.

Violência urbana é um outro tipo de violência que aponta o fenômeno social, de comportamento deliberadamente transgressor e agressivo, que ocorre em função

⁵ MINAYO, M. C. Inequality, violence and ecology in Brazil. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 241-250, abr./jun. 1994.

do convívio urbano. Sua manifestação mais evidente é o alto índice de criminalidade; e a mais constante é a infração dos códigos elementares de conduta civilizada.

Em países como o Brasil, profundas desigualdades econômicas e sociais, a realidade do cotidiano dos habitantes das grandes cidades, é violento.

No entanto, segundo Peralva (2000), na sociedade brasileira existe o despreparo das instituições públicas para garantir a ordem na democracia. A autora ainda diz:

A nova importância adquirida pela violência fatal já não se explica mais, hoje, pela ausência de liberdade e nem mesmo pelas deficiências da igualdade. Explica-se pela debilidade dos quadros institucionais de regulação da experiência urbana e pela frágil relação dos brasileiros com a lei. [...] Embora as desigualdades sociais sejam freqüentemente invocadas para explicar os elevados índices dessa violência criminosa, tal explicação está longe de ser satisfatória. Desde 1995, todos os estados brasileiros passaram a situar-se nos níveis médio e superior do índice de desenvolvimento humano do PNUD*. A violência nem por isso parou de crescer. Os dados disponíveis sugerem que os crimes violentos ocorrem preferencialmente nas unidades da federação de maior índice de desenvolvimento humano. As de mais baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IHD) produzem número bem menor de crimes (PERALVA, 2000, p. 179-180).

Há, portanto, urgência da sociedade e das autoridades constituídas providenciarem um verdadeiro diagnóstico dos problemas encontrados, relacionados à criminalidade e à violência, para serem adotadas políticas públicas mais eficientes, principalmente na área social e educacional.

No que diz respeito às causas da violência, “os fatores determinantes e agravantes, são múltiplos - tanto em número quanto em natureza -, interdependentes e dinâmicos, alguns imprevisíveis e outros, fora das possibilidades de intervenção do cidadão. Trata-se de um problema mais complexo com as quais a humanidade se confronta” (MILANI, 2003a, p. 33).

Hoje, o Brasil tem altíssimos índices de violência, os dados estatísticos relacionados a ela e associados a uma sensibilidade aumentada por parte da população e dos meios de comunicação social, tem levado alguns a conceber que o

* Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. PNUD é, de fato, uma grande Rede de especialistas em desenvolvimento, de melhores práticas, de conhecimentos temáticos, de intercâmbio sobre gestão, de construção coletiva de soluções, através da qual pessoas de todas as culturas, geografias e talentos somam seus esforços em prol do desenvolvimento humano sustentável (PNUD, 2005).

ser humano é, por natureza, mau e violento. Porém, quatro razões podem desqualificar esta idéia: 1) carece de fundamentação científica; 2) parece justificar a própria violência; 3) inviabiliza qualquer proposta de prevenção e educação; e 4) gera apatia e paralisia (MILANI, 2003a, p. 34).

Sendo assim, o desafio em superar os riscos agressivos da vida social e propiciar a harmonia, a tolerância, a não-violência e a solidariedade, é uma tarefa especial para os indivíduos que desenvolvem ações autenticamente humanistas.

2.1.2.1 Violência na escola

De acordo com Debarbieux⁶, apud Abramovay e Rua, (2002), a violência no dia-a-dia das escolas está associada a três dimensões sócio-organizacionais. A primeira, relacionada, à degradação no ambiente escolar, gera dificuldades de gestão das escolas que, por conseqüência, afetam o ambiente escolar. A segunda, caracterizada, pela violência que procede de fora para dentro das escolas, por meio da atuação de gangues, tráfico de drogas e da exclusão social na comunidade escolar. A terceira, relaciona-se a um componente interno, com características próprias de cada estabelecimento de ensino. Isto quer dizer que, há escolas que historicamente têm se mostrado violentas e outras que passam por situações de violência.

Segundo ABRAMOVAY e RUA, (2002), estudos de casos sobre a problemática da violência nas escolas foram os referenciais para se dar início, no Brasil, nos anos 80, ao debate sobre o tema. Os resultados obtidos destes estudos demonstraram que as principais formas de violência na comunidade escolar, na década de 1980, eram relativas às ações contra o patrimônio, tais como as depredações e as pichações. Na década seguinte, destacaram-se as formas de agressão interpessoal, principalmente entre os alunos.

De acordo com Arendt (1994, p. 34-35),

Os resultados de uma pesquisa nas áreas das ciências sociais, nas ciências naturais, tendem a considerar o comportamento violento como uma reação mais 'natural' do que estaríamos dispostos a aceitar na ausência destas pesquisas. A agressividade, definida como um impulso instintivo desempenharia o mesmo papel funcional no âmago da natureza que os

⁶ DEBARBIEUX, É. (Coord.). La violence à l'école: approches européennes. Institute National de Recherche Pedagogique. In: Revue Française de Pédagogie, n. 123 avril, mai-juin, 1998.

instintos sexual e nutritivo no processo vital do indivíduo e da espécie. [...] Dizer que a violência origina-se do ódio é usar um lugar-comum, e o ódio pode certamente ser irracional e patológico, da mesma maneira que o podem ser todas as demais paixões humanas.

Em relação à violência cometida por alunos, pode-se destacar o *bullying* escolar, que na atualidade vem despertando interesse de profissionais, tanto da área de educação, como de saúde em todo o mundo, pelo fato de vir se disseminando largamente nos últimos anos. O termo é encontrado na literatura psicológica anglo-saxônica, que define os comportamentos agressivos e anti-sociais referentes ao problema da violência escolar. Portanto, o termo inclui todas as formas de atitudes agressivas intencionais e repetidas, praticadas sem motivo, por um ou mais estudantes, contra outro ou outros, causando dor, sofrimento e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder o que torna possível a intimidação da vítima (FANTE, 2005).

Na língua portuguesa não existe um termo que possa expressar todas as manifestações do comportamento *Bullying*, contudo, pode-se relacionar algumas que o caracteriza, tais como: insultos, intimidações, apelidos constrangedores, gozações que magoam, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam e infernizam a vida de outros alunos, levando-os à exclusão, além de danos físicos, psíquicos, morais e materiais. (FANTE, 2005).

No Brasil, vários estudos vêm sendo realizados, com a finalidade de verificar o fenômeno, dentre eles destaca-se a pesquisa de Cleodelice Aparecida Zonato Fante, realizada no ano de 2002, no interior do estado de São Paulo, em escolas públicas e privadas, com um universo de 1.761 alunos, onde foi comprovado que 49% dos alunos estavam envolvidos no fenômeno. Desses, 22% considerados como “vítimas”; 15% como “agressores” e 12% como “vítimas-agressoras” (FANTE, 2005).

Segundo especialistas, as causas desse tipo de comportamento abusivo são várias, como por exemplo, a carência afetiva, a ausência de limites e o modo de afirmação de autoridade dos pais sobre os filhos, ações que incluem maus-tratos físicos e explosões emocionais violentas.

As conseqüências para as “vítimas” desse fenômeno são graves, e promovem o desinteresse pela escola, o déficit de concentração e aprendizagem, a queda do rendimento, a falta na escola e a evasão escolar. Na esfera da saúde física e

emocional, provoca a baixa na resistência imunológica e na auto-estima, o stress, os sintomas psicossomáticos, transtornos psicológicos, a depressão e o suicídio.

Para os “agressores”, ocorre o distanciamento e a falta de adaptação aos objetivos escolares, à supervalorização da violência como forma de obtenção de poder, projeção de condutas violentas na vida adulta, entre outras. Para os “espectadores”, que é a maioria dos alunos, estes podem sentir insegurança, ansiedade, medo e stress, comprometendo o seu processo sócio-educacional (ABRAMOVAY; RUA, 2002, FANTE, 2005).

Por outro lado, a escola também pode produzir violência, geralmente de forma sutil, escondendo-se sob o nome de “evasão”, “reprovação”, promovida pelos próprios educadores, por meio de regulamentos opressivos, currículos e sistemas de avaliação inadequados à realidade de uma comunidade escolar, tornando-a discriminatória e hostil aos alunos. Muitas vezes neste ambiente, a criança tem um acréscimo sobre as violências já sofridas no seu cotidiano social. Esta é uma característica marcante da escola racionalista acadêmica: sua incapacidade de lidar com as contradições, dogmatizando os fatos e fazendo do estudante um depositário de informações. Nessa escola, não há espaço para questionamentos (LUZ, 1991).

A escola atuante, capaz de ensinar, não pode contar com neo-racionalistas que, esperta e rapidamente, acusam de ‘ativismo’ o rompimento com as classes de jovens estigmatizados pela condição de serem apenas alunos, para que se tornem classes de estudantes. E para estudar é necessário ouvir, escrever, interpretar, discutir, investigar, tatear, experimentar, interpretar dados, desconfiar, tomar decisões, levantar hipóteses, anotar - em síntese, viver, o mais possível, o mundo real na escola (LUZ, 1991, p. 11).

A violência escolar, historicamente tem sido uma resposta “educativa”, na escola tradicional. A própria estrutura de nossas escolas hoje encerra violência quando reprovam, eliminam, não oportunizam a aprendizagem, de acordo com as necessidades e culturas que o próprio aluno traz. Quando a violência verbal, por parte de alguns professores, priva a criança ou o adolescente de seus direitos, quando o espaço de direito para o aluno não é respeitado, ficando o professor com poderes de decidir se é “bom” aluno ou não. Existe uma noção de ordem e de “aluno educado”, que diz: para que a educação ocorra, é necessário disciplina, resultando dela o aluno educado (LUZ, 1991).

Não se discute a finalidade última da educação escolar que é a aquisição crítica do conhecimento. Porém, discute-se a forma como hoje este conhecimento acontece, onde a avaliação é representada por sofisticados métodos de medida que visam saber quanto o aluno é capaz de memorizar. Esta é justamente a culminância da violência subliminar praticada pela escola.

As situações de violências afetam a identidade da escola. Ela deve ser o lugar de sociabilidade positiva, o lugar onde se devem ensinar os valores éticos, e formar espíritos críticos “pautados no diálogo, no reconhecimento da diversidade e na herança civilizatória do conhecimento acumulado” (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 300)

No entanto, organismos internacionais, governos e organizações não-governamentais (ONGs) e escolas vêm fazendo esforços para oferecer novas alternativas aos jovens que convivem com a violência na comunidade escolar.

Algumas destas iniciativas, são o programa Paz nas Escolas, do Ministério da Justiça, os projetos Comunidade Presente e Parceiros do Futuro, da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, e o Programa Prevenção da Violência no Meio Escolar, da Secretária Municipal de Educação de Porto Alegre-RS. Neste último, cabe ressaltar um trabalho denominado, *Dez Pontos para Prevenção da Violência no Meio Escolar*. São eles:

1. Refletir sistematicamente a problemática da violência escolar.
2. Assumir a não-violência como referencial de toda ação de prevenção à violência.
3. Desenvolver a educação para a paz, como caminho de superação da violência no meio escolar.
4. Capacitar a escola para constituir-se em núcleo e centro promotor da paz e da Cultura de Paz.
5. Aprimorar as relações humanas na comunidade escolar.
6. Fortalecer espaços democráticos no sistema escolar.
7. Fortalecer a cidadania, o protagonismo juvenil e a mobilização social na linha de paz, não-violência e direitos humanos.
8. Incentivar projetos de integração escola e comunidade.
9. Constituir estratégias cidadãs de segurança.
10. Criar espaços de apoio às vítimas da violência.

2.1.3 A Educação na Edificação da Paz

A educação do século XXI, além de se fundamentar na equidade e na qualidade, deverá se voltar para a paz, entendida esta, não apenas como ausência de guerras, mas, como diz o ex Diretor-Geral da UNESCO, Federico Mayor:

Por toda parte e sob todos os pontos de vista, a educação é essencial para a paz. A paz que é, todos sabemos, mais que a simples ausência de conflito. É uma cultura fundada sobre a tolerância e o respeito ao outro; é um espírito de solidariedade ativa entre os indivíduos, que repousa sobre uma esperança comum de justiça e paz. A manutenção e a promoção desses valores devem figurar entre as tarefas primordiais da educação. A promoção da democracia e dos direitos humanos é um elemento chave do processo de consolidação da paz. [...]. Através da educação, nosso dever enquanto educadores é orientar a energia e o idealismo das novas gerações para a edificação de uma sociedade de paz, de progresso e de prosperidade. Em todas as culturas, a função que nós devemos reforçar é a da consolidação da paz. Nós devemos insuflar nos jovens de toda parte uma ética de partilha e de atenção aos outros. Devemos preparar o terreno de uma nova civilização, onde prevaleça não mais a espada, mas o verbo. Edificar a paz no espírito dos homens, favorecer a passagem de uma cultura da guerra a uma cultura da paz fundada sobre a justiça e a equidade, tal é, em última análise, a tarefa a qual devemos nos consagrar (UNESCO, 2005).

Neste pronunciamento Federico Mayor fez um apelo, para que se estabeleça um novo contrato moral para garantir a paz no mundo.

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais, significa também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, socializá-las por assim dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais e elementos de coordenação e de ordem intelectual e moral” (GRAMSCI, 1995, p. 13).

E assim, a educação poderá edificar a paz, e torná-la algo perpetuado na espécie humana, como comportamento, atitude e forma de vida.

Saber que a paz e a violência são elementos culturais significa, que está em nosso poder superar esta cultura da violência, e educar para formas de convivências mais amorosas e justas.

A educação para a paz é hoje reconhecida como tarefa mundial, exigência indiscutível, componente importante de programas educativos. É uma direção pedagógica indispensável para a edificação de uma sociedade democrática.

Existem escolas que contribuem para a formação de cidadãos e a prevenção da violência, enquanto que outras se tornam palcos de exclusão, violência e marginalização.

MILANI (2003a, p. 42-43) cita um estudo realizado por ASSIS⁷ (1999) o qual compara jovens presos que haviam cometido homicídios, roubo com homicídio, tráfico de drogas, estupro etc., com seus irmãos ou primos que nunca cometeram qualquer infração. Neste sentido, a autora identifica oito variáveis significativamente associadas à infração, sendo que sete delas, mencionadas por Milani, podem ser influenciadas pela escola: 1) consumo de drogas; 2) círculo de amigos; 3) tipos de lazer; 4) auto-estima; 5) princípios éticos; 6) vínculo afetivo em relação à escola (ou aos professores); 7) violência perpetuada pelos pais.

Ainda, segundo MILANI (2003a), a sexta variável está explicitamente vinculada à escola. Quanto às demais, o papel que a escola desempenha é relevante, podendo constituir-se em fator de risco, ou de proteção.

De acordo com MILANI (2003a, p. 43), pode-se sugerir um questionamento a cada instituição de ensino:

- A Escola desenvolve um programa de prevenção ao abuso de drogas, ou adota uma postura de negação ou repressão?
- Ela promove a integração entre alunos, ou não se percebe como um espaço e agente de socialização?
- A escola oferece atividades de lazer supervisionadas por educadores, ou não?
- Os professores atuam conscientemente para fortalecer a auto-estima de todos seus alunos, ou limitam-se a elogiar os bem-comportados?
- Os valores éticos são trabalhados em sala de aula, ou a prioridade absoluta é a transmissão de conteúdos?
- Professores e diretores têm respeito pelos alunos e genuíno interesse por seu desenvolvimento, ou limitam-se a cumprir suas obrigações formais?
- Há efetiva participação de alunos e de pais nos processos decisórios da escola ou não?

⁷ ASSIS, S. G. Traçando caminhos em uma sociedade violenta: a vida de jovens infratores e seus irmãos não-infratores. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.

- A escola trabalha em parceria com as lideranças e organizações da comunidade, ou se mantém isolada?
- Os casos de alunos com indícios de haverem sofrido violência doméstica são denunciados ao Conselho Tutelar, ou a escola se omite?
- A escola atua junto aos pais, buscando prevenir maus-tratos e negligência ou limita-se a criticá-los por não saberem educar seus filhos?

Na realidade, em primeiro lugar, é a família a responsável por toda e qualquer educação garantindo assim, a ligação entre o afetivo e o cognitivo e a transmissão dos valores, e das normas dentro de uma sociedade. Por vezes, as relações da família com a escola são tidas como relações antagônicas, onde o conhecimento transmitido pela escola, pode opor-se aos valores tradicionais da família levando muitas vezes, famílias mais desfavorecidas conceberem a instituição escolar como um mundo estranho, não compreendendo os códigos nem as práticas.

É, pois, imprescindível capacitar os professores, e melhorar o modo de comunicação interno e externo das escolas, facilitando o diálogo com os alunos e seus familiares, tornando-os cientes do que ocorre dentro do ambiente escolar. A participação efetiva de alunos e seus pais nas decisões da comunidade escolar e uma relação fundamentada no afeto e respeito favorece o desenvolvimento harmonioso do educando, o qual depende da complementaridade entre educação escolar e educação familiar (DELORS et al., 2003, MILANI, 2003a).

É preciso pensar a respeito da educação como um todo, desde sua “instalação” na formação da criança, até a formação dos professores, pois o diálogo na construção do conhecimento formal promove tanto a realização do aluno como a realização do professor (RABBANI, 2003).

Para Weil (1990, p. 1), “o ensino atinge o conhecimento, modificando as opiniões. Mas sabemos hoje, que podemos ter opiniões bem pacíficas na mente e perdermos a paciência, agredindo na primeira frustração. Por isto, a questão só pode ser resolvida por uma educação integral para a paz, e não-violência.”

Poder-se-ia dizer que, para integrar e desenvolver os objetivos em um ser humano integral, nas suas múltiplas dimensões ética, emocional, cognitiva, social e espiritual, é necessário que a escola promova ações que possibilitem a conscientização destes alunos, da família e da comunidade escolar, em busca de um ideal de convivência.

Para dar resposta à esperança que se tem, de uma nova educação para o próximo milênio, a *Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, da UNESCO*, coordenada por Jacques Delors, chegou à conclusão, após os trabalhos desenvolvidos de 1993 a 1996, que a educação deve ser organizada em quatro pilares básicos essenciais:

Aprender a ser: para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez melhor capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal.

Aprender a conviver: desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências - realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos - no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

Aprender a fazer: não somente para adquirir uma qualificação profissional, mas, duma maneira mais ampla, competências que tomem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e trabalhar em equipe.

Aprender a conhecer: combinando uma cultura geral suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que significa aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida [sem grifo no original] (DELORS et al., 2003, p. 101-102).

Note-se que sobre o **aprender a viver juntos** [sem grifo no original], os autores asseveram:

Sem dúvida, esta aprendizagem representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação. O mundo atual é, muitas vezes, um mundo de violência que se opõe à esperança posta por alguns no progresso da humanidade. A história humana sempre foi conflituosa, mas há elementos novos que acentuam o perigo e, especialmente, o extraordinário potencial de autodestruição criado pela humanidade no decorrer do século XX. A opinião pública, através dos meios de comunicação social, torna-se observadora impotente e até refém dos que criam e mantêm os conflitos. Até agora, a educação não pode fazer grande coisa para modificar esta situação real. Poderemos conceber uma educação capaz de evitar os conflitos, ou de os resolver de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade? É de louvar a idéia de ensinar a não-violência na escola, mesmo que apenas constitua um instrumento, entre outros, para lutar contra os preconceitos geradores de conflitos (DELORS et al., 2003, p. 96-97).

A transdisciplinaridade pode ser uma importante contribuição para o advento deste novo modo de educação que leva em consideração todas as dimensões do ser humano. Pois, ela está ligada tanto a uma nova visão, como a uma experiência vivida. É um caminho de auto-transformação orientado para o conhecimento de si, para a unidade do conhecimento e para a criação de uma nova maneira de viver.

Portanto, na educação para a paz, a importância de uma cultura transdisciplinar reside na capacidade que a mesma tem, em contribuir para eliminações de tensões que ameaçam a vida em nosso planeta.

De acordo com Nicolescu (1999, p. 139-140), “Numa perspectiva transdisciplinar, há uma relação direta e incontornável entre paz e transdisciplinaridade. O pensamento fragmentado é incompatível com a busca da paz na terra. O surgimento de uma cultura e de uma educação para a paz pede uma evolução transdisciplinar da educação e, muito particularmente, da Universidade.”

Luz (2003, p. 160) afirma que “o papel da educação formal na Cultura de Paz e prevenção da violência que cabe à escola, embora enfaticamente aceitas pela sociedade, ainda está longe de ser vivenciado de forma a eliminar os riscos e a garantir a qualidade de vida e a dignidade humana.”

Assim, um projeto que vise a Cultura de Paz e da não-violência por meio da educação, segundo Luz (2003, p. 166) deve ser:

- Participativo: expressa o desejo dos envolvidos, contém opiniões, idéias e sugestões discutidas entre todos;
- Flexível: permite modificações e adequações ao longo do processo.
- Coerente: todas as etapas devem ser alinhadas com a filosofia e os objetivos do projeto.
- Claro: pode ser entendido por todos.
- Operacional: pode ser realizado e avaliado.

Educar para a paz é um processo dinâmico, contínuo e permanente, fundamentado nos conceitos de paz e na perspectiva criativa e positiva de conflito.

Entende-se por perspectiva criativa do conflito, um processo social e natural à vida. Onde há vida, há conflito. Também nas relações educativas não existe apenas aprendizagem de conceitos, mas de relações afetivas e de desafetos.

Por isso, é importante que desde a educação infantil, sejam utilizados diversos recursos didáticos para a conscientização sobre o conflito e a sua resolução por meios pacíficos.

A educação para a paz, apesar de importante conteúdo, não faz parte do currículo em nossas escolas. Infelizmente, com frequência, é tratada como um fato restrito, no máximo ao *Dia Mundial da Paz*, com atividades desconexas, como

confeccionar pombas, e outras atividades sem sentido. Ao final delas, volta-se logo à rotina habitual que mostra um fenômeno paradoxal, uma violência estrutural. Neste contexto, a meta educativa da não-violência é apenas uma retórica que enfeita o sistema educativo.

Fica uma pergunta importante a ser respondida: *Como a educação pela paz de fato funciona numa escola?*

A educação para a paz é um desafio ao educador contemporâneo. É necessário desenvolver programas sobre a paz, e não-violência nas escolas. Educar para a Paz, é um compromisso para uma forma de vida, na qual se respeita a si mesmo, aos demais e ao seu mundo. A compreensão sobre o poder da não-violência, ajuda o jovem a identificar alternativas ao comportamento violento e construir bases para a criação de comunidades fundamentadas na justiça e na liberdade. Este é o verdadeiro significado de um programa de estudos sobre a paz, em qualquer escola.

Porém, a educação para a paz, é um tema transversal, por se tratar de questão de cunho social, e como tal, tem natureza diferente das áreas convencionais do ensino. O tema transversal atravessa os diferentes campos do conhecimento, portanto, devido à sua complexidade, requer práticas pedagógicas específicas, diferentes daquelas utilizadas no ensino das disciplinas tradicionais que compõem o *currículo* escolar. (BRASIL, 1997).

2.1.4 Conceito de Conflito

Pode-se dizer que existe unanimidade entre os autores que se dedicam a estudos relativos a conflitos, quanto à conceituação: incompatibilidade entre pessoas, ou grupos, ou seus valores.

De acordo com Deutsch⁸, apud Jares (2002, p. 135) “um conflito existe quando se dá qualquer tipo de atividade incompatível e choque de interesses.”

Porém, os conflitos são um elemento importante de todo grupo humano e a presença deles parece ser constante em qualquer sociedade. No entanto, o conflito não justifica o aparecimento e o crescimento da violência, uma vez que se constituem em fatores de crescimento quando conseguem ser superados.

⁸ DEUTSCH, M. *Conflict and its resolution*. New Haven, Notre Dame University, 1973.

A palavra conflito, isoladamente significa “profunda falta de entendimento entre duas ou mais partes; choque, enfrentamento; discussão acalorada; altercação; aquele que ocorre quando dois ou mais indivíduos têm interesse sobre um mesmo objeto, do que pode resultar uma ação judicial entre pessoas de direito privado.” (HOUAISS, 2001, p. 797). Se for definido o conflito segundo o dicionário citado, o conflito será entendido como algo negativo que precisa ser eliminado.

Porém, o conflito não é necessariamente negativo, a percepção positiva dos conflitos precisa ser enfatizada, uma vez que conflitos fazem parte da convivência, é impossível evitá-los em relacionamentos que são importantes, e geralmente são compreendidos como fonte de sentimentos negativos como ira, hostilidade, tristeza e situações de dor e violência. No entanto, quando administrados construtivamente, despertam o interesse que impulsiona a aprendizagem e propicia as mudanças necessárias ao crescimento e à mudança, pessoal e coletiva.

Para isto é necessário reconhecer os conflitos e não removê-los, pois, a princípio, todo e qualquer conflito é passível de ser mediado, desde que o mediador tenha condições para fazê-lo. Isto quer dizer que sua aplicabilidade abrange todo e qualquer contexto de convivência capaz de produzir conflitos: impasses políticos e éticos, nacionais ou internacionais, entre outros. Empresas, famílias, comunidades e instituições podem se beneficiar da mediação como recurso, desde que criem ambiente para isto.

Os conflitos podem ser resolvidos através do diálogo, evitando soluções baseadas na agressão física e/ou verbal. É interessante que a partir do hábito de diálogo, possa-se resolver os conflitos por meio de soluções apresentadas pelos próprios envolvidos e, portanto, principais interessados em resolvê-los. Com a resolução dos conflitos pretende-se evitar que problemas pequenos, comuns ao dia-a-dia das pessoas, cresçam e se desdobrem em final grave ou até mesmo trágico.

É necessário também que se diferencie o conflito, do falso conflito. O primeiro se dá, de acordo com o conceito proposto: incompatibilidade ou choque de interesses; o segundo, ocorre devido a um problema de percepção, ou má comunicação. Neste último caso, na grande maioria de vezes, o conflito deixa de existir após o esclarecimento a respeito da percepção de cada envolvido.

O oposto também é possível de acontecer, transformando-se o falso conflito em conflito real, pelo não esclarecimento de um ato falho na comunicação, principalmente no ambiente escolar.

Existem diversas teorias a respeito da estrutura do conflito, ficando evidente a distinção de quatro elementos, segundo Jares (2002, p. 138): 1) causas que o provocam; 2) protagonistas que intervêm; 3) processo que se seguiu; 4) contexto no qual se produz.

Para Jares (2002, p. 139), as causas dos conflitos na instituição escolar são:

1. Ideológico-científicas: opções contrapostas, tanto no plano pedagógico, ideológico (definição de escola) ou organizacional. Também relativa à cultura ou às culturas escolares que convivem na instituição, etc.
2. Relacionadas com o poder: controle da organização, promoção profissional, acesso aos recursos e à tomada de decisões, etc.
3. Relacionada com a estrutura: ambigüidade de metas e funções, debilidade organizacional, etc.
4. Relacionadas com questões pessoais e de relação interpessoal: auto-estima, afirmação, insatisfação trabalhista, comunicação deficiente e/ou desigual, etc.

Embora comumente se refira ao aluno como protagonista de conflitos, entende-se que no meio escolar, todos os membros da comunidade educativa podem entrar numa situação geradora de conflitos.

Durante o processo da evolução de um conflito muitas variáveis podem surgir: valores existentes nas partes em conflito, aspirações e objetivos, a natureza do problema que originou o conflito, o ambiente (restrições ou encorajamento ao conflito), estratégias ou práticas empregadas (negativo ou positivo) e por fim as conseqüências finais do conflito, as mudanças ocorridas no processo todo.

Em suma, para Dahrendorf⁹, apud Jares (2002, p. 141). “Em tudo o que há vida, há conflito.”

2.1.4.1 Resolução de conflitos

Já foi aludido no item anterior sobre a importância do conflito e de seu papel como parte construtiva do processo de crescimento das pessoas, tanto de forma

⁹ DAHRENDORF, R. Class and class conflict in industrial society. Standford. University Press Standford, 1970. p. 210.

individual, como coletiva. Agora se trata de apresentar a resolução de conflitos como um espaço do exercício da razão comunicativa por excelência, onde "os envolvidos pretendem solucionar seus conflitos sem violência ou acertos ocasionais, mas sim através de um acordo mútuo" (HABERMAS, 2002, p. 53).

Segundo Brandoni (1999) é necessário inserir os princípios da resolução de conflitos nos trabalhos de convivência realizados nas escolas, pois segundo a autora, os benefícios de um bom programa de resolução de conflitos podem incluir: 1) contribuição para uma convivência escolar mais saudável, 2) intensificação do desenvolvimento social e emocional; 3) incremento das relações intra e intergrupais; 4) melhoria no desempenho escolar e 5) construção de cidadania e enfrentamento da violência escolar.

Um método de resolução de conflitos é a mediação, definida como uma negociação na presença de uma terceira pessoa, aceita por ambas as partes envolvidas no conflito. O papel do mediador neste contexto é facilitar o diálogo entre eles, proporcionando condições favoráveis para chegarem a um consenso. Ao mediador compete conduzir o processo, adotando uma posição neutra e instituir as principais regras das negociações, abrindo canais de comunicação, moderando o processo. "A ação do mediador tem em vista capacitar os disputantes a controlar seus futuros, ajudando-os a assumir responsabilidade de suas próprias ações e tomar decisões de forma que possam suportá-las" (HALL, 1999, p. 282).

A mediação é uma metodologia aplicável em diferentes campos de atuação. Como técnica, supre um espaço, antes ocupado pelas pessoas mais velhas da comunidade ou da família. Suas estratégias objetivam, além da resolução de conflito, a prevenção e a aprendizagem de novas formas de resolução de conflito.

Segundo Padilha (2003, p. 60),

[...] a mediação não busca inocentes e culpados, ganhadores e perdedores. A meta é trabalhar com os disputantes no enfrentamento do conflito, separando as pessoas dos problemas, levando os envolvidos na questão a uma interação cooperativa para encontrar alternativas criativas na solução de seus impasses, de forma que ninguém se sinta injustiçado.

A vantagem da mediação é que se chega pacificamente a um acordo que satisfaz todas as partes envolvidas no conflito, uma vez que foi alcançado pelos próprios interessados os meios para resolver a questão.

2.1.4.2 Tolerância

Segundo a UNESCO (1998), “a tolerância é o respeito, a aceitação e o preço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo, de nossos modos de expressão e de nossas maneiras de exprimir nossa qualidade de seres humanos.”

Percebe-se que a palavra tolerância busca em primeiro lugar a aceitação das diversas culturas, respeitando o que o outro tem de diferente.

A tolerância existe entre indivíduos ou grupos com diferentes convicções, modos de vida entre outros. É necessário reconhecer conscientemente essas diferenças, não se pode ficar indiferente a elas, as diferenças referem-se a pensamentos, hábitos, valores, crenças diferentes daquelas aceitas ou aprovadas pelos indivíduos como padrão de vida, embora muitas vezes não se concorde com as diferenças, é preciso admitir o direito do outro de ser diferente e manter livremente suas diferenças. Ao admitir esse direito, permite-se o diálogo e a argumentação com a intenção de persuadir o outro a mudar de posição.

Dessa forma, a tolerância só pode existir quando há a discordância e a discórdia. Se não há conflito, ela deixa de ser necessária. O que a torna valiosa é justamente a possibilidade de criar uma relação entre homens que se reconhecem como iguais mesmo que tenham discordâncias e vivam de modos diferentes.

Assim, a tolerância pressupõe reciprocidade de direitos. Isso implica reconhecer que não se deve tolerar simplesmente para ser tolerante. A tolerância não serve de justificativa para si mesma. Ao contrário, o que lhe confere importância e determina sua razão de ser são valores com os quais ela se relaciona. Assim, justifica-se ser tolerante quando se criam relações pautadas no respeito à liberdade e à autonomia nossa e do outro, na convivência fraterna e solidária, e na democracia como modo de relação entre as pessoas e os grupos.

A tolerância é importante para a construção de uma Cultura de Paz, pois permite ao outro manifestar suas diferenças, mesmo que elas afetem as convicções de cada indivíduo, e ao mesmo tempo, possibilita manifestar as particularidades que podem parecer estranhas para alguém. Certamente, não é um exercício fácil, mas ela garante um convívio respeitoso, fraterno e democrático no qual a pluralidade cultural pode se afirmar com toda sua possibilidade de ensinar outros pontos de vista e de enriquecer as formas de vida.

A tolerância consiste na tentativa de superação dos conflitos. Por meio da tolerância a paz se torna possível e se pode substituir uma cultura de guerra pela Cultura de Paz.

“A construção da paz começa pela construção da harmonia entre a criança e o adulto” Montessori (2004, p. 9). Esta harmonia só é possível, se houver tolerância e respeito aos direitos universais da criança.

Montessori escrevia há 60 anos atrás: “A criança tem um poder que não temos: o de construir o homem por ela mesma”. Se este homem for construído vivenciando a tolerância e o respeito, ele será capaz de promover mudança na representação do mundo, entender a interdependência que nos une e a diversidade que nos enriquece.

Não se podem construir relações harmônicas entre os homens e seus ambientes, sem construir ao mesmo tempo, a harmonia das relações entre os próprios homens.

É necessário, no entanto, para superarmos o paradigma da cultura da violência, pensar nos termos tolerância/intolerância. Desta forma, quando não há tolerância, não há compreensão, não há troca de experiências, de conhecimentos, não há enriquecimento em valores. Portanto, a Cultura de Paz pressupõe compreender o mundo, compreender o outro e ensinar também a conviver.

2.2 HISTÓRIA DA CULTURA DE PAZ

Não se tem uma idéia nítida, até o início do século XX, de fundamentar a Cultura de Paz por meio de uma Educação para a Paz, sob o ponto de vista psicopedagógico.

Em meados do século XIX, uma figura no Ocidente, Léon Tolstoi e outra no Oriente, Rabindranath Tagore, tiveram uma especial participação na origem da Educação da Paz. A partir da não-violência, exercendo uma forte influência na educação, com bases filosóficas a respeito do tema e com caráter acentuadamente religioso.

Para Tolstoi, nascido em 1828, o princípio educativo “deve guiar a criança e o homem adulto pelo caminho do amor e da não violência” (VIDAL¹⁰, apud JARES,

¹⁰ Vidal, L. (1971). Fundamentación de una pedagogía de la no violencia y la paz. Alicante, España: Marfil, 1971. p. 120.

2002). Este princípio era sustentado por Tolstoi como o supremo ideal, moral e religioso. Tolstoi sofre a influência dos predecessores da Escola Nova, particularmente de Rousseau.

Em suma, Tolstoi concebe a educação como uma ação, fruto da cooperação, do amor e da sugestão pessoal, em um ambiente de total liberdade (JARES, 2002).

Já Tagore, nascido em 1861, poeta hindu, fundou a Casa da Paz. “Nela, o ensino inspirava-se em idéias similares àquelas pregadas por São João Bosco, com relação aos jovens desvalidos, e ideais semelhantes aos de Tolstoi, no que se refere à transformação social. [...]. Para Tagore, a educação deve estar em harmonia com tudo que existe no mundo” (FILHO¹¹, apud JARES, 2002).

As características que resumem este pensamento educativo são o contato com a natureza, a harmonia do espírito com a criação e a educação na vida (JARES, 2002, p. 23).

A história da Cultura de Paz: Educação da Paz possui duas linhas paralelas, sendo a primeira a já citada acima e a segunda, orientada por dois autores, em particular: Comenius, chamado de fundador da pedagogia como ciência (PIAGET¹², apud JARES, 2002, p. 23) e Jean-Jacques Rousseau, o grande precursor da Escola Nova (JARES, 2002).

Comenius pode-se dizer, foi o inspirador da corrente, hoje denominada mundialismo: “Todo aquele que realmente não deseja todo o tipo de bem-aventuranças para a humanidade inteira comete uma injustiça como ela toda [...]. O mundo é nosso destino comum e único” (LOPES¹³, apud JARES, 2002).

Pode-se perceber três grandes características no pensamento pedagógico de Comenius, em relação à paz: fé na natureza humana e em sua harmonia; utopismo pedagógico; mundialismo ou universalismo (JARES, 2002).

Outro grande antecessor da Escola da Paz é J. J. Rousseau, que acreditava que o “homem é por natureza, pacífico e tímido; seu primeiro movimento diante de qualquer perigo é a fuga; não se torna valente mais do que por força do costume e da experiência; a honra, o interesse, os preconceitos, e vingança, todas as paixões que podem fazê-lo enfrentar os perigos e a morte lhe são desconhecidos em seu estado natural” (ROUSSEAU, 1982, p. 50).

¹¹ FILHO, L. Introducción al estudio de la Escuela Nueva. Buenos Aires: Kapeluz, 1964. p.165-166.

¹² PIAGET, J. La actualidad de Comenio. UNESCO, Paris, 1957.

¹³ LOPES, L. Correntes actuais da pedagogia e educação para a paz. O Professor, n. 68, p. 38, outubro 1984.

De acordo com Rousseau, “a criança não é um animal, nem um homem, é uma criança” (1982, p. 40).

A criança, portanto, deve crescer livre, deixando sua natureza sã manifestar-se espontaneamente; para Palacios (1982, p. 48): “pondo-se em condições de ser sempre dono de si mesmo e não contrariando sua vontade”.

Em vista disso é que alguns autores são unânimes em afirmar que o principal direito do homem é a liberdade e a educação deve ser livre.

Como antecedente educativo da não-violência, na história da Cultura de Paz, pode-se citar a figura de Gandhi.

Mahatma Gandhi nasceu na Índia, em 1869 e é considerado um dos principais expoentes da luta não-violenta, pelo respeito e realização dos direitos humanos e da justiça.

Embora não tenha sido educador em sentido estrito, sua prática de luta não-violenta influenciou a tradição de educação para a paz. Ele desenvolveu a concepção da não-violência em três momentos principais de sua vida: na África do Sul, onde atuou como advogado, desde 1893, em defesa dos direitos dos *coolies*, minoria indiana com direitos civis extremamente limitados; na Índia, a partir de 1915, trabalhando em defesa dos *intocáveis*, a maioria pobre, discriminada e considerada impura; e, a partir de 1919, na luta pela independência da Índia da dominação do Império Britânico.

Gandhi concentrou em dois os conceitos-chave de seu método não-violento: *satyagraha*, que significa literalmente "insistir pela verdade", foi o termo utilizado por ele para constituir o fundamento e o núcleo da não-violência que praticava juntamente com seus discípulos, e *ahimsa*, que significa dedicar-se à justiça (JARES, 2002).

Porém, a preocupação formal em educar para paz, aparece no final da Primeira Guerra Mundial, com o empenho dos intelectuais da educação, principalmente os que representavam a Escola Nova, em realizar uma reforma pedagógica e escolar (RABBANI, 2003).

Logo após a guerra, historiadores e pensadores em geral, voltaram sua atenção para a escola, com o intuito de aplacar e evitar a repetição deste “mal”. Assim, é dada uma atenção maior para a educação social, com o intuito de produzir na escola uma convivência harmoniosa.

Passaram a infundir, não só nos educadores, mas também nos pensadores sociais, filósofos, administradores, uma nova fé na escola para que sua técnica pedagógica fosse revisada e colocada em condições de desenvolver uma ação social, capaz de se chegar a uma Educação da Paz.

Produz-se um forte movimento educativo, para evitar o conflito armado. Para tanto, foram necessárias duas vias concretas: a extensão dos serviços públicos da educação e a revisão de planos e métodos de ensino, reforçadas pelas contribuições da psicologia.

Esta fase se estende, aproximadamente, até os anos 30, quando a ascensão das ideologias totalitárias, o nazismo e o fascismo, acenam com novos ventos de guerra, dando o aviso da ruptura da ilusão gerada pelo utopismo pedagógico dos anos anteriores.

É necessário citar, nesta passagem pela Escola Nova, os esforços da italiana Maria Montessori, que concebe para a educação, o privilégio e a esperança de ser a única possibilidade do ser humano de fazer com que a guerra desapareça do planeta, coincidindo neste ponto com o já citado utopismo pedagógico da Escola Nova.

O argumento da Escola Nova é em favor de uma educação para a paz, com a compreensão da interdependência entre os povos e nações gerando como conseqüência uma educação universal que permita a convivência harmoniosa entre todos (RABBANI, 2003, p. 68).

As propostas da Educação para a Paz da Escola Nova são direcionadas a induzir os alunos à compreensão internacional e ao amor pelas instituições internacionais. Foram divididas em dois grupos: aquelas que têm a ver com a criação de projetos ou instituições voltadas a estimular a Educação para a Paz e as que se preocupam com as propostas curriculares propriamente ditas.

A Escola Nova, em sua matriz, possui uma concepção otimista do ser humano, com uma energia ativa e criadora, que pode intervir na sua transformação, tomando consciência da realidade. Com isso, o processo educativo colocava os meios em função dos fins, de forma que a criança vivenciasse as situações relacionadas com os princípios que deseja alcançar.

Dessa concepção pedagógica resulta a consideração da escola, a serviço da criança e da humanidade, a defesa de seus direitos, o questionamento da função social que tinha a escola tradicional, na perpetuação dos valores dominantes e a

busca de outros valores humanos por meio de um novo tipo de educação, criando novos métodos e promovendo uma revisão curricular.

Na Educação para a Paz, com vistas ao enfoque teórico adotado, surge a perspectiva psicologista (majoritária), influenciada por Freud e W. James e a perspectiva sócio-pedagógica, representada pelo pedagogo norte-americano J. Dewey.

Na primeira perspectiva, a contribuição básica para a Educação para a Paz é sintetizada na idéia de “canalizar o instinto agressivo”, ao invés de reprimi-lo ou negar à criança a possibilidade de conhecer “as situações sociais de luta e violência”.

Na segunda, o conceito de paz está vinculado à orientação para uma sociedade democrática avançada, onde os idealistas não devem ser culpados pelas guerras produzidas, mas para “aqueles que controlaram a sociedade, e desviaram o processo para seus interesses pessoais e de classe” (DEWEY¹⁴, apud JARES, 2002).

Para Dewey¹⁵, (apud JARES, 2002), o papel da escola não se limita a ensinar as barbaridades da guerra e evitar tudo o que estimula a desconfiança e a inimizade internacional. O destaque deve ser dado em tudo que une as pessoas, em empreendimentos e resultados cooperativos.

2.3 A CULTURA DE PAZ NO CONTEMPORÂNEO

Dentro do contexto brasileiro atual, a UNESCO trabalha a Cultura de Paz, e tem como premissas, para a sua concretização e realização, a mobilização, a educação e a informação. Para que tudo isso aconteça, é necessário a ação e a participação de toda sociedade.

Como é um processo em longo prazo, deve considerar os contextos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais dentro das práticas cotidianas, até aos espaços mais amplos das sociedades.

Existe um estudo promovido pela UNESCO e realizado por ABRAMOVAY e RUA (2002) sobre violência nas escolas, que traduz essa interação, por meio de

¹⁴ DEWEY, J. **El hombre e sus problemas**. Buenos Aires: Paidós, 1952.

¹⁵ Id. **Pedagogía y filosofía**. Madrid: Fco. Beltrán, 1930.

implantação de ações que contribuem para a diminuição da violência, sobretudo a que envolve jovens.

No estudo, o diagnóstico da violência, pretende ser um primeiro passo em direção ao objetivo principal da UNESCO: a criação de uma cultura de paz e não-violência.

A metodologia utilizada na pesquisa foi um questionário aplicado a 34 mil alunos, 13 mil pais e professores de 340 escolas, no Distrito Federal e em treze capitais de estados brasileiros: Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Pará, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Santa Catarina e São Paulo.

Segundo as autoras, ao final da análise, elas procuraram divulgar nos meios de comunicação social, as questões levantadas para que fossem discutidas. Porém, na conclusão das pesquisadoras, a grande discussão sobre o que acontece, como é o cotidiano dentro das escolas, de que forma se dá a violência física e como a violência simbólica (a violência não necessariamente percebida) do cotidiano afeta as relações escolares, tem muito pouco destaque na mídia do Brasil.

Contudo, pode-se constatar, por intermédio desse estudo, um índice muito alto de mortes violentas entre jovens, a falta de acesso e oportunidade para a juventude de classes populares, especialmente no que tange ao trabalho, cultura, esporte e lazer, o que configura um quadro de exclusão social.

Ainda dentro dessas ações, para lidar melhor com a violência que atinge principalmente os jovens, está a promoção do protagonismo juvenil e práticas que possibilitem o pleno exercício da cidadania.

Para Noletto¹⁶, apud Abramovay et al (2001, p. 20), promover o protagonismo juvenil significa “reconhecer o jovem como sujeito de seu próprio processo de desenvolvimento, reconhecê-lo como sujeito pleno e capaz de construir sua história e sua vida a partir das oportunidades iguais de acesso e de condições concretas de participação e expressão.”

Nesta caminhada observa-se, nas últimas décadas, um movimento crescente em diversos segmentos da sociedade brasileira, para fortalecer ações mediadoras

¹⁶ NOLETO, M. J. Trabalho apresentado na Conferência Nacional de Educação. Brasília, 2000. (mimeo)

numa construção de trajetórias cidadãs aos jovens oferecendo novas oportunidades e novas alternativas.

Este movimento vem fazendo uma rede de parcerias entre o poder público, organismos internacionais, movimentos sociais, empresariado, entre outros, criando estratégias que precisam ser implementadas por meio de estímulos às formas de vivência solidária, acrescida de elementos novos como: acreditar no que se faz voltar a ver o ser humano como um ser amoroso, capaz de compreender, refletir, expressar e praticar amor, um ser inteligente e transformador, com competência e sensibilidade para corrigir a rota do seu desenvolvimento, reconectar-se com a vida e mudar os rumos do mundo. A proposta é, viver valores humanos a partir de diferentes abordagens e possibilidades metodológicas.

Onde há conflitos, há diferenças. Se há diferença e julgamento, surgirão vencedores e os vencidos, o distanciamento e o isolamento, e neste, o radicalismo, que irá gerar uma atitude de ataque e defesa.

Segundo ABRAMOVAY et al (2001, p. 25)

O trabalho com cultura, educação e valores exige certos cuidados. Vários autores como Zanetti*.(1999/2000) e Novaes* (1997), vêm chamando à atenção para programas e projetos, que fazem uso de uma série de 'clichês' que, muitas vezes soam como 'libertadores da juventude', quando na verdade 'fica subentendido que alguém, que não os jovens, deve ser encarregado disso'. Os pesquisadores argumentam que o protagonismo juvenil não deve se constituir da 'liberdade' dos adultos, mas da responsabilidade dos próprios jovens; destacando ainda que: a valorização destes jovens e a confiança em sua capacidade de assumir decisões e responsabilidades frente às próprias vidas e frente à realidade em que vivem é o elemento que caracteriza e qualifica uma série de experiências educativas que se destacam hoje no meio popular.

Num cenário de desigualdade social, de um modelo de desenvolvimento econômico que é excludente e concentrador de renda e que acentua as desigualdades, é fundamental pensar em uma educação que contempla os desafios do futuro.

Organizações não-governamentais têm se dedicado a esta temática, promovendo oficinas e cursos, na busca da solução de conflitos em todas as áreas

* ZANETTI, L. Apostando no protagonismo juvenil dos jovens: refletindo sobre experiências educativas com jovens de classes populares. Proposta. Revista da Fase, n. 83, dez./fev. de 1999/2000.

* NOVAES, R. Juventudes cariocas: mediações, conflitos e encontros culturais. In Galeras Cariocas: Territórios de conflitos e encontros culturais. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

de atuação, dentre elas pode-se citar duas: o Instituto Nacional de Educação para a Paz e para os Direitos Humanos (INPAZ), em Salvador. Constitui-se numa rede multidisciplinar de profissionais que atuam nos campos do desenvolvimento da Cultura de Paz, da educação para a cidadania mundial e da promoção de direitos humanos. Sua missão é promover a educação para a paz, os direitos humanos e os valores éticos universais, contribuindo para a transformação individual e coletiva.

O INPAZ tem como prioridade, a formação de crianças e jovens, e a capacitação de educadores.

E a Educadores para a Paz, em Porto Alegre, está voltada à prevenção e ao combate à violência, por meio de programas e propostas metodológicas de educação para a paz e a não-violência, à promoção do desenvolvimento da educação para a paz, por meio de programas de qualificação de educadores na área da educação para a paz e a não-violência, à promoção dos valores da ética, da paz, da cidadania, dos direitos humanos e de outros valores universais, por meio de programas de formação e integração comunitários, entre outras ações, e envolve crianças, jovens e adultos.

Tais observações levam a crer que iniciativas de Educação para a Paz, permitem à comunidade, tomar consciência do seu papel como educadora para a paz, e também de ser portadora da Cultura de Paz a todas as nações.

2.4 A CULTURA DE PAZ NO CONTEXTO DA ESCOLA

A violência vem penetrando de forma significativa, no espaço escolar. Tal fato se comprova, porque as ações agressivas têm se manifestado na própria comunidade escolar, atingindo várias expressões, como a interferência de grupos externos, a depredação de ativos físicos da escola, brigas e agressões entre aluno e aluno, aluno e professor e demais membros da comunidade escolar. Estas ações se constituem no que se denomina de “violência na escola”.

Dentre as muitas alternativas surgidas, encontra-se a que busca na educação, um forte pilar para o estabelecimento do que chamamos de Cultura de Paz. Evidentemente este trabalho não pode ser considerado a panacéia para um problema que se apresenta como uma síndrome, mas certamente podemos considerá-lo como sendo o melhor caminho, com eixo na não-violência.

Pode ser feita uma analogia entre cultura e educação por DELVAL (2000, p. 15), quando afirma:

É possível dizer que a educação é a maior invenção que os seres humanos produziram e é uma das principais chaves de seu êxito como espécie animal. Graças a ela os seres humanos recebem o conhecimento acumulado pelas gerações anteriores e não tem que partir do zero. Sobre a educação estabelece-se a cultura, o conjunto de aquisições que as sociedades humanas acumularam e que transmitem de uma geração a outra. Educação e cultura estão intimamente ligadas, já que a educação só é possível por meio da existência de uma cultura, e a cultura se conserva por meio da educação, ou seja, estes são dois termos interdependentes.

Refletir sobre a construção da Cultura de Paz passa, portanto, pela análise de como a sociedade compreende e pretende enfrentar o fenômeno da violência. De acordo com Milani (2003a) é possível agrupar genericamente, três abordagens que, implícita ou explicitamente, estão presentes nos discursos diversos dos atores sociais: da repressão, da estrutural e da Cultura de Paz.

Torna-se importante ressaltar, segundo o autor, que esses mesmos discursos servem de base às explicações que professores e diretores dão ao fenômeno da violência dentro da escola e, conseqüentemente, às estratégias adotadas pelas instituições de ensino.

O enfoque fundamentado na repressão preconiza como solução para o problema da violência, medidas de força. Na rede de ensino, isso é caracterizado pela presença da polícia nas escolas, instalação de detectores de metal, expulsão sumária de alunos, realização de exames antidrogas e outras ações.

O segundo enfoque, estrutural, afirma que a causa da violência reside na estrutura sócio-econômica, conseqüentemente, se a exclusão e as injustiças não forem sanadas, não haverá muito que fazer.

O terceiro é o paradigma da Cultura de Paz, que propõe mudanças inspiradas em valores como justiça, diversidade, respeito e solidariedade, por parte de indivíduos, grupos, instituições e governo. Esse modelo enfatiza a viabilidade de se reduzir os níveis de violência por meio de intervenções fundamentadas na educação, saúde, participação cidadã e melhoria da qualidade de vida.

Isto posto, confirma-se a necessidade indiscutível, da inclusão da Cultura de Paz: Educação para a Paz nos currículos educacionais.

Neste ponto, Röhrs¹⁷, apud Guimarães afirma:

A educação para a manutenção e conformação da paz há de converter-se em componente importante dos programas educativos na vida cotidiana, na escola e na educação dos adultos. Só desta maneira poderá chegar-se a uma mudança geral da consciência no sentido de manter e assegurar a paz, e não a guerra. Entre as escolas-modelo a fundar no Terceiro Mundo deveria existir em cada país ao menos uma dedicada centralmente a questões de educação para a paz, com o objetivo de ensaiar procedimentos e métodos destinados à ampla opinião pedagógica, e de estimular assim de maneira exemplar a discussão no futuro (2003, p. 22).

É possível que a escola e na escola, por meio de soluções simples, como espaços de diálogo na escola, pois, se esses espaços existirem, será possível evitar conflitos e desentendimentos. Outra solução é o desenvolvimento de uma política de mediação nas escolas com o objetivo de formar alunos para atuarem como mediadores de conflitos no espaço escolar, evitando e prevenindo o surgimento de situações de violência mais graves também a abertura das escolas nos finais de semana com atividades de lazer, esporte e cultura, é uma medida para tornar a escola um local melhor.

“À gênese relativamente recente da Educação para a Paz - não mais que 80 anos! -, soma-se outra característica: sua multiplicidade e pluralidade” (GUIMARÃES, 2003, p. 48). Ela é uma disciplina científica e deve-se tomar seu conceito como registro de pluralidade de objetivos, métodos e conteúdos. Esta multiplicidade se revela positiva, como educar para a paz, senão numa pluralidade de vozes? Mas, ao mesmo tempo, uma dificuldade: como explicar a pluralidade de experiências e a compreensão estabelecidas pela Educação para a Paz?

Torna-se necessário pensar em violência, e sob que aspecto ela é vista e trabalhada no meio educacional. A comunidade escolar conhecedora dos danos da ação violenta, não pretende negar a sua existência, mas objetiva criar uma alternativa a ela.

Na realidade é preciso, “praticar a não-violência ativa, recusando a violência em todas suas formas: física, sexual, psicológica, econômica e social, especialmente, aos mais fracos e vulneráveis, como crianças e adolescentes” (MANIFESTO DE SEVILHA, 2001).

¹⁷ RÖHRS, H. La unificación de Europa y el tercer mundo bajo el aspecto de la política de la paz. Educación, Instituto de Colaboración Científica, Tübingen, v. 53, p. 7-26, 1996.

A presente proposta tem por objetivo contribuir na construção de uma Cultura de Paz, privilegiando a escola como espaço de reflexão e debate e como instituição capaz de uma atuação mais direta e decisiva em benefício de sua comunidade imediata e da sociedade brasileira como um todo, tornando a comunidade escolar promotora de ações não-violentas.

As manifestações de violências na comunidade escolar representam uma ameaça aos princípios da tolerância, da igualdade, da justiça, da democracia participativa e do desenvolvimento humano, pois inviabilizam o pleno exercício do direito humano à educação.

Por isso, a violência na escola causa impacto negativo, sobre os quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Isto vai refletir não só nas gerações atuais de jovens, mas também nas futuras pelas características irradiadoras da educação.

Ao mesmo tempo são necessários novos desafios à modelagem de saberes, em especial a 'ética do gênero humano' e 'conhecimento humano' (MORIN, 2001) no que diz respeito à violência no âmbito escolar.

Como já foi citado anteriormente, TOLSTOI (1962), a educação é um processo de osmose espontânea, fruto da cooperação, do amor e da sugestão pessoal, em um ambiente de total liberdade.

Pergunta-se, onde se encontra hoje este ambiente e o que fazemos de concreto para que isto aconteça?

A Educação para a Paz caracteriza uma universalidade, e se refere a uma necessidade da qual compartilham todos os seres humanos e que só satisfaz (em nível global para todos) se aceita em sua plenitude.

A Educação para a Paz deve, em resumo, educar sobre um conhecimento construído em diálogo com todos os participantes do processo educacional.

De acordo com Montessori (2004, p. 29),

A paz é uma meta que se pode alcançar somente por meio do acordo, e dois são os meios que conduzem a esta união pacificadora: um é o esforço imediato de resolver sem violência os conflitos, isto é, evitar a guerra; o outro é o esforço prolongado de construir estavelmente a paz entre os homens. Ora, evitar os conflitos é obra da política: construir a paz é obra da educação.

Para que haja a realização da tarefa de melhorar psicologicamente e moralmente a humanidade, a tradição da Educação para a Paz, coloca uma enorme confiança na figura da criança, apresentada por Maria Montessori como a “esperança da paz futura e o caminho para a paz”. “Os países que querem a guerra preparam os jovens para a guerra, mas os que querem a paz negligenciaram as crianças e os adolescentes, porque são incapazes de se organizar para a paz” (MONTESSORI, 2004, p. 54).

São vários os quadros que inter-relacionam a escola e a violência, o que propicia um processo dialético. Um ambiente familiar ou escolar violento prejudica a capacidade de aprendizado, provoca a falta às aulas e aumenta as chances de repetência ou evasão. “O fracasso pode levar à frustração, à agressividade e à violência. Tanto a delinquência quanto a violência na escola, reduzem o vínculo do adolescente com a escola” (CARDIA, 1999, p. 70).

A violência também se aprende na escola. A escola como outros agentes da sociedade, tem produzido violência. A compreensão ocidental de educação, ainda associa em demasia a aprendizagem com punição, premiação, repressão, etc. Para a superação da violência no meio escolar, é preciso diminuir o potencial criador de violência na escola e transformá-lo em núcleo e centro promotor de paz, aperfeiçoando seu potencial gerador de não-violência e relações solidárias e cidadãs.

Diversos estudos mostram que estudantes que se evadem da escola, faltam às aulas ou têm uma pobre auto-imagem acadêmica apresentam maiores probabilidades de se engajar em comportamentos de risco para sua saúde e violência.

Intervenções que aumentam as conquistas acadêmicas dos estudantes e o tempo de escolarização podem reduzir a incidência da violência durante a infância e a vida futura (McALISTER, 1998).

A experiência escolar, via de regra, marca profundamente a vida de crianças e adolescentes. Provavelmente, menos pelo conteúdo das disciplinas lecionadas e mais por ser uma grande vivência de socialização e convívio com as diferenças, um espaço no qual o aluno tem (ou deveria ter) oportunidade de exercitar capacidades tais como ouvir, negociar, ceder, participar e cooperar, bem como interagir com adultos e identificar novos modelos de referência (MILANI, 1998).

Como aponta ARENDT (1999, p. 21) muito da exaltação da violência na sociedade atual,

É advinda da degradação da ação política cidadã. A promoção e o desenvolvimento da ação geradora do novo e da cidadania apresentam-se como uma alternativa para diminuir a violência que surge no vácuo da participação social. As experiências educativas mais conseqüentes, aquelas que têm obtido resultados mais eficazes nas alternativas à não violência, são exatamente aquelas que estão conseguindo criar espaço da ação política em seu próprio seio.

A juventude tem se mostrado muito aberta e receptiva a tudo que tem sido promovido e desenvolvido, por meio das práticas de cidadania, com o protagonismo juvenil.

Multiplicar o número de educadores comprometidos com a ação para a paz, para assessorar grupos de jovens comprometidos com a não-violência, revela-se como uma alternativa em busca de solução para o complexo problema da violência no meio escolar. Sendo assim, não basta estigmatizar a violência, é preciso potencializar os esforços de paz e de mudança presente nas pessoas. Essa tarefa deverá ser realizada por profissionais que se dedicam ao estudo científico da violência no meio escolar e social, seja via capacitação de professores para trabalharem com os alunos e todo o seu entorno, seja por pesquisas estruturadas nas diferentes comunidades, para o desenvolvimento de projetos sociais locais.

É certo afirmarmos que a violência no meio escolar é ainda pouco conhecida e abrange um vasto complexo de causas e variáveis, exigindo um aparelho sistemático de reflexão e estudo, bem como o desprendimento do viés emocional que geralmente acompanha o debate sobre o tema.

Como o tema se apresenta sob a forma de um novo tópico no cenário da educação, a questão da violência no meio escolar tem se transformado em pauta obrigatória da agenda pública.

Enquanto permanecerem restritas as medidas de contenção de violência, as respostas em relação a estas no meio escolar terão alcance reduzido. Para superá-la, é preciso colocar-se num outro ângulo e posicionamento: a não-violência, entendida não apenas como negação (ausência) da violência, mas em sua concepção propositiva, da justiça e solidariedade.

Os fatos gerados pela violência no meio escolar são em primeiro lugar, um problema pedagógico e como tal devem ser tratados. Violência e paz, como fatos

sociais, se aprendem. A educação para a paz tem emergido como um espaço da crítica da violência cultural imposta pela sociedade (currículo oculto da violência) e de capacitação das pessoas para ações, na linha da não-violência.

A violência como fato humano manifesta-se de maneira como característica e expressão das relações sociais. A violência não se constitui em si, mas nas relações sociais violentas. Daí a importância de um programa de prevenção à violência no meio escolar, da oportunidade de aprimoramento das relações humanas na comunidade escolar, como referência básica e o vislumbre de uma nova concepção de currículo, como conjunto de vivências e experiências realizadas na escola, visando o estabelecimento de relações humanas profundas e o aprendizado de formas de resolução não-violenta de conflitos.

Neste aspecto é importante saber se “os educadores estão preparados para assumir a Cultura de Paz. Não basta investir em ações preventivas da violência sem uma clara concepção do que seja a Cultura de Paz, bem como a percepção de sua abrangência, limites e pressupostos” (LUZ, 2003, p. 165).

É necessário que o educador vivencie os princípios e valores da Cultura de Paz, para em seguida poder ensiná-los. Mais que um conteúdo, a Cultura de Paz deve ser na escola uma “ação que informa, uma ação que sensibiliza e uma ação que oportuniza aos educadores, aos alunos e familiares, para refletirem, reverem valores e fazerem escolhas perante a vida (LUZ, 2003, p. 169).

O trabalho de prevenção à violência no meio escolar não pode ignorar as conseqüências que as relações sociais não violentas trazem para a criança, adolescentes e jovens, transformando-os, tanto em vítimas, como em desencadeadores de atos violentos. Atender e acompanhar as vítimas da violência de forma organizada e sistemática é uma demonstração de responsabilidade ética de uma sociedade que se reconhece, ela mesma, como violenta em seus padrões, atitudes e normas.

Para Luz (2003, p. 168) “na elaboração de um projeto da Cultura de Paz e da não-violência, é necessário ter claro as fortalezas (pontos fortes), as oportunidades, as fraquezas (pontos fracos) e as ameaças da equipe que desenvolverá o referido projeto.”

Torna-se imperativo que as autoridades do setor da educação tomem por iniciativa a implementação de medidas de prevenção contra a violência, por meio de programas regulares com os professores, objetivando a melhoria das relações

interpessoais, o protagonismo infanto-juvenil, o diálogo, a inclusão, o respeito às diferenças ou à cooperação, dentre outras. Cada passo dado na direção desses objetivos é um avanço rumo à construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

2.5 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O CURRÍCULO DA PAZ

A formação de professores, segundo Nóvoa (1992, p. 24) pode “desempenhar um papel importante na configuração de uma (nova) profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional, no seio do professorado e de uma cultura organizacional, no seio das escolas.”

No que diz respeito a uma Educação para a Paz, é necessário que haja uma reforma educacional em relação à formação de docentes, nas universidades e instituições superiores.

De acordo com NÓVOA (1992, p. 24) existe uma proposta referente à formação de professores, tomando “dimensões coletivas que contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.”

Não se deve fixar na visão simplista que, segundo Cunha (1999, p. 24), diria “que a função do professor é ensinar e poderia reduzir este ato a uma perspectiva mecânica, descontextualizada. É provável que, muitos dos nossos cursos de formação de professores limitem-se a essa perspectiva.”

É sabido que pela educação, pode-se minimizar e quem sabe, erradicar o problema da violência e suas decorrências, num caminho para a Educação para a Paz. Falta política pública de um governo sério e comprometido com a educação e, por conseguinte, com a formação daquele que é um dos detentores, capazes de transformar este contexto.

De acordo com Cunha, (1999) todos os professores possuem um comportamento político, mesmo não sendo consciente. Acontece que poucos têm uma ação intencional e direta. Seria necessário que os professores fossem investigadores de idéias e práticas reflexivas no seu “fazer educação”.

Falta nas instituições educativas, um estímulo às atitudes reflexivas a respeito do tema, com organizações de espaços de estudo e aperfeiçoamento coletivo. De acordo com NÓVOA (1992, p. 24) “a formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos, ou técnicas, mas sim, com um trabalho de reflexão crítica

sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.”

Neste ponto, a educação passou a ter grande importância, devendo formar professores que sejam capazes de analisar e refletir sobre sua prática. A educação tem um importante papel a desempenhar na busca de soluções para os problemas sociais. Ela não é apenas determinada pelo social. A ação recíproca entre ambas, supõe a contribuição da escola na formação da consciência social e neste sentido, formação é muito mais que freqüentar cursos. Trata-se de pensar a dicotomia teórico/prática, que pode colocar o professor como agente social e sujeito de sua história e da transformação social.

Existe ainda em nossas escolas, uma prática já ultrapassada, onde a transmissão do conhecimento se resume numa cópia do quadro-negro, feita pelo aluno. O conhecimento é algo necessário, mas não suficiente, para que a criança se torne um cidadão crítico e competente, numa educação rumo à Paz. A postura, a atitude, o comportamento, e o comprometimento do professor com esta criança são os elementos responsáveis pela formação deste cidadão.

O professor em sala de aula deve, durante sua prática, despertar e mediar a busca pelo conhecimento de seu aluno. De acordo com Cunha (1999, p. 111) a produção de conhecimento “entendida aqui como atividade do professor que leva à ação, à reflexão crítica, à curiosidade, ao questionamento exigente, à inquietação e à incerteza, é o oposto do conhecimento pronto, acabado. É a perspectiva que ele possa ser criado e recriado pelos estudantes e pelos professores em sala de aula”.

A aceitação dessa perspectiva requer a reformulação, não apenas dos papéis dos sujeitos da prática pedagógica, como também das concepções curriculares e dos objetivos da educação.

Mas, apesar de todas as transformações vividas pela humanidade nesse fim de milênio, na prática, pouco se tem feito nesse sentido.

No dizer de Paulo Freire (1978b, p. 38):

O professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar-se o que se deposita. Mais curioso é que o arquivador é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é uma peça. [...] A consciência bancária ‘pensa que quanto mais se dá mais se sabe’. Mas a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação.

A partir destas reflexões, é preciso repensar sobre a importância da formação do professor, na ocasião da implantação do Plano Estadual de Educação do Estado do Paraná, nas escolas, e de como esta formação atenderá às expectativas. É necessário que a Educação Profissional contida neste plano seja trabalhada e transmitida para os alunos de forma que estes consigam assimilar e incorporar o conteúdo, como forma de vida e comportamento.

Esta nova maneira de perceber a vida e de responder aos “fatos violentos” que se apresentarem é que dirão o quanto o aluno foi capaz de entender o que lhe foi passado sobre a Educação para a Paz.

O aluno, em seu processo de construção de conhecimento, aprende a posicionar-se no meio social, defendendo e opinando sobre suas idéias, aprendendo a decidir em grupo e individualmente, numa ação comunicativa, cooperativa, benéfica, crítica, construindo com isso competências nos níveis, pessoal, social, produtivo e cognitivo. Portanto, o papel da educação, vai muito além da construção do conhecimento sistematizado. Embora a formação de princípios, habilidades e competências, relacionadas à formação do ser humano, é base essencial para o exercício da cidadania.

3 METODOLOGIA

3.1 EXPLICITAÇÃO METODOLÓGICA

Conforme se relata na introdução, considera-se fundamental explicitar o fato de que a pesquisadora faz parte do quadro de profissionais do Núcleo Regional da Educação, da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, exercendo função técnico-pedagógica, tendo participado de grande parte do processo de elaboração do Plano Estadual de Educação, no que tange a Cultura de Paz. Este envolvimento foi a fonte das motivações que impulsionou esta pesquisa que se caracteriza por um Estudo de Caso, com abordagem qualitativa que é, rica em dados descritivos, em um plano aberto e flexível focalizando a realidade de forma complexa e contextualizada.

O Estudo de Caso implica retratar a realidade de maneira completa e profunda, enfatizando a interpretação em contexto. “Um princípio básico deste tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 18).

Os sujeitos deste estudo foram professores de três (3) escolas da rede pública estadual, que responderam um questionário, enquanto instrumento de coleta de dados.

Os dados obtidos constituíram o *corpus* analisado com base na técnica de Análise de Conteúdo.

Segundo Bardin (1977, p. 30), “a análise de conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a conteúdos diversificados. É uma interpretação dos sentidos das palavras, baseada na inferência.”

Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 1977).

3.2 CAMPO DE ESTUDO

O campo de pesquisa foi constituído por 3 (três) escolas da rede pública estadual pertencentes ao Núcleo Regional da Educação de Curitiba. Foram escolhidas dentre as 10 (dez) escolas em maior situação de risco, quanto à violência, com base nos levantamentos de dados realizados pelo Núcleo (ano de 2003), com a tipicidade de serem escolas de médio porte, periféricas, com Ensino Fundamental e Médio. Tais escolas tiveram seus professores na condição de participantes dos encontros realizados para a elaboração do Plano Estadual de Educação (PEE) e com indicadores de situação de risco, considerados neste estudo de caso como:

- Presença da Polícia Militar em diversos momentos, dentro da escola.
- Atuação do Ministério Público, em diversas situações.
- Manifestação de violência física de aluno para aluno e entre professores e alunos.
- Evasão escolar.
- Alta rotatividade de professores.

As escolas não serão aqui nominadas, no intuito de preservá-las. Serão caracterizadas como Escolas E_1 , E_2 e E_3 , estando a E_1 , localizada na Vila Nori, a E_2 no Bairro Alto e a E_3 na Vila Verde.

3.3 SELEÇÃO DE SUJEITOS

Esta pesquisa ouviu professores que, na sua trajetória profissional, vêm se deparando com muitas e constantes situações de conflitos relativos às diferentes manifestações de violência.

São 18 (dezoito) professores dos quais:

- 6 da escola E_1 .
- 2 da escola E_2 .
- 10 da escola E_3 .

Os professores foram selecionados de acordo com os seguintes critérios:

- Vivência como educadores, por mais de três anos, em escolas consideradas “violentas”.
- Conhecimento da realidade estudada.
- Desejo e disponibilidade em participar da pesquisa.
- Participação no I Seminário Educação Para Paz, promovido pelo Núcleo Regional da Educação de Curitiba.
- Diversidade dos educadores quanto à série e componente curricular que lecionam, visando coletar informações e vivências dos diferentes contextos de trabalho.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os dados desta pesquisa foram coletados por meio de um questionário, aplicado a 30 (trinta) professores, 10 (dez) de cada escola, selecionados de acordo com os critérios já mencionados anteriormente. A aplicação, previamente planejada, teve início com a explicação dos propósitos da pesquisa, com posterior esclarecimento sobre as dúvidas suscitadas. Todos os professores tiveram uma semana para responder as questões e devolvê-las à pesquisadora.

Dezoito questionários foram devolvidos registrando-se, portanto, 40% de mortalidade da amostra, já que um dos critérios de seleção dos sujeitos foi a disponibilidade e o desejo em participar da pesquisa.

O instrumento de coleta de dados, caracterizado como um questionário semi-estruturado, foi construído com 7 (sete) perguntas abertas. O questionário inicia com a caracterização do sujeito, sua idade, sexo e formação, entre outros e que será demonstrado nas tabelas 1, 2, 3 e 4.

As quatro primeiras perguntas foram constituídas, formando uma categoria intitulada “embasamento teórico do professor”. As perguntas de 5 a 7 formaram outra categoria intitulada “concepção da prática docente”.

A opção por questões abertas teve como objetivo principal a não limitação das respostas, proporcionando um maior aprofundamento, sem direcionamento, a respeito do assunto da pesquisa. Os sujeitos pesquisados, assinaram o “Termo de Consentimento Esclarecido”, autorizando a análise e publicação das informações por eles fornecidas, conforme normatiza o código de ética em pesquisa envolvendo seres humanos.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta, os dados constituíram o *corpus* da pesquisa e foram analisados com base no seguinte procedimento:

- Leitura atenta de todas as informações fornecidas pelos professores.
- Organização dos dados em unidades relevantes, por critérios temáticos.
- Categorização dos dados, a partir das unidades temáticas.
- Análise das categorias, conforme a técnica de Análise de Conteúdo.

As categorias de análise para a classificação das respostas obtidas, foi definida da seguinte forma:

- a) Embasamento teórico do professor
 - Conceção Cultura de Paz.
 - Conceção de violência.
 - Relação entre Cultura de Paz e violência.

- b) Conceção da prática docente
 - Ação/atuação na Cultura de Paz com alunos.
 - Benefícios desta ação/atuação, junto à comunidade escolar.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

4.1 QUANTO À CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO

TABELA 1 - LOCAL, IDENTIFICAÇÃO E NÚMERO DE PROFESSORES POR ESCOLA - 2005

LOCAL	NÚMERO DE PROFESSORES POR ESCOLA
Vila Nori (E ₁)	06
Bairro Alto (E ₂)	02
Vila Verde (E ₃)	10
TOTAL	18

TABELA 2 - SEXO, IDADE - 2005

ESCOLAS	SEXO				IDADE							
	F		M		20 a 30		31 a 40		41 a 50		Acima de 50	
	n.º	%	n.º	%	n.º	%	n.º	%	n.º	%	n.º	%
E ₁	06	100	0	0	0	0	02	30,3	02	30,3	02	30,3
E ₂	02	100	0	0	01	50,0	0	0	0	0	01	50,0
E ₃	07	70,0	03	30,0	06	60,0	02	20,0	02	20,0	0	0

TABELA 3 - GRAU DE ESCOLARIDADE E NÍVEIS DE ENSINO DO PROFESSOR - 2005

ESCOLAS	ESCOLARIDADE				NÍVEL DE ENSINO			
	GRADUAÇÃO		PÓS-GRADUAÇÃO		5. ^a a 8. ^a séries		ENSINO MÉDIO	
	n. ^o	%	n. ^o	%	n. ^o	%	n. ^o	%
E ₁	04	60,6	02	30,3	05	80,4	01	10,6
E ₂	0	0	02	100	02	100	0	0
E ₃	02	20,0	08	80,0	07	70,0	03	30,0

TABELA 4 - TEMPO DE ATUAÇÃO NA REDE PÚBLICA, TEMPO DE ATUAÇÃO COM CULTURA DE PAZ - 2005

ESCOLAS	REDE PÚBLICA				COM CULTURA DE PAZ									
	3 a 5 anos		6 a 9 anos		10 a 20 anos		+ de 20 anos		- 1 ano		1 a 3 anos		4 a 5 anos	
	n. ^o	%	n. ^o	%	n. ^o	%	n. ^o	%	n. ^o	%	n. ^o	%	n. ^o	%
E ₁	2	0,3	1	0,6			3	0,1	1	0,6	2	0,3	3	0,1
E ₂	1	0,0			1	0,0					2	0,0		
E ₃	6	0,0	4	0,0					5	0,0	4	0,0		

Constatou-se que, a maioria dos sujeitos pesquisados é do sexo feminino, tendência esta entendida pelo fato do perfil dos professores de 5^a a 8^a séries, ainda, no momento atual, ser na sua maioria, do sexo feminino. Este perfil se modifica um

pouco no Ensino Médio, mas os sujeitos pesquisados, neste nível de ensino eram também professores de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental.

Observou-se ainda, que a faixa etária dos sujeitos pesquisados varia dentro dos 3 (três) primeiros níveis de escolha, ou seja: 20 a 30 anos; 31 a 40 anos e 41 a 50 anos, ficando com um percentual aproximado de 30%, para cada faixa de idade.

Quanto ao grau de escolaridade, 12 professores, ou seja, em torno de 88% dos (18) dezoito pesquisados, revelaram ter feito cursos de pós-graduação, podendo entender com isso que, o grupo de professores procura aprimorar e desenvolver a sua prática profissional no paradigma da educação continuada.

No que tange ao critério das séries e nível de ensino, observa-se que a maioria dos professores atua de 5ª a 8ª série, mas existe uma diversificação em quanto à área de atuação (disciplinas) variando entre História, Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, Biologia, Sociologia, Educação de Jovens e Adultos, Educação Física, Orientação Escolar, Pedagogo, regência em Educação Especial, Educação Básica, Ciências Sociais.

Constatou-se que, quanto ao tempo de atuação na rede pública, 50% dos professores atuam entre 3 a 5 anos, 30% de 6 a 9 anos, e 20% nas demais categorias. Acredita-se que esta representatividade neste item se dá, pelo fato de ter existido um concurso público para docentes em 2002, ocasionando uma entrada recente de professores, nesta ocasião.

Observou-se que, no item referente ao tempo de atuação com Cultura de Paz, as respostas dos professores ficaram entre, menos de 1 ano e 3 anos, tendo sido explicado pela não existência de um trabalho relativo ao tema, junto a estes professores e suas respectivas escolas, em gestões passadas.

4.2 EMBASAMENTO TEÓRICO DO PROFESSOR

No questionário aplicado na pesquisa, as quatro primeiras perguntas foram construídas com o intuito de investigar o embasamento teórico dos professores, relevante para a prática na Cultura de Paz.

A primeira pergunta, questionou sobre **Como você define Cultura de Paz**. Diante desta questão muitos professores expressaram a palavra “valores” e dentre eles destacaram “[...] *respeito, cooperação, amor, proteção, justiça*”. Como definição

de Cultura de Paz destaca-se “[...] *conscientização dos valores éticos e morais...*” (professor E_{1a}). E “[...] *cultivar o respeito mútuo [...]*” (professor E_{1C}).

Outro professor (E_{2a}) também relata a questão de valores “[...] *repensar práticas de respeito com o ser humano...*”

Alguns professores colocaram subjetivamente que os valores são relevantes, nesta questão: “[...] *tentativa de viver de maneira harmoniosa, com respeito como base de tudo[...]*” (professor E_{3g}).

A Cultura de Paz, conforme explicitado na literatura deve ser vivenciada. É correto dizer que a tentativa é melhor que nada, mas não é o suficiente neste mundo que caminha cada vez mais para mais guerras.

De acordo com alguns professores, é necessário a prática cotidiana destes valores “[...] *utilização de valores no dia-a-dia, como respeito, justiça[...]*” (E_{3f}) “[...] *busca da felicidade ‘geral’[...]*” “[...] *mobilizar esforços para modificar uma tendência social.*” (E_{3j}).

Percebe-se que, palavras de ação são colocadas a todo o momento, juntamente com palavras de valores, ressaltando a paz, enquanto valor que exige atitude em lugar de passividade.

Segundo a resolução adotada pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), já citada neste trabalho, a Cultura de Paz se concretiza por meio de valores, atitudes e formas de comportamento e modos de vida que conduzem à promoção da paz entre indivíduos, grupos e nações (ONU, 1999).

Observou-se que, na grande maioria das respostas dadas pelos pesquisados, não houve um distanciamento da concepção correta de Cultura de Paz em relação à definição proposta pela ONU. Ao mesmo tempo, percebeu-se também que, na relação existente entre a concepção de Paz segundo Maria MONTESSORI (2004, p. 26), “O problema de paz não pode ser encarado de um ponto de vista negativo, como a política faz geralmente, no sentido de evitar a guerra e resolver sem violência os conflitos entre as nações”, alguns professores colocam de maneira equivocada a sua concepção: “[...] *canalizar conhecimento para produzir um modo de ser avesso à violência*”. (E_{3j}) “[...] *convite à não-violência*” (E_{3f}).

É uma forma equivocada, retrata uma cultura existente na humanidade e decorre de um conceito contrário à violência, e que surge como a não existência de guerra. A Cultura de Paz surge como uma prevenção e resolução não-violenta de conflitos, entre estes, o conflito da guerra.

Os professores relataram elementos importantes para que esta mudança na forma de agir e pensar aconteça. Por meio destes relatos, percebe-se que encaminhamentos para uma tomada de consciência estão acontecendo, sendo necessário uma preocupação maior das instituições responsáveis pelo plano político pedagógico, junto às escolas públicas e, em conseqüência, com os professores e principalmente, com os jovens alunos.

No momento que os professores tiverem um entendimento metodológico e conceitual de que é Cultura de Paz, se poderá dizer que haverá uma mudança paradigmática como a citada por Migliori (1993). Acontecerá uma revolução de pensamentos, uma mudança real de comportamentos, habilidades e atitudes, conduzindo a educação para a paz aos bancos escolares e, antes disso, ao seio das famílias, provocando uma construção de civilizações com valores adequados a formar cidadãos, promotores de uma Cultura de Paz.

A segunda pergunta do questionário, buscou a opinião do professor **sobre o seu entendimento por violência**.

Com relação a esta questão na sua maioria surgiram palavras como: “agressões”, “lutas”, “mortes”, “ameaças”, “ato”, “atitude”, “ação que vai contra alguém de alguma forma, tanto física quanto moral.”

Percebeu-se que palavras: “agressões” ou “ato físico” sobre alguém, foram as que mais predominaram “[...] não só ato físico, mas agressões, humilhações e ameaças [...]” (E_{3a}). “...toda forma de agressão[...]” (E_{3j}) “[...] tudo de negativo[...]” (E_{1d}) “[...] forma de agressão verbal e física.” (E_{2b}).

Realmente, estas colocações eram esperadas, a partir do momento que existe uma cultura em globalizar sentimentos em relação à violência, pois isto é percebido nos lares, nas escolas, na comunidade como um todo.

A violência é um fenômeno social. Seu conceito está em constante mutação, e nos dias atuais as agressões, humilhações e ameaças, sejam de que espécie for, são os determinantes na vida da humanidade.

Poucos professores responderam dentro de uma compreensão no sentido social e econômico: “[...] riqueza na mão das minorias [...]” (professor E_{1d}).

“[...] ato que venha ferir a moral, ética e bom costume [...]” (E_{1f}). “[...] fruto social das famílias desintegradas, da distribuição desigual de renda, manifestação de poder [...]” (E_{3j}).

Para Jares (2002), quando as necessidades básicas, (materiais ou não), para a auto-realização humana, não são satisfeitas, podem originar a algum tipo de violência.

Para a grande maioria dos professores, em torno de 80%, o relato da concepção de violência é feito apenas, como um fator de agressão física.

Autores como Chauí (1999), Jares (2002), Maldonado (1997), Peralva, (2000), entre outros, são unânimes em afirmar que o conceito de violência é muito mais amplo, que a constatação de que o mesmo é a agressão cometida por uma pessoa contra a outra.

Pode-se dizer que por meio das respostas dos professores, a definição que mais se aproxima da sua concepção, é a violência urbana, capaz de altos índices de criminalidade, linchamento, assaltos, seqüestros, tráfico de drogas e corrupção. Esta violência é mais comum em países como o Brasil no qual o mecanismo social funciona de forma precária com altíssimos índices de violência, associado a um pensamento equivocado da população de que o ser humano é mau por natureza.

Esta crença, segundo Milani (2003), carente de fundamentação científica, justifica a própria violência e inviabiliza qualquer proposta de prevenção e educação e gera paralisia social. A vida da escola neste momento traduz esta crença e pode-se perceber, diante das respostas dos professores que a violência aos direitos civis, aos políticos, aos sociais, aos econômicos e também aos culturais ficam por vezes, relevados a um nível de não-violência, por ser a agressão, discriminação e humilhações, mais importantes que as demais manifestações da violência.

A terceira pergunta, teve como objetivo investigar **se existe relação entre a Cultura de Paz e violência** e em caso afirmativo, **qual relação**. Esta questão é de extrema relevância, pois aborda uma relação entre dois conceitos, mais significantes da pesquisa.

Os professores manifestaram, na sua totalidade, que existe uma relação entre violência e Cultura de Paz, no entanto, a relação é emitida nas mais diferentes formas. Novamente, os verbos utilizados para demonstrar esta relação, foram no sentido de um combater o outro, ou seja: “*anular*”, “*inibir*”, “*evitar*”, “*combater*”, “*conter*”. “[...] são *antagônicas e excludentes* [...]” (E₃).

Algumas respostas dos professores nos fazem retornar ao tempo em que se deu o início da discussão sobre a Cultura de Paz, ou seja, logo após a Primeira Guerra Mundial.

“[...] *Cultura de paz foi criada para inibir a violência [...]*” (E_{1b}).

“[...] *A cultura de paz visualiza a capacidade humana para eliminar a violência...*” (E_{1a}).

“[...] *resgatar a cultura de paz para combater a violência [...]*” (E_{3c})

Na época, se dizia que se ensinasse a educar para a paz, não haveria mais a guerra, seria possível aplacar e evitar a repetição deste “mal”. Existe o intuito de produzir na escola uma convivência harmoniosa, baseada em novas técnicas pedagógicas e uma nova ação social.

Alguns sujeitos da pesquisa enfatizaram também a relação “*conflito*” e “*contraposição*”, novamente onde um seria contraposto ao outro, o que, numa concepção tradicional é sinônimo de desgraça, de má sorte, algo não desejável.

Consegue-se perceber por meio das respostas dos sujeitos da pesquisa, que existe ainda hoje esta concepção da Cultura de Paz: servir para que a violência não se instale. Quando da Primeira Guerra Mundial e logo após, na formação da Escola Nova que iniciava a preconização de uma educação para a paz, acontece a Segunda Guerra Mundial, mostrando não ser isto suficiente para a instalação da paz. Por isso, existe uma predominância na concepção de conflito, associando-o a algo negativo, a violência, como se existisse uma relação estímulo-resposta.

A relevância das respostas a esta pergunta evidenciou o que na análise a seguir será confirmada.

Existe uma concepção ou termos utilizados pelos sujeitos que demonstram uma visão parcial ou diferente daquela que vem sendo abordada pela comunidade científica, a respeito de conflito, e na relação Cultura de Paz e violência.

De acordo com bases teóricas deste trabalho, o conflito se torna um processo natural e necessário à sociedade humana, como fator de desenvolvimento e crescimento, tanto do indivíduo, quanto desta mesma sociedade e sob este aspecto, o professor deve mostrar ao aluno que o conflito pode ser uma força positiva, quando tratado de uma forma pacífica.

Por meio da análise se entende que, na relação entre as duas concepções, o que fica é a parte negativa apenas e com isso, pouco se pode avançar em relação a uma educação para a paz.

Existe na Cultura de Paz a idéia de não eliminar os conflitos ou oposições, mas de resolvê-los de forma pacífica. Uma forma para que isto venha a acontecer, é

antes de tudo, que nos tornemos tolerantes. “[...] *conscientização de estabelecer um ambiente de harmonia, de tolerância e de união [...]*” (relata E₁e).

Uma Cultura de Paz começa com a construção de harmonia e esta é possível com tolerância. Esta tolerância se dá quando é possível reconhecer no outro sua semelhança comigo ou então, sua diferença e, de qualquer forma, ser digno de respeito. Não é possível construir relações harmônicas entre os homens e seus ambientes, sem construir junto a harmonia das relações entre os homens.

A quarta pergunta, refere-se a se **o professor considerou suficientes os encontros propostos pelo Núcleo Regional da Educação de Curitiba.**

Esta questão leva a refletir sobre alguns pontos fundamentais desta pesquisa.

Consta na introdução deste trabalho um breve relato da trajetória traçada pelo Núcleo Regional da Educação de Curitiba, no que diz respeito ao desenvolvimento das atividades sobre a Cultura de Paz, junto aos professores.

Observou-se que, de acordo com a maioria dos professores, não houve uma multiplicação das atividades e de informações para o interior do meio escolar.

Na ocasião dos encontros, (em torno de 10) feitos durante o período de 1 ano e meio, os profissionais que fizeram parte integrante deste processo de discussões e capacitação, não repassaram tais conteúdos para o grupo na escola, os conhecimentos aprofundados sobre Cultura de Paz, era a proposta desde o início.

Os sujeitos pesquisados da E₃, responderam todos (10 professores) “[...] *que não participaram de nenhum encontro [...]*” Os demais sujeitos pesquisados também disseram que “[...] *não tiveram encontros [...]*” Apenas um professor da E₁ mostrou ter tido conhecimento dos encontros e também dos assuntos tratados: “*sim, esclarecimentos de violência e não-violência e de modo de agir em relação a eles [...]*”

Percebeu-se que houve uma falha de “transmissão”, se assim pode ser chamado, no repasse das informações pertinentes ao tema, embora com entendimento dos assuntos tratados no tema “[...] *esclarecimento de violência e não-violência e modo de agir em relação a eles [...]*” (E₁f), conforme afirma um professor. É uma visão parcial do assunto proposto que não chega a embasar um trabalho mais aprofundado.

O professor E₁d diz “[...] *chega de abstrato, nada de concreto [...]*” que posso ‘supor’ ser um desabafo em relação à violência social e estrutural, pois em seguida acrescenta “[...] *violência é não ter nada para se alimentar [...]*”

Esta questão levantada junto aos professores e percebida, conforme percebida pelas respostas, deixa a dúvida sobre a validade do tipo de capacitação ofertada até então.

Torna-se claro que aquele profissional que participou dos encontros, conseguiu absorver um entendimento sobre a proposta, mas a partir daí iniciam-se outros questionamentos para tentar entender, como muitos não *“tomaram conhecimento dos encontros [...]”* Onde aconteceu a falha?

Multiplicar o número de educadores comprometidos com a ação para a paz, foi um dos objetivos dos encontros proporcionados pelo Núcleo Regional da Educação de Curitiba, juntamente com o levantamento de informações para melhor subsidiar o Plano Estadual de Educação. Contudo, por meio das respostas dos sujeitos pesquisados, tal objetivo não foi alcançado, pois os mesmos nem se quer tomaram conhecimento das ações e dos encontros.

A relevância do papel do professor evidencia-se, mas é necessário que ele vivencie os princípios e valores da Cultura de Paz, para em seguida repassá-los e ensiná-los. A Cultura de Paz deve ser na escola *“ação que informa, ação que sensibiliza [...]”*

Enfim, quanto ao embasamento teórico, a pesquisa evidencia que a maioria dos professores pesquisados possui poucos conhecimentos necessários à aplicação da proposta de educar para a paz, para que se consiga uma Cultura de Paz.

Alguns professores ainda descrevem parcialmente as concepções a respeito do tema, faltando-lhes uma visão mais ampla do mesmo, ficando distantes daquelas concepções veiculadas atualmente pela comunidade científica, deixando claro a necessidade de estudos para que haja ações primordiais para o aperfeiçoamento e aprofundamento de ações e reflexões.

4.3 CONCEPÇÃO PRÁTICA DOS DOCENTES

Considera-se que na prática docente é necessário perceber o aluno no seu processo de construção no meio social, aprendendo a decidir em grupo e individualmente, para que possa perceber e incorporar/apreender o conteúdo como forma de vida e comportamento. Para tanto, é necessário que este professor seja investigador de idéias e práticas reflexivas, no seu *“fazer educação.”*

Neste item, três questões foram elaboradas com o intuito de saber se a concepção prática vem ao encontro com a concepção teórica deste professor.

A primeira delas, investigou junto ao educador se ele **desenvolveu alguma ação na educação para a paz, junto aos alunos**, e em caso afirmativo se, **descrevê-la**.

De todos os sujeitos pesquisados 3 (três) não responderam a esta questão. Um educador disse que não desenvolveu nenhuma ação e os demais responderam de forma positiva. Esse questionamento é relevante e as respostas também, pois mostram que embora os professores não tenham participado dos encontros com o Núcleo Regional da Educação de Curitiba, a maioria deles (quatorze), promove ações no tema da pesquisa.

Com afirma o professor E_{3a} “[...] *não como campanha, mas no dia-a-dia... respeitando as diferenças*”, e de acordo com (E_{3g}) “[...] *diariamente conversando com alunos sem atitudes agressivas* (grifo do autor) *atitudes agressivas*.”

Um professor apresentou um dado importante no processo de pesquisa, relatando que “[...] *um grão de areia em plena praia [...], 23h40min com violência [...]*” (Professor E_{1d}). Chamando atenção inclusive para horário de violência.

O relato do professor acima demonstra uma atitude de pessimismo quanto à execução de uma ação, em relação à educação para a paz.

É necessário uma atitude, uma postura e um comportamento positivos ao mesmo tempo, um comprometimento para com estes alunos.

Outros cinco professores afirmam trabalhar diariamente com esta proposta enfatizando ser “[...] *esta uma atitude diária [...]*” (E_{3e}) “[...] *diariamente conversando com alunos sem atitudes agressivas...*” (E_{3g}) “[...] *trabalho no dia-a-dia na família [...]*” (E_{3f}) demonstrando que esta é uma atitude necessária consigo próprio.

A idéia de trabalhar os valores dentro da Cultura de Paz fica clara na descrição de outros professores, inclusive relatando quais atividades são desenvolvidas. “[...] *palestras sobre valorização da vida.*” (E_{3j}). Outro professor (E_{3d}) “[...] *trabalha enfatizando os valores e a Cultura de Paz [...]*.” Já outro professor, (E_{1a}) ressalta a “[...] *conscientização dos valores éticos e morais [...]*”

Os sujeitos da pesquisa enfatizaram que esta ação sempre é uma prática desenvolvida, com o teatro, a elaboração de cartazes, a leitura e discussão de textos, mensagens, etc. Observou-se que esta prática também está num tempo

(semana ou campanha) pré-determinado, com exceção de um sujeito da pesquisa (E_{3a}) que foi enfático em dizer “[...] *não trabalho como campanha* [...]”

Vale reafirmar que a práxis enquanto positiva, precisa ser de “dentro para fora” e iniciar com alunos desde muito cedo, para que se possa obter resultados. É necessário que, autoridades do setor de educação tomem a iniciativa em implantar medidas de contenção da violência, atuando por meio de programas regulares e não só ocasionais.

As campanhas produzem algum retorno, mas só durante a campanha.

Entendo ser necessário multiplicar o número de professores comprometidos com a ação para a paz, potencializar os esforços de paz, sendo que esta tarefa deve ser realizada por profissionais dedicados ao estudo científico sobre a violência, que se colocam sob um outro ângulo e posição: o da não-violência, entendida como concepção propositiva da justiça e solidariedade.

A segunda pergunta que abordou a concepção prática dos docentes procurou saber se o professor **continua trabalhando este tema com seus alunos atualmente**.

Neste item, três professores não responderam e dois disseram que não estão trabalhando atualmente, mas sem apresentar justificativa.

Os demais professores que responderam que estão trabalhando com o tema atualmente. Chamo a atenção sobremaneira a colocação do professor E_{1a} “[...] *tema inesgotável; engajamento pleno para transformar mentes e atitudes* [...]” mostrando ser necessário um trabalho mais efetivo, sugerindo inclusive, caminhos e ações para atender de forma mais ampla as expectativas e necessidades dos alunos, “[...] *difusão da cultura de paz depende unicamente de seus pensamentos que reconhecem que mudar é preciso* [...]”

Já outro professor respondeu “[...] *que na 2ª Semana Pedagógica* [...]” (E_{3j}).

Vale dizer que nas escolas da rede pública estadual, no início do ano e no início do segundo semestre, são promovidas reuniões pedagógicas coletivas que tratam da Cultura de Paz, de uma forma sistemática. Dentro do universo pesquisado 13 professores responderam com as ações da questão anterior, ou seja, com os mesmos procedimentos anteriormente citados.

Como o tema se apresenta como um novo tópico no cenário da educação, a questão da violência no meio escolar é pauta obrigatória nestes eventos

pedagógicos, mas se observa que os professores possuem ainda pouco embasamento prático para atuar junto aos alunos, pois as ações se repetem.

Se considerarmos a educação como a maior invenção produzida pelo ser humano, o nosso objetivo terá que ser uma abordagem pautada em diversas necessidades e estratégias.

É imprescindível que estas novas estratégias em relação à Cultura de Paz sejam de conhecimento e domínio dos professores, para que os atos e atitudes relacionados ao tema, sejam melhor percebidos e assimilados pela comunidade escolar e, por seu intermédio rever valores e fazer escolhas perante a vida.

A terceira questão do questionário procurou saber se os professores **observaram benefícios advindos desta prática**, e, em caso afirmativo, **quais os benefícios, especificando-os**.

Em relação a esta questão, três professores (E_{3i}, E_{2b}, E_{1c}) não responderam e um professor afirma que não foi observado nenhum benefício. (E_{3b}).

Os demais professores responderam de forma positiva dando exemplos de mudança. Um deles afirmou: “[...] *não de imediato, é cultural.*” (E_{3a}).

E outro dizendo “[...] *porém é lento e longo e os benefícios estão no processo [...]*” (Professor E_{3f}) e diz também “*objetivo é a paz*”, *mas esta é uma ‘opção de vida’.*”

Estes dois sujeitos pesquisados afirmaram que houve mudanças, a partir das ações sobre Cultura de Paz, mas não as especificaram.

Os benefícios advindos dos atos propostos pelos professores giravam em torno de: “[...] *conscientização sem violência [...]*” (E_{3h}) “[...] *alunos mais conscientes e melhora na relação professor-aluno...*” (professor E_{3j}) “[...] *melhora no convívio entre todos, estimulando no processo de formação de cidadão [...]*” (E_{3g})

O que se observa a partir dos casos obtidos, é que surge um movimento de conscientização, uma tomada de consciência e que isto leva a adotar atitudes relacionadas à Cultura de Paz, bem como os valores intrínsecos a mesma. Uma transformação necessária, para que realmente uma nova cultura se perpetue em relação à Paz.

Percebe-se que esta conscientização também se apresenta positivamente na aprendizagem “[...] *e, melhora na aquisição do conhecimento [...]*” (E_{3j}) “[...] *aluno dito ‘problema’, trabalhando e encaminhado na vida [...]*” (Professor E_{3a}).

Pelos dados coletados é possível perceber indicadores de grande valia para que a educação para a paz e não-violência se perpetue, em especial no que diz respeito à participação do entorno da escola, conforme cita o professor E_{3c} “[...] *participação da comunidade opinando e dando idéias [...]*” ou como no relato de um dos sujeitos da pesquisa E_{1e} “[...] *pais procurando a escola para resolver conflitos [...]*”

Esta mudança de atitude e de comportamento por parte da comunidade do entorno da escola, se dá pela observação das atitudes e ações dos seus filhos (alunos). Como exposto pelo sujeito da pesquisa E_{1f} afirma que é necessário ter “[...] *maior cuidado com patrimônio da escola.*”

Pode-se perceber que, realmente, os atos advindos das ações desenvolvidas (mesmo que simples e raras) nas escolas pelos professores, surgem como alento para aqueles que acreditam que uma mudança de paradigma é possível. Os alunos das escolas pesquisadas já demonstram no dia-a-dia, algumas mudanças, como relata o professor E_{1e} “[...] *alunos melhores nas atividades comportamentais [...]*” ou conforme o descrito pelo professor E_{1f}: “[...] *aluno hoje pede desculpas; (isto era impossível [...])*”, de acordo com o professor E_{3e} “[...] *de uma forma ou de outra as sementes dão bons frutos [...]*”, fazendo uma analogia às ações desenvolvidas (sementes), com as atitudes positivas advindas destas ações (frutos).

Chamou especial atenção a resposta dada pelo professor E_{1d} que afirma: “[...] *a mídia a todo instante mostrando o contrário: roubos, guerras, ganância [...]*” embora não tenha afirmado que não houve benefícios; ao mesmo tempo destaca algo que realmente merece atenção, pois existe na mídia, atualmente, uma forte tendência ao “pan-violentismo”, (conforme descrito no corpo da justificativa) que consiste em maximizar toda e qualquer forma de violência existente e não mostrar os bons trabalhos e os atos que valorizam a vida humana, encaminhando esta comunidade escolar (professores, pais e alunos) para uma educação para paz, capaz de criar uma nova Cultura de Paz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência num processo de construção de um Plano Estadual de Educação (PEE) com o tema educação para a paz, na perspectiva de uma Cultura de Paz, motivou o estudo mais aprofundado com relação a este tema, por acreditar ser possível a mudança de paradigmas dentro da educação relacionada à paz.

A educação hoje é o contexto onde, a grande maioria das modificações a respeito do mundo acontece. O desafio para tornar este processo mediador de conhecimento e da consciência crítica na formação da criança na escola, um sucesso e insucessos, êxitos e dúvidas, descobertas e grandes conquistas. Assim, o conhecimento do que se entende por Cultura de Paz, foi a grande chave para o processo de inserção da mesma como um dos temas transversais, atualmente denominados Temas Sociais Contemporâneos dentro do Plano Estadual de Educação, no Paraná.

Os relatos dos educadores revelaram informações que configuram e descrevem a vivência prática dos mesmos em relação a Cultura de Paz, com suas particularidades e especificidades, o que possibilitou um diagnóstico da realidade vivida por eles, um dos objetivos deste estudo. Esta pesquisa teve como propósito investigar e responder como está estruturada a concepção teórica e prática de professores sobre a Cultura de Paz em escolas da rede pública estadual de Curitiba. Analisando o embasamento teórico que o professor acumulou durante a trajetória das reuniões ofertadas pelo NREC e, conhecendo a formação de cada sujeito pesquisado, é possível afirmar que existe a necessidade de uma formação continuada mais aprofundada e mais consistente em relação à Cultura da Paz.

Os professores que constituem a amostra desta pesquisa, são sujeitos com formação em sua grande maioria pós-graduados, com conhecimentos atualizados, e que consideram insuficientes e/ou solicitam um maior aprofundamento a respeito do tema. A pesquisa revela ainda que os mesmos representam a violência como agressão física, e a paz, como ausência de guerra. Professores e alunos hoje vivem as angústias e incertezas em relação à educação ofertada nas escolas, onde as violências da, na ou no entorno da mesma aumentam cada vez mais, também vivem o desafio de tornar a escola um lugar de construção de conhecimento, de vivência de direitos e deveres, e de formação de cidadania.

Ao longo da análise de dados foi possível entender os meandros da prática do educador, pelo “seu olhar”. Configurou-se claramente as dificuldades enfrentadas, pois os próprios profissionais vivem uma educação que por si só é violenta, onde muros precisam ser erguidos, alarmes colocados, policiais dentro do espaço que deveria ser pedagógico capaz de produzir conhecimento e responsável pela formação do cidadão.

Pode-se perceber no relato dos professores, em certo momento, um descrédito numa educação capaz de mobilizar pessoas para a Cultura de Paz, pois, para eles, a violência já faz parte do contexto escolar. Para muitos professores “não existe mais jeito”, é impossível educar num país onde a fome e a miséria assolam tanta gente. Por outro lado, este fato, também destaca uma contradição, pois os professores, em vários momentos, relatam ações voltadas para a Cultura de Paz.

A violência no ambiente escolar possui múltiplas facetas, percebidas das mais diferentes formas reforçando uma representação de muitas “violências”, para minimizá-las de maneiras diferentes.

Dentro da escola, percebe-se que o professor, num primeiro momento, não sabe “trabalhar” estas violências, embora acima de tudo, manifeste o compromisso em resolver os conflitos de forma pacífica, caracterizando uma intencionalidade a respeito da Cultura de Paz.

Este trabalho de pesquisa traz a tona algumas reflexões relevantes e pertinentes ao tema. Dentre as concepções de Cultura de Paz, com suas mais diferentes nuances, qual a percebida e entendida pelo professor?

Os dados sugerem que ainda se mantém a idéia de paz, na qual as pessoas se tornam passivas, afirma amar e desejar a paz, e se deixam levar pela falsa idéia de que a violência e maldades são características inerentes ao ser humano.

Faz-se necessário um consenso humanitário para a paz. Procurar perceber até que ponto as violências faladas e alardeadas são as violências que efetivamente se mostram na escola, leva a perguntar: E as violências que se encontram escondidas no âmago de cada ser, de cada família? É possível entendê-las a ponto de acima de tudo, conseguir afastá-las, extingui-las, para que a paz, se faça presente em cada pessoa como direito cidadão, com justiça, sem discriminação e acima de tudo igualdades?

Este trabalho pretende provocar reflexões no intuito de os professores da rede pública estadual de Curitiba, adquirem uma visão mais ampla das concepções

sobre Cultura de Paz veiculadas à comunidade científica e, por meio do estudo mais aprofundado, gerar ações e reflexões relativas ao tema dentro da escola e no seio da sociedade.

É inevitável que este tema venha a ser difundido amplamente como parte das políticas públicas dos governos, não só via campanha promulgada pela UNESCO, mas, acima de tudo, por uma mudança de paradigma determinando uma outra postura em relação à Cultura de Paz, resignificando os parâmetros de nossos valores, nas nossas crenças, e em nossas vidas.

Que as práticas acontecidas dentro do ambiente escolar sejam divulgadas e sabidas por tantos quantos descrentes de uma transformação de um mundo violenta, para um mundo de Paz Real.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. et al. **Escolas de paz**. Brasília: UNESCO, Governo do Estado do Rio de Janeiro/Secretaria de Estado de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2001.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

AGUILLERA, B. et al. **Educación para la paz**. Madrid: Centro de Investigación para la Paz. [s.d.].

APPLE, M. W. **Educación y poder**. Barcelona: Paidós, MEC, 1987.

ARENDT, H. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

_____. **A condição humana**. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

BARCELLOS, C. A. Cotidiano e escola, razões para fazer e para sonhar. In: BALESTRERI, R. B. (Org.). **Na inquietude da paz**. 2. ed. rev. e amp. Passo Fundo: CAPEC, Berthier, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRANDÃO, C. R. **O que é o método Paulo Freire**. 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

BRANDONI, F. (Org.) **Mediación escolar**: propuestas, reflexiones y experiencias. Buenos Aires: Paidós, 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1997. 146 p. v. 8.

BOULDING, E. Peace culture and war culture: changing the balance. In: CASEY, H.M.; MORGANTE, A. (Org.). **Abolishing war**: cultures and institutions. Cambridge: Boston Research Center for the 21st Century, 1998.

CARDIA, N. A violência urbana e a escola. **Revista Contemporaneidade e Educação**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 2, set. 1999.

CHAUÍ, M. **Conformismo e resistência**: aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. Uma ideologia perversa. **Folha de São Paulo**, 14 mar. 1999. Caderno Mais, p. 3.

COMITÊ PAULISTA PARA A DÉCADA DA CULTURA DE PAZ. **A Unesco e a Cultura de Paz**. Disponível em: <http://www.comitepaz.org.br/a_unesco_e_a_c.htm>. Acesso em 13 out. 2005.

CUNHA, M. I. da. **O bom professor e sua prática**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 1999.

D'AMBROSIO, U. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1997.

DELORS, J. et al. **Educação**: um tesouro a descobrir: 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.

DELVAL, J. **Aprender na vida e aprender na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FANTE, C A. Z. **Fenomeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GALTUNG, J. **Peace and social structure**: essays in peace research III. Copenhagen: Christian Elgers, 1978.

_____. **Sobre la paz**. Barcelona: Fontamara, 1985.

_____. **Peace by peaceful means**. Peace and conflict development and civilization. London: Sage/Oslo: International Peace Research Institute, 1996.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GUIMARÃES, M. R. **Cidadãos do presente**: crianças e jovens na luta pela paz. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. **A educação para a paz na crise metafísica**: sentidos, tensões e dilemas. Porto Alegre, 2003. 454 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

HABERMAS, Jürgen. **A inclusão do outro**: estudos de teoria política. Traduzido por George Sperber e Paulo Astor Soethe. São Paulo: Loyola, 2002.

HALL, Robin. Learning conflict management through peer mediation. In: RAVIV, Amiram, OPPENHEIMER, Louis & BAR-TAL, Daniel. **How children understand war and peace**. San Francisco: Jossey-Bass, 1999, p. 281-298.

HOUAISS, A. e VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JARES, X. R. **Transversales. educación para la paz**. Madrid: MEC, 1992.

_____. **Educação para a paz**: sua teoria e sua prática. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KANT, I. **À paz perpétua**. Porto Alegre: L&PM, 1989.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **A pesquisa em educação abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUZ, A. A. da. Planejando a cultura de paz e a prevenção da violência na escola. In: MILANI, F. M.; JESUS, R. de C. (Org.). **Cultura de paz**: estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003.

LUZ, G. O. F. da. Os maus-tratos na escola. **Iniciação**, Mafra, v. 2 fasc. 1, p. 1-92, 1991.

MALDONADO, M. T. **Os construtores da paz**: caminhos da prevenção da violência. São Paulo: Moderna, 1997.

MANIFESTO DE SEVILHA. Buenos Aires: Asociación Respuesta para la Paz, 2001.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

McALISTER, A. **Juvenile violence in the Américas**: innovative studies in research, diagnosis and prevention. Pan American Health Organization. 1998.

MIGLIORI, R. **Paradigmas e educação**. São Paulo: Aquariana, 1993.

MILANI, F. M. Adolescente, escola e sociedade rumo à maturidade. In: **Dois Pontos - Teoria e prática em educação**, v. 4, n. 36, jan./fev. 1998.

MILANI, F. M.; JESUS, R. D. C. P. (Org). **Cultura de paz**: estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003a.

MILANI, F. M. De espectadores a protagonistas da cultura de paz. In: BALESTRERI, R. B. (Org.). **Na inquietude da paz**. 2. ed. rev. e amp. Passo Fundo, RS: CAPEC, Berthier, 2003b.

MILANI, F. M. **Violências x cultura de paz**: a saúde e cidadania do adolescente em promoção. Salvador, 2004. 193 f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) - Instituto de Saúde Coletiva, Universidade Federal da Bahia.

MONTESSORI, M. **Educação e paz**. São Paulo: Papyrus, 2004.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Trion, 1999.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

ONU. **Declaración y programas de acción sobre una cultura de paz**. New York: ONU, 1999.

PADILHA, R. D. **Mediação sistêmico-integrativa**: uma contribuição à gestão da educação para a prevenção da violência. Curitiba, 2003, 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Tuiuti do Paraná.

PALACIOS, J. **La cuestión escolar**: críticas y alternativas. Barcelona: Laia, 1982.

PERALVA, A. **Violência e democracia**: o paradoxo brasileiro. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PIAGET, J. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

_____. **Sobre a pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

RABBANI, M. J. **Educación para la ciudadanía mundial**: reconociendo la unidad humana y realizando su diversidad. Mexico, 2001.

_____. Educação para a paz: desenvolvimento histórico, objetivos e metodologia. In: MILANI, F. M.; JESUS, R. de C. (Org.). **Cultura de paz**: estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003.

ROUSSEAU, J. J. **Escritos sobre la paz y la guerra**. Madrid: Centro de Estudios Constitucionals, 1982.

TOLSTOI, L. **Obras**: (selection). Barcelona: Maucci, 1962.

UNESCO. **A educação para a cooperação internacional e para a paz nas escolas primárias**. Paris: UNESCO, 1983.

_____. **Declaration on principles of tolerance**: Unesco, 1998.

UNESCO. Disponível em: <<http://www.unesco.org.br>> Acesso em: 28 maio 2005.

WEIL, P. **A arte de viver em paz**. São Paulo: Gente, 1990.

ANEXOS

ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO “A CULTURA DE PAZ NA CONCEPÇÃO DOS EDUCADORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE CURITIBA”

QUESTIONÁRIO

“A CULTURA DE PAZ NA CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE CURITIBA”

Rosemari Fackin

Universidade Federal do Paraná

Este questionário faz parte de uma pesquisa desenvolvida em nível de mestrado no Setor de Educação, para conhecer a concepção acerca de Cultura de Paz do professor da rede pública estadual de Curitiba e, a possível contribuição para a elaboração do PEE. Esperando que os resultados e experiências aqui analisados possam auxiliar-nos na correção de algumas rotas, para que esta proposta traga cada vez mais resultados significativos. Assim, solicitamos que, ao responder a este questionário, você não utilize autores de referência, mas escreva o que você pensa e acredita, a partir de sua vivência. As respostas serão anônimas, de forma que sua identidade neste processo de pesquisa será confidencial. Todas as opiniões serão consideradas e incluídas na análise de dados.

INSTRUÇÕES:

- Leia as perguntas atentamente;
- As questões devem ser respondidas de acordo com seu entendimento;
- Utilize o tempo que for necessário;
- Assinalar com um X as questões referentes à caracterização do sujeito.

CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO DE PESQUISA

A- Sexo: M () F ()

B- Idade 20 a 30 anos ()

31 a 40 anos ()

41 a 50 anos ()

acima de 50 anos ()

C- Escolaridade

Graduação _____

Pós-graduação _____

D- Componente Curricular (disciplina) de atuação

E- Níveis de ensino

5ª a 8ª série () 2.ª etapa Ensino Fundamental

Ensino Médio ()

F- Tempo de atuação na rede pública

3 a 5 anos ()

6 a 9 anos ()

10 a 20 anos ()

mais de 20 anos ()

G- Tempo de atuação com o tema de Cultura de Paz

Menos de 1 ano ()

1 a 3 anos ()

4 a 5 anos ()

QUESTÕES

1- Como define Cultura de Paz?

2- O que você entende por violência?

3- Existe relação entre Cultura de Paz e violência? Qual?

4- Você considerou suficiente as informações sobre Cultura de Paz durante os encontros propostos pelo Núcleo Regional da Educação?

5- Você desenvolveu alguma ação na educação para a paz junto aos seus alunos? Em caso positivo, descreva.

6- Você continua trabalhando este tema com seus alunos atualmente? Justifique.

7- Você observou benefícios advindos desta prática? Se sim, quais? Caso tenha havido benefícios para o professor, aluno e família. Especifique-os.

ANEXO 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO E ASSINADO

TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO E ASSINADO

Eu, _____, abaixo assinado, autorizo a inclusão das informações por mim fornecidas junto à pesquisa sobre “A CONCEPÇÃO DE CULTURA DE PAZ FEITA PELOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE CURITIBA”, parte de Dissertação de Mestrado em Educação da UFPR, estando ciente de que os dados serão analisados e publicados e que, de acordo com a legislação específica sobre Ética em pesquisa, deverá ser resguardado o meu anonimato enquanto parte da amostra pesquisada.

Pelo exposto, firmo o presente.

_____, ____ de _____ de 2005.

RG:

CPF:

Endereço ou e-mail:

Telefone: