

Violência no meio escolar: a inclusão social através da educação para a paz

Patrícia Krieger Grossi
Beatriz Gerhenson Aguiusky
Leoberto Brancher
Simone Barros de Oliveira
Gisiane Schneider*

Resumo – O presente trabalho é resultante de uma pesquisa realizada em dez escolas da rede municipal e estadual de Porto Alegre, que participam de um projeto interdisciplinar e interinstitucional, envolvendo a Secretaria Estadual e Municipal de Educação, a 3ª Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre, a Secretaria Municipal de Saúde, através do NASCA, a Fundação de Assistência Social e Cidadania, através do PEMSE e a PUCRS, através da Faculdade de Serviço Social. A pesquisa, de natureza qualitativa e participante, teve como objetivo avaliar de que forma a sensibilização e capacitação dos professores em educação para paz contribuiu no desenvolvimento de ações preventivas à violência. Os procedimentos metodológicos envolveram entrevistas semi-estruturadas com o corpo diretivo, docente e de apoio, visitas a campo nas escolas, grupos focais com alunos e registro das reuniões com os participantes. Os dados foram gravados e transcritos e submetidos à análise de conteúdo. Os resultados apontam que a educação para a paz é um processo que necessita ser fortalecido, pois ela tem demonstrado resultados positivos como a melhoria no clima de convívio escolar e inclusão da comunidade escolar.

Palavras-chave – Violência. Escolas. Educação para a paz. Direitos humanos. Inclusão social.

Abstract – The present article is the result of a research carried out in ten schools of the public system education network that were participants of an interdisciplinary and interinstitutional project which involved the State and Municipal Secretary of Education, the Municipal Secretary of Health, through NASCA, the Foundation of Social Welfare and Citizenship, through PEMSE and PUCRS, through the Faculty of Social Work. The research has a qualitative and participatory nature and has as its objective to evaluate the results of a training for teachers on peace education and how this training has contributed for the development of actions directed to prevention of violence. The methodological procedures were comprised of semi-structured interviews with school principals, teachers and support personnel, visits to schools, focus groups with students and reports from the meetings with the participants. The data was recorded and transcribed, and submitted to content analysis. The results indicate that peace education is a process that has to be strengthened since it has demonstrated positive results in the improvement of school's sense of belonging and social inclusion.

Key words – Violence. Schools. Peace education. Human rights. Social inclusion.

* **Patrícia Krieger Grossi** – Assistente Social. Professora Doutora do Programa de graduação e Pós-Graduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da PUCRS. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Violência (NEPEVI), PhD. E-mail: pkgrossi@puers.br. **Beatriz Gerhenson Aguiusky** – Assistente Social da 3ª Vara do Juizado Regional da Infância e da Juventude. Professora Doutora do Programa de Graduação e Pós-graduação em Serviço Social da PUCRS. Coordenadora do NUPEDH (Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ética e Direitos Humanos) – FSS-PUCRS. E-mail: aguinsky@puers.br. **Leoberto Brancher** – Juiz da 3ª Vara do Juizado Regional da Infância e da Juventude. **Simone Barros de Oliveira** – Assistente Social. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUCRS. Auxiliar de pesquisa do NEPEVI. E-mail: siboliveira@uol.com.br. **Gisiane Schneider** – Graduanda da Faculdade de Educação da PUCRS. Auxiliar de Pesquisa do NEPEVI.

Violência nas escolas e a educação para a paz

Não esqueçamos que a violência possui uma fecundidade própria; ela se engendra a si mesma. É preciso, então, sempre analisá-la em rede, em entrelaçamento. Suas formas de aparências mais atrozes e às vezes mais condenáveis, freqüentemente ocultam outras situações de violência menos escandalosas, por encontrarem-se prolongadas no tempo e protegidas pelas ideologias ou pelas instituições de aparência respeitável (Domenach, apud Costa e Gomes, 1999, p. 159).

A temática da violência nas escolas tem sido objeto de importantes estudos de teóricos da Educação, Ciências Sociais e Humanas. Deve-se destacar, no entanto, em que pese os múltiplos esforços em aportar um horizonte teórico-crítico a uma questão complexa, que alguns descaminhos podem ser localizados através de abordagens que terminaram por desconectar o fenômeno das violências nas escolas da rede de relações de que o mesmo é parte e expressão (Aguinsky, 2000). Tais abordagens, muitas vezes de forte conteúdo denunciativo, por simplificadoras e unidimensionais, podem perpetuar práticas tutelares e reificadoras dos processos de opressão que pretendiam combater.

A contribuição, que neste cenário se pretende agregar, tem como pressuposto a consideração da complexidade do fenômeno em tela – violências nas escolas –, recorrendo às perspectivas teóricas dos direitos humanos e do Serviço Social crítico, para, através dela, tensionar o caleidoscópio da correlação de forças – libertárias e/ou opressoras – presente tanto nas formas de análise deste fenômeno quanto nas práticas que se institucionalizam como resposta ao mesmo (Faleiros, 1999). O diálogo com tais referenciais, ao invés de encarcerar o pensamento, situa-se como ponto de partida para alargamento do olhar quanto às possibilidades de leitura crítica da realidade social, política, econômica, cultural e subjetiva implicada nas diversas formas de reprodução e banalização das violências nas escolas.

O Serviço Social, como profissão que intervém no conjunto das relações sociais e das expressões da questão social, tem o compromisso ético-político frente à violação dos direitos humanos que vem ocorrendo no âmbito escolar. Nesse sentido, fica sublinhado que objetivos éticos na formação só podem ser dimensionados concretamente por ações solidárias voltadas à educação para a paz e justiça social. Uma solidariedade balizada pelo compromisso com a liberdade responsável e, assim com uma ética coletiva, formativa e inclusiva que nega a

fragmentação das pessoas e das comunidades, mas que responsabiliza a todos pelo destino coletivamente traçado, porque garante igualdade de participação na construção deste destino.

Neste contexto, a Cultura de Paz, marco de atuação da UNESCO, vai ao encontro do projeto ético-político da profissão, pois compreende o cultivo de valores essenciais à vida democrática, tais como, participação, igualdade, respeito aos direitos humanos, respeito à diversidade cultural, liberdade, tolerância, diálogo, solidariedade, desenvolvimento e justiça social (Abramovay et al., 2001).

Este projeto de pesquisa, cujo objeto é a violência nas escolas, encerrou sua fase-piloto em 2004 e buscou trazer subsídios teórico-práticos para as escolas, para a implementação de ações voltadas para o enfrentamento da violência nas suas mais diferentes instâncias, reafirmando o nosso compromisso com a consolidação de uma política de garantia de direitos para crianças e adolescentes, sendo a escola um dos *locus* essenciais para a sua concretização.

Um breve histórico do projeto *Em Paz com a Lei*

Na busca do fortalecimento da escola como *locus* de exercício de cidadania e pertencimento, o juiz Leoberto Brancher, da 3ª Vara do Juizado Regional da Infância e da Juventude, idealizou o projeto *Em Paz com a Lei*, em 2002, em “um esforço de discussão de pressupostos e metodologias que vêm sendo surtidos no cotidiano da atuação dos operadores do Sistema Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional em Porto Alegre, e produto da aprendizagem adquirida na atuação funcional na resolução de problemas surgidos no atendimento desses adolescentes, suas famílias e instituições que frequentam – com destaque à escola” (Brancher, 2004).

Tratava-se de idéias que emergiam na perspectiva concreta e cotidiana de diversos interlocutores ligados às instituições da Justiça, da Assistência Social, da Saúde e da Educação. O próprio título, *Em paz com a lei*, conforme Brancher (2004), “emergiu espontaneamente desse contexto de atuação interinstitucional que teve seu nexo de incidência – e, portanto, o seu ponto de partida – delimitado pela responsabilização do adolescente pela prática infracional e por isso submetido à jurisdição da 3ª Vara do Juizado da Infância e da Juventude, competente para o processo de execução das medidas socioeducativas na Capital”.

Da expressa adesão a um coletivo de trabalho, sucedeu-se um regime de co-responsabilidade diante dos problemas e de co-autoria na construção das soluções, a exigir maior pertinência e eficácia de todos os procedimentos operacionais compartilhados, relacionados ao atendimento, e também de se investir sistematicamente na reflexão crítica quanto à eficácia técnica e qualidade ética dos diversos serviços envolvidos no atendimento – não só na área socio-educativa, mas também nos demais campos de políticas do ECA, cujas atribuições são convocadas, conforme as necessidades, caso a caso.

Nesse ambiente de rede, teve-se sempre presente o reconhecimento de que a escola é o espaço privilegiado de inserção e manutenção do jovem no contexto das políticas de garantias de direitos, e, assim, a eleição da escola como parceiro merecedor da maior concentração dos esforços da coletividade desses operadores.

Passando-se assim às indagações sobre o ambiente de produção do conflito do adolescente com a lei, passou-se a constatar que muitas vezes os encaminhamentos mais precipitados denunciavam também um ambiente escolar igualmente em conflito com a lei – no caso, alimentando uma relação hostil e conflitiva com o principal instrumento legal que incide em garantia dos direitos da população em idade escolar, que é o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Seguindo adiante, constatou-se também defasagens importantes no cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. E, embora nesse terreno possa alegar-se que a responsabilidade seja de instâncias políticas, alheias à alçada da escola (o que é correto e que leva ainda mais adiante o debate sobre esse quadro de conflituosidade em que se produz a transgressão penal juvenil), a própria comunidade escolar muitas vezes também apresenta sua contrapartida de responsabilidade ao conviver com a negação de preceitos como o estrito cumprimento das jornadas ou de princípios como a gestão democrática.

Partiu-se da hipótese de que, se o percurso descrito era o percurso da produção do conflito com a lei, o seu inverso poderia ser cogitado como o percurso de promoção da paz – e daí a adoção do título *Em paz com a lei*. Os eixos norteadores do projeto eram cinco: a integração sistêmica da rede do ECA, autoridade pedagógica, lei e justiça disciplinar, a mediação de conflitos, gestão democrática e educação para paz e valores humanos. As escolas eram convidadas a participar de reuniões mensais que abordavam estas diferentes temáticas, contando com a participação de representantes das instituições da rede de atendimento à infância e

juventude e organizações não-governamentais que trabalhavam com a questão como a Educadores para a Paz, Fundação Palas Athenas, Brahma Kumaris, entre outros. Nossa pesquisa utilizou estes cinco eixos como norteadores para a elaboração dos roteiros das entrevistas e dos grupos focais.

Para fins deste artigo, iremos nos centrar apenas no último eixo do projeto: educação para paz e valores humanos e de que forma os participantes da pesquisa desenvolviam ações voltadas para a promoção de uma cultura da paz e superação da violência no meio escolar.

A educação para paz como estratégia para a superação da violência

As escolas da Microrregião 5, envolvendo os bairros Glória, Cruzeiro e Cristal, de Porto Alegre, participavam de círculos dialógicos mensais que abordavam a exploração de propostas pedagógicas e a difusão de conhecimentos relacionados à formação ética, através da vivência de valores e virtudes. O objetivo dos encontros era promover iniciativas que possibilitassem atitudes pessoais de maior desprendimento e cooperação, com ações dirigidas a públicos de alunos, educadores e famílias, bem como a parceiros institucionais da escola. Partimos do pressuposto de que “a identificação e a prática dos valores humanos fundamentais são a base ética que fundamenta o bem estar do indivíduo-humano consigo mesmo, indispensável para o convívio social harmonioso” (Brancher, 2004).

No decorrer do processo do desenvolvimento da pesquisa, a educação para a paz manifestou-se como um dos grandes anseios dos educadores. Ela se configura hoje no contexto das escolas, como um elemento significativo que quer ensinar que os conflitos são elementos importantes para todo grupo humano, mas é necessário instrumentalizar para a sua resolução e diminuir o potencial de agressão. As escolas ainda trabalham com uma educação mais voltada para os aspectos cognitivos, não privilegiando a dimensão holística, que envolve aspectos cognitivos, culturais, emocionais, entre outros, dos alunos. A agressividade dos alunos poderia ser extravasada de forma positiva através de atividades lúdicas, recreativas e esportivas. Espaços dialógicos na sala de aula, através de uma escuta ativa, que leve em consideração o universo dos alunos possibilita que a aprendizagem ocorra, uma vez que esta passa a ser significativa para os alunos.

Entretanto, a narrativa dos professores e diretores de cinco escolas refletem a falta de estrutura para atender as demandas dos jovens, o que acaba ocasionando um desinvestimento afetivo e sentimentos de desamparo e impotência generalizados, conforme dados a seguir:

o Estado não dá conta;

a coisa vai indo em roda viva;

a escola não tem uma infra-estrutura para dar conta de ajudar todos os alunos;

a escola não está recebendo a monitoria necessária;

estamos perdendo crianças para o tráfico.

Estes depoimentos refletem a violência estrutural e sistêmica que “se refere às condições adversas e injustas da sociedade para com a parcela mais desfavorecida de sua população” e “se expressa pelo quadro de miséria, má distribuição de renda (salário-mínimo que não cobre as necessidades básicas), exploração dos trabalhadores, crianças nas ruas (mendigando, roubando, trabalhando indevidamente, prostituindo-se), falta de condições mínimas para a vida digna (moradia, alimentos, saneamento básico, etc.), falta de assistência em educação e saúde” (Maldonado, 1997, p.09), repercutindo na área da educação, no âmbito do sistema de ensino.

A precarização das relações de trabalho e o desinvestimento do Estado no setor da educação acabam constituindo-se numa violência estrutural que não permite o acesso a uma educação de qualidade nas escolas públicas, principalmente em certas regiões da cidade. Os fragmentos dos discursos acima refletem também a situação do descaso do setor público, contribuindo para as dificuldades da escola em solucionar os conflitos devido à falta de implementação de políticas para a juventude que possam favorecer o protagonismo infanto-juvenil. Os professores e diretores acabam exercendo múltiplas funções para poder atender a demanda dos alunos, agravada pela falta de recursos humanos, baixos salários e a situação de impotência. Entretanto, não há um reconhecimento geral por parte do corpo diretivo, docente e discente dessas questões como sendo uma forma de violência, sendo naturalizada no cotidiano escolar, com graves repercussões como evidenciam as falas a seguir:

a gente se vê em uma situação de abandono;

é um trabalho muito solitário;

a gente faz um pouco o trabalho assistencial;
sirvo um pouco de quebra-galho;
não é de nossa competência dar conta disto;
tu ficas presa neste limite;
a gente não sabe mais o que fazer;
eles sugam tua energia;
é uma clientela que puxa muito da gente.

Outros indicadores que refletem a violência associada a questões estruturais são a falta de acesso a lazer, cultura, habitação, renda, etc., que podem ser visualizadas nas falas dos professores abaixo:

são crianças muito reprimidas, não têm um local para se divertir, um lazer; a escola é tudo o que eles têm, então, na hora do recreio, é aquela loucura;

a violência está no sistema, [...] Não tem trabalho, não tem emprego, não tem comida; vivem em subcondições de vida;

alguns de nossos alunos vivem em casas feitas de papelão, de compensado, em uma peça onde moram dez pessoas; isso é uma violência, não ter uma infraestrutura para tu viveres;

temos alunos que não têm banheiro em casa;

nossos alunos não vivem em um ambiente letrado... A revista não serve para ler, serve para ganhar dinheiro.

A compreensão destes fatores na fala dos professores e diretores reflete a importância de implementação de políticas sociais de garantia de renda mínima, habitação, acesso à cultura e lazer. Experiências desenvolvidas pelas escolas abertas têm demonstrado que a abertura das escolas aos finais de semana, proporcionando atividades de recreação, esportes e lazer para a comunidade, tem efeitos positivos na redução da violência, aumentando o senso de pertencimento e a responsabilidade pela preservação e conservação do patrimônio escolar, bem como a valorização do aluno e da família (Abramovay et al., 2001).

Outra estratégia para a superação de violência no meio escolar é através da construção da Educação para a Paz. Compartilhamos a posição de Rezende (2003), que pontua as seguintes necessidades:

- Abolição de preconceitos e estereótipos e desenvolvimento de uma educação para a tolerância. Justifica essa importância na prevenção da violência considerando que 50% dos homicídios hoje são ocasionados por motivos fúteis.
- Fortalecimento da capacidade de mudança através do empoderamento de jovens e crianças na educação para a paz.
- Fortalecimento de conexões com grupos e organizações pacifistas.
- Operação de consenso para a paz e crítica do currículo oculto que reflete uma cultura que reproduz a violência.
- Criação de referências não violentas pessoais e comunitárias.

Na metodologia da educação para a paz, há um tripé, que é a comunidade, a palavra e a ação. O primeiro passo é a criação de uma comunidade e suas relações e começar a ligar a noção de paz com a de uma sociedade democrática e inclusiva.

A partir do círculo dialógico, realizado em outubro de 2003 com a participação do Padre Marcelo Resende Guimarães, integrante da *Educadores para a Paz* e professor da PUCRS, foi elaborada uma construção coletiva de sugestões para uma escola de paz, totalizando 48 participantes, entre representantes de escolas da Microrregião 5 e da rede de serviços de atendimento à criança e adolescente.

As sugestões dos participantes para a *construção de uma escola de paz*, a partir da síntese das oficinas, foram agregadas e envolvem diferentes elementos que devem ser seguidos.

Existe um grupo de professores da Microrregião 5 que salienta a necessidade de atividades voltadas para a recreação, esportes, lazer e cultura com o intuito de promover o maior envolvimento dos alunos.

Atividades diferenciadas, saudáveis, como atividades artísticas, mais saídas, terapias corporais, grupos de terapias, oficinas de teatro, dança, capoeira, axé, hip hop, futebol, brincadeiras lúdicas, oficinas. Promoção de jogos e festas.

Estas atividades sugeridas acima possibilitam maior oportunidade de ter um significado por parte dos alunos e a ampliação do espaço de aprendizagem fora dos modelos convencionais de ensino baseados apenas na transmissão de conteúdos em sala de aula. Também foi sugerida pelos participantes da pesquisa a promoção de atividades interativas, dialógicas e voltadas para a cidadania e fortalecimento dos alunos. Neste sentido, apontam a necessidade de “trabalhar com auto-estima, o resgate da mesma”, “resgate de valorização do aluno”, “mais abertura, mais estímulo ao aluno”, “conquistar o aluno/ criar vínculo”, “fazer com que o aluno se sinta melhor na escola”; “estimular a afetividade entre os alunos”; “dar um ombro para o aluno”, “resolver através do diálogo”; “despertar a sensibilidade”.

Entre as ações desenvolvidas pelas escolas participantes da pesquisa, para atingir estes objetivos, estão: jogos cooperativos (envolvendo familiares e alunos), valorização de líderes de turma, através do envolvimento dos mesmos no processo de tomada de decisão em relação a normas de convivência e atividades da escola; *valorização de talentos da própria escola (ex. concurso rainha da escola, show de talentos, concurso literário e de poesia, exposição de arte, publicação de poemas dos alunos)*.

Urge a necessidade de “espaço para o aluno refletir sobre suas atitudes”; “para ciclos de diálogos de formação não violenta de conflitos”; “para condutas acolhedoras”; “para favorecer o protagonismo juvenil”; “para turno inverso com atividades eleitas pelos alunos”; “para envolver os adolescentes nas melhorias da escola”.

As falas acima valorizam a necessidade de trabalhar elementos relacionados ao afeto, acolhida, vínculo, auto-estima, diálogo, valorização dos alunos e de suas potencialidades e resolução não-violenta de conflitos. Algumas ações concretas são desempenhadas por algumas escolas como recreio dirigido, no qual os adolescentes têm um papel de cuidar das crianças menores, passando a se sentir mais valorizadas e com o objetivo de desenvolver um senso de comprometimento e responsabilidade. Outra ação baseada na reparação de danos é o envolvimento dos adolescentes nas melhorias das escolas. Esta ação, segundo os professores, tem favorecido o senso de pertença à escola e tem um caráter preventivo no que se refere à depredação do patrimônio escolar, uma das violências mais banalizadas e corriqueiras observadas no trabalho de campo. A importância de os alunos se envolverem na preservação da escola passa pela conscientização de que a escola é um bem público e que também lhes pertence. A abertura das escolas, aos finais de semana, foi uma iniciativa que muito contribuiu para a diminuição da

pichação nas escolas, a quebra de vidros, classes escolares e canchas de futebol conforme dados das pesquisas da Unesco, em Pernambuco e na Bahia.

A inclusão da família nas escolas

As narrativas dos sujeitos da pesquisa revelam a importância de “trazer a comunidade pra dentro da escola, mesmo pessoas que não estudem nela”; “comprometer os pais”; “chamamento da comunidade escolar”; “interdisciplinarizar/trazer a família”; “construção de normas de convivência e disciplinares em conjunto com a comunidade escolar”; “publicidade com a família” (Grossi et al., 2004).

Nesse processo de inclusão, consideramos importante o envolvimento da família com a escola. É necessário cada vez mais romper com as barreiras entre escola e família. Culpar a instituição familiar como a grande responsável pela indisciplina e pela violência das crianças na escola não contribui para resolver o problema. Culpá-la é desprezar questões como a obrigatoriedade de os pais trabalharem excessivamente para garantirem o mínimo de sobrevivência dos filhos. As famílias, sobretudo as de baixa renda, sofrem inúmeras acusações pelas mazelas sociais (Silva, 2004, p. 157-161). Mesmo com os novos rumos que a educação vem tomando, com uma política de universalização, embora muitas vezes não efetivada na prática, os pobres acabam sempre culpabilizados por seu despreparo em relação às exigências e formas do processo de acumulação capitalista (Faleiros, 1997, p. 191). Envolver a família no processo de educação dos filhos é fundamental. Ela deve ser parceira na construção de novas propostas para a educação. As escolas precisam reorganizar-se, encontrando novas formas que potencializem o acolhimento e o envolvimento da família. Isso poderia dar-se através do chamamento e da acolhida da comunidade escolar para participar coletiva e afetivamente da construção do projeto pedagógico da escola. A escola precisa redefinir seus conceitos de participação, não basta comunicar as decisões tomadas, é necessário compartilhá-las de forma democrática, numa perspectiva dialógica, utilizando-se de espaços como conselhos de pais e mestres, conselhos escolares, reunião para entrega de boletins e avaliação do semestre (Amaro, 1997, p. 48).

A gestão democrática pressupõe o envolvimento da comunidade escolar na elaboração das normas e regimento interno. O discurso apontou a necessidade de uma educação inclusiva para a

construção de uma escola de paz, contrastando com a percepção dos alunos que salientaram a falta de práticas dialógicas instauradas no cotidiano escolar a partir dos dados dos grupos focais, revelando a não discussão de temas do seu cotidiano.

Apesar dos esforços institucionais em curso, como os novos parâmetros curriculares para o ensino fundamental, médio e para a educação infantil, a rede de ensino – público e privado – não conseguiu incorporar o enfrentamento destes temas [violência, família, sexualidade, drogas]... à rotina, pelo simples fato de que os profissionais não vêm sendo preparados nessa direção (Almeida, 2000, p. 23).

Nesse sentido, a pesquisa apontou sugestões levantadas pelos professores e corpo diretivo, voltadas para a superação destas dificuldades, tais como “maior entrosamento entre professores e que possam trabalhar de uma forma conjunta”; “elaborar um projeto voltado para a educação para a paz”; “adotar uma atitude de respeito antes de tudo”; “trabalhar pelo todo e não pela particularidade”; “ouvir mais, apoiar mais, falar mais”; “sensibilizar os professores”; “não adotar uma conduta conteudista”; “trabalhar direitos e deveres”; e “capacitar corpo docente e alunado com a metodologia de Educação para a Paz” (Grossi et al., 2004).

O discurso dos professores e dos profissionais da rede de apoio à criança e adolescente enfatizam a importância de valores como o “respeito”, a “escuta” e o “apoio” na prática docente. Também aponta a necessidade da capacitação do corpo docente em estratégias metodológicas inovadoras de ensino que rompam com práticas tradicionais que não levam em consideração o contexto do aluno.

As práticas pedagógicas inclusivas implicam desenvolver processo que assegure que todos os alunos tenham acesso às oportunidades oferecidas pela escola em que estudam. Conforme Mittler (2003, p. 26), “[...] no contexto da educação, a reestruturação das escolas baseada em diretrizes inclusivas é reflexo de um modelo de sociedade em ação”. Essa inclusão requer que todo o corpo educacional tenha direito à preparação apropriada no decorrer de seu exercício profissional, porque a inclusão requer mudanças na forma de pensar e agir, nos valores para os profissionais da educação e para a sociedade em geral, que, por sua vez, está repleta de desigualdades, que se refletem, diariamente, no sistema educacional. Paulo Freire, ao referir-se ao trabalho pedagógico, sugeriu que professores e alunos fossem parceiros nas conquistas do conhecimento emancipatório, através do entusiasmo, da alegria de ensinar e de aprender e da

partilha da descoberta da curiosidade, cultivados numa relação pedagógica, onde o professor reviva a cada momento sua prática docente (Freire, 2000, p.103).

Considerando a importância da revisão de práticas docentes, em 2004, o projeto *Em paz com a lei* também passou a contar com a parceria da ONG Brahma Kumaris que desenvolve o Programa VIVE “Vivendo Valores na Educação” cuja proposta consiste em proporcionar princípios orientadores para o desenvolvimento integral da pessoa, considerando que o sujeito é composto pelas dimensões física, intelectual, emocional e espiritual. Entre suas metas, estão: ajudar o sujeito a pensar e refletir sobre seus diferentes valores, reconstruindo a fé, aprofundar a motivação para fazer escolhas pessoais e sociais positivas e encorajar educadores e cuidadores a olhar a educação como promotora de uma filosofia de vida. Este programa foi apresentado no dia 9 de setembro de 2004, no Instituto de Educação, para as escolas, em um dos nossos círculos dialógicos, tendo como resultado a adesão de 10 escolas ao projeto, buscando a construção de uma gestão de práticas de educação inclusiva e pacifista. Estas dez escolas (9 estaduais e uma municipal) participaram de uma oficina de capacitação na sede da ONG *Brahma Kumaris*, em outubro de 2004. No início do desenvolvimento do projeto de capacitação, já existia a compreensão da importância de rever as práticas pedagógicas, conforme a fala da professora a seguir:

Concordo com a *Brahma Kumaris*, que a tendência na escola é sobressair aqueles que aprontam quando deveríamos inverter, elogiar mais as boas atitudes, destacar o aspecto positivo. Na medida em que tu vais elevando a auto-estima daquele que dá problema pelo fato de dar problema, o problema continua cada vez mais (Depoimento, nov. 2004).

Em abril de 2005, realizamos um encontro com as 10 escolas e a representante da Secretaria Estadual da Educação para avaliarmos a experiência desenvolvida nas escolas e de que forma repercutiu na melhoria do convívio escolar e prevenção da violência.

A partir do relato dos participantes, identificamos que a paz está sendo trabalhada como um tema transversal em diferentes disciplinas em três escolas. Têm sido utilizados livros pedagógicos como o “Livro da Paz” e a “Cartilha da Paz”, elaborada pela Assembléia Legislativa, como subsídios teórico-práticos para o desenvolvimento de ações nas escolas. Para a valorização dos alunos e estímulo ao protagonismo infanto-juvenil, foram criados grupos de dança no turno inverso da escola, grupos de teatro, café literário, laboratório de informática para

capacitação profissional, concurso de coletânea de poesias, grupos de espiritualização, feira de ciências e feira cultural, com a participação ativa da comunidade. A participação nas oficinas de sensibilização para a cultura da paz, oficinas essas ministradas pela ONG *Brahma Kumaris*, serviu para resgatar a importância de práticas educativas que muitas vezes eram banalizadas no cotidiano escolar, mas atuavam como estratégias de prevenção à violência como pode ser evidenciado na fala desta professora:

[...] a escola vem trabalhando uma cultura da paz há mais de seis anos; antes tinha tiroteio no pátio, hoje não tem mais... A gente trabalha com o respeito às diferenças; também estamos fazendo um trabalho em conjunto com os pais já faz seis sábados letivos, ministrando oficinas, fazendo visitas domiciliares, fazendo combinações com os pais para combater a evasão escolar, ressaltando a importância da família na vida escolar do aluno e a importância de dar limites também... O conselho de classe está mais participativo, os professores trabalham com os líderes de turma e as regras de convivência foram revistas em sala de aula.

Considerações finais

Este artigo apontou para a responsabilização coletiva em termos da consolidação de uma política de garantia de direitos que reverta a lógica da vitimização ou culpabilização, ou uma leitura totalizadora do fenômeno da violência como se este pudesse ser desconectado da teia de relações que o constitui. Cabe o desafio aos educadores de rastrear as cenas constitutivas de violência e os efeitos que são presenciados para que sejam identificados os dispositivos de poder inerentes a elas e para que sejam construídas estratégias de superação da violência como ações voltadas para a promoção de uma cultura da paz.

Este trabalho de pesquisa-ação partiu do diagnóstico inicial das dificuldades das escolas que apontavam que a gênese da violência escolar, muitas vezes, encontra-se fora da escola, o que levava os professores a sentirem-se desincumbidos de lidar com a prevenção da mesma ou o sentimento de “estarem de mãos atadas”. Nessa perspectiva, recorria-se aos encaminhamentos. Encaminhava-se para o diretor, para o coordenador, para os familiares, para o Conselho Tutelar, para a Delegacia do Adolescente, para o Judiciário, entre outros. Em situações limites, ou seja, na impossibilidade do encaminhamento, a decisão, não raras vezes, é o convite à auto-retirada ou à exclusão velada sob a forma de transferências.

Entretanto, compartilhamos a posição de Áurea Guimarães de que a:

A instituição escolar não pode ser vista apenas como reprodutora das experiências de opressão, de violência, de conflitos, advindas do plano macro-estrutural. É importante argumentar que, apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina (1996, p. 77).

O envolvimento de órgãos competentes como o Ministério Público, os Conselhos Municipais e Estaduais de Educação, Os Conselhos Tutelares, Universidades, Fórum Municipal de Prevenção à Violência, Instituições de Atendimento à Criança e ao Adolescente, entre outros, são imprescindíveis para a construção de uma escola cidadã, para a construção de políticas públicas que tenham por objetivo uma educação para a paz, na perspectiva da paz, enquanto um exercício de democracia.

Este trabalho demonstrou a importância de criar espaços formativos para os professores e maior capacitação para o enfrentamento da violência através de ações mais diretas de educação para paz, a partir de um trabalho pedagógico onde alunos e professores sejam parceiros nas conquistas do conhecimento.

Construir em nossa sociedade uma cultura de paz exige respeito aos direitos humanos e principalmente assegurar valores da vida democrática como a igualdade e a justiça social, garantindo espaços de pluralidade para que a vida seja vivida em seu cotidiano sem violência. Preparar a paz, na visão de Noletto (2003), significa respeitar a vida e a dignidade de cada pessoa, sem preconceito e discriminação, praticando a não violência ativa, ao contrário, repelindo-a, contribuindo com o desenvolvimento da comunidade onde estamos inseridos, resgatando valores como a solidariedade, a tolerância e o respeito à vida.

Compartilhamos a posição de que a paz não pode ser construída como um elemento isolado, indissociável da justiça e da solidariedade. A paz é um produto que se constrói com esses diferentes componentes, não se constituindo apenas como uma meta, mas como um processo, um caminho, que envolve a radicalização da capacidade de diálogo e da negociação (Grossi e Lewgoy, 2004, p. 222).

Não construiremos a paz se não desarmarmos nossas armas materiais, nossos espíritos, nossos sentimentos, e tudo o que há em nós de negação e não-reconhecimento do outro. Construir a paz exige uma atitude de aceitação da diversidade, respeito ao pluralismo de idéias, que

revitaliza o discurso democrático. Implica uma não exclusão dos diferentes (Rezende, 2003), o que vai ao encontro do nosso projeto ético-político profissional.

Essa concepção de Paz vai além da simples tradução das palavras à medida que a entendemos numa dimensão ético-política. Uma Educação para os Direitos Humanos pode transformar as relações de violência nas escolas através de ações voltadas para a formação de sujeitos de direitos; fortalecimento e protagonismo da comunidade escolar e processos de mudança com o rompimento da cultura da violência, do silêncio e da impunidade (Candau, 2000).

Nesse sentido, a Educação para a Paz e Direitos Humanos busca romper com a dependência, através da compreensão das realizações coletivas e a promoção da realização individual através de uma educação para a cidadania. Tem como objetivo contribuir para o processo de fortalecimento e transformação das condições opressivas que o sujeito vivencia através do desenvolvimento das potencialidades inerentes a cada ser humano, favorecendo o processo de mobilização e organização coletiva.

Referências

- ABRAMOVAY 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.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. O Serviço Social na educação. Revista *Inscrita*, Mato Grosso, p. 19-24, 2000.
- AMARO, Sarita Alves. *Serviço Social na escola: O encontro da realidade com a educação*. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 1997.
- BRANCHER, Leoberto. Introdução. In: GROSSI, Patrícia K. et al. Relatório do Projeto-Piloto *Violência nas Escolas e suas Estratégias de Enfrentamento*. Porto Alegre, mimeo, nov. 2004.
- CANDAU, Vera Maria. Por uma cultura da paz. Rio de Janeiro, Nueva América, n. 86, 2000.
- COSTA, Eloísa Helena de Campos; GOMEZ, Carlos Minayo. Superar a cultura da violência: um desafio para a escola. In: TEVES, N.; RANGEL, M. (Orgs.). *Representação social e educação*. São Paulo: Papirus, 1999, p. 159-176.
- FALEIROS, Vicente P. *Metodologia e ideologia do trabalho social*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- . *Estratégias em Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro. Paz e terra, 1987.
- . *Educação e mudança*. 18. ed. Rio de Janeiro, 1991.
- GROSSI, Patrícia K. et al. Relatório do Projeto-Piloto *Violência nas Escolas e suas Estratégias de Enfrentamento*. Porto Alegre, mimeo, nov. 2004.

- GUIMARÃES, Áurea. *A dinâmica da violência escolar. Conflito e ambigüidade*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- GROSSI, Patrícia Krieger; LEWGOY, Alzira. Tensão nas escolas. In: DORNELLES, Beatriz (Org.). *Brasil e o mundo: temas em debate na mídia*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 215-236.
- GUIMARÃES, Marcelo Resende. *Manual dos educadores para a paz*. Porto Alegre, mimeo, 2003.
- GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica: esperança sem ilusões. *Pátio – Revista Pedagógica*, Porto Alegre, Artmed, ano 7, n. 25, p. 52-55, fev./abr. 2003.
- MALDONADO, Maria Tereza. *Os construtores da paz: caminhos da prevenção da violência*. São Paulo: Moderna, 1997.
- MITTLER, Peter. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- NOLETO, Marlova. *Abrindo espaços: educação e cultura para paz*. 2. ed. Brasília: Unesco, 2003.
- SILVA, Néelson Pedro. *Ética, indisciplina e violência nas escolas*. Petrópolis: Vozes, 2004.