



Interações: Cultura e Comunidade

ISSN: 1809-8479

interacoes.pucminas@gmail.com

Pontifícia Universidade Católica de Minas

Gerais

Brasil

DÍAZ MUÑOZ, MANUEL ALFONSO

VIOLÊNCIA E ESCOLA: O DESAFIO ÉTICO DE EDUCAR PARA A PAZ

Interações: Cultura e Comunidade, vol. 8, núm. 14, julio-diciembre, 2013, pp. 280-295

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Uberlândia Minas Gerais, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313031536007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

VIOLÊNCIA E ESCOLA: O DESAFIO ÉTICO DE EDUCAR PARA A PAZ

*VIOLENCE AND SCHOOL:
the ethical challenge of education for peace*

MANUEL ALFONSO DÍAZ MUÑOZ (*)

RESUMO

Na atualidade o problema da violência nas escolas coloca os valores éticos no centro da ação educativa. Temas como perdão, fraternidade, libertação, tolerância, respeito à vida ou solidariedade são comuns a todas as tradições religiosas. Neste contexto, a disciplina de Ensino Religioso, desde uma perspectiva realmente inter-religiosa e pluricultural, aparece como o espaço escolar privilegiado para educação nos valores, especialmente para a paz. No presente artigo, após uma apresentação do fenômeno da violência no ambiente escolar, destaca-se o papel das religiões na construção de um *ethos* comum para a humanidade e a importância da educação na concretização desse projeto ético. Finalmente é mostrada a viabilidade de uma educação para a paz nas escolas através de um programa de intervenção psicopedagógica implementado nas aulas de Ensino Religioso de quatro centros educativos, públicos e privados, da região metropolitana de Belo Horizonte.

PALAVRAS-CHAVE: Educação para a paz. Ensino Religioso. Diálogo inter-religioso. Ética.

ABSTRACT

At present the problem of violence in schools poses ethical values at the center of educational activity. Themes such as forgiveness, brotherhood, freedom, tolerance, respect for life and solidarity are common to all religious traditions. In this context, the discipline of Religious Education, from an interreligious and multicultural perspective appears as the privileged space for school education values, especially for peace. The present article, after a presentation of the phenomenon of violence in the school environment, highlights the role of religion in building a common ethos for humanity and also the importance of education in achieving this ethical project. Finally we show the feasibility of a peace education in schools through a psycho-educational intervention program implemented in Religious Education classes in four educational centers, publics and privates, located in the metropolitan area of Belo Horizonte.

KEYWORDS: Education for Peace. Religious Education. Interreligious Dialogue. Ethics.

INTRODUÇÃO

A violência não é um fenômeno novo nem na sociedade nem na escola: as sementes e manifestações da violência acompanham a história do ser humano. Antes, ela era reprimida de forma autoritária na escola e na família, manifestando-se na rua. Agora, aparece de forma assustadora nas escolas. Em muitos casos, o problema da violência fica nas mãos do professor que, sozinho, impotente e sem

(*) Doutor em Teologia (Religião e Educação) pela Escola Superior de Teologia – EST (São Leopoldo, RS, Brasil). Educador com experiência na docência e gestão no ensino formal e em espaços não escolares. Psicólogo com mestrado em Psicologia Social pela Universidade do País Vasco. Professor do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix (Belo Horizonte, MG, Brasil) e pesquisador na área de Direitos Humanos e Educação, com ênfase nas temáticas da violência e educação para a paz. **E-mail:** imanol63@yahoo.com.br

recursos, tenta fazer o que pode ou, simplesmente, renuncia à sua responsabilidade para sobreviver num meio percebido como hostil e selvagem.

A violência, a intolerância, o preconceito, dentro e fora dos muros escolares impõe morte e exclusão no espaço de criação de subjetividades por excelência. Nesse sentido, dois eventos têm nos impactado de forma direta: o massacre de 12 crianças numa escola do bairro carioca de Realengo no dia 7 de abril de 2011 e o assassinato do Prof. Kássio Gomes no dia 7 de dezembro de 2010 por um aluno inconformado com a sua reprovação. O primeiro, pela sua barbárie e por expor um tipo de violência que acreditávamos impensável para a realidade brasileira; o segundo porque a vítima era colega de trabalho no Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, de Belo Horizonte. Os dois eventos têm acentuado em nós a urgência de trilhar caminhos que busquem tornar realidade a educação nos valores. Dentre estes valores, a educação para a paz adquire especial importância perante o alarme social que o problema da violência está provocando na opinião pública e os poucos estudos que ainda existem sobre o tema no Brasil.

No presente artigo defendemos que é possível educar para a paz no âmbito escolar desde uma proposta inter-religiosa e pluricultural de Ensino Religioso. Para isso, a partir de uma análise preliminar do fenômeno da violência escolar, nos fundamentamos na tradição ética multissecular das religiões, que têm a busca da paz como eixo central, para mostrar finalmente um modelo de intervenção psicossocial válido com adolescentes.

1 O FENÔMENO DA VIOLENCIA NA ESCOLA

O problema da violência nas escolas aparece constantemente nos meios de comunicação brasileiros e internacionais. Fala-se de um aumento dos sintomas de violência e agressividade física ou verbal que atenta contra os direitos individuais e coletivos e que obstaculiza a convivência democrática nos centros escolares. A violência, que atinge a sociedade no seu conjunto, parece ferir de forma especial os 21 milhões de adolescentes brasileiros (UNICEF, 2011).

A escola, espaço privilegiado de subjetivação da criança e do adolescente, não está dando conta dos conflitos que acontecem e passa a ser um dos fatores de ruptura do laço social. Esta constatação adquire tons dramáticos em muitas escolas públicas de bairros periféricos (ARAÚJO, 2002), mas se faz presente, de diferentes formas, em todos os âmbitos da vida educativa. A última pesquisa

publicada pelo SIMPRO-MG (RIGOTTI e TOSTA, 2009) verifica a percepção do docente sobre a violência nos estabelecimentos de ensino do setor privado em Belo Horizonte e mostra que 20% dos docentes pesquisados presenciaram o tráfico de drogas na escola, sendo que mais da metade (62%) disse ter presenciado a agressão verbal. O estudo aponta ainda que 39% dos professores relataram ter visto situações de intimidação, e 35%, de ameaça. Os 53% dos pesquisados presenciaram situações em que ocorreram danos ao patrimônio da escola, e outros 20% disseram ter testemunhado danos ao patrimônio pessoal. Ainda, 14% dos entrevistados já presenciaram furto e 10% roubo. Mais recentemente, numa pesquisa publicada no ano de 2010 e realizada com 107 educadores do Ensino Médio de 14 escolas de Natal (RN) os 70% deles afirmaram já ter sofrido algum tipo de violência no espaço escolar. Retirando os 11,11% que afirmaram ter sofrido tapas e empurrões, os 88,89% restantes sofreram com ameaças, desrespeito, danificação de objetos pessoais e, inclusive, os 2,28%, ameaças de morte (CAMPOS e JORGE, 2010).

As consequências do fenômeno são sentidas por todos: educadores, famílias, poder público e, principalmente, nossas crianças e jovens. Impõe-se reconhecer a complexidade da relação violência-escola. Encontrar uma definição de violência que nos permita abranger todos esses aspectos é difícil, muito mais no ambiente escolar. Na escola termos correlatos como indisciplina permitem níveis diferentes e mudanças de significação, pois os limites entre o reconhecimento ou não do ato como violento são definidos pelos sujeitos em função de variáveis culturais e históricas. Toda definição será parcial e provisória, mas deve ser feita para evitar a consideração de que tudo é violência (absolutização) ou de que nada é violência (banalização). Assim evitam-se confusões, tão frequentes no meio educacional, como identificar violência e agressividade ou contrapor paz e conflito.

Etimologicamente, a raiz da palavra violência é *vis*, “que significa força, energia, potência, valor, força vital”. Alvino Augusto de Sá, citando Yves Michaud, distingue no comportamento violento dois aspectos básicos, intensidade e caráter de lesividade, e propõe o seguinte conceito (SÁ, 1999, p. 54):

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais.

Estes dois aspectos estão presentes numa das definições mais amplamente aceitas pelos pesquisadores da área educacional por relacionar a violência com a

quebra do diálogo, centro do processo de ensino/aprendizagem, na relação pedagógica (SPOSITO, 1998, p. 60): “A violência é todo ato que implica a ruptura de um nexo social pelo uso da força. Nega-se assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito”. Em última instância, a violência parece ligada à produção do silêncio enquanto quebra a palavra, emudece os seres humanos. Esta ação emudecedora se dá de forma múltipla na dimensão cultural (preconceito), econômica (corrupção), familiar, política, social (discriminação), psicológica...

Nesta perspectiva, tratar de violência e paz é tratar de temas complexos com múltiplas causas e variáveis. Significa fugir da tentação do simplismo e do reducionismo, como, por exemplo, unir violência à segurança, ou pensar que o problema da violência escolar pode ser resolvido apenas agindo na escola. Todas as fontes consultadas são claras ao afirmarem que existe uma associação entre as características do entorno e o grau de vulnerabilidade a que estão submetidos os membros da comunidade escolar. O tráfico e consumo de drogas aparece como um fator determinante.

Ao discutir a violência escolar também é importante superar a emoção e priorizar a racionalidade na busca de soluções, assim como entender a violência como um fato humano e social, construído socialmente e que, por isso, pode ser desconstruído socialmente. Igualmente, é fundamental ir além do objeto de estudo imediato e, como Eric Debarbieux (1998) aponta, analisar o sentido da própria instituição escolar para uma juventude que não se identifica com o modelo tradicional de escolaridade voltado para a mobilidade social e que mostra uma capacidade socializadora cada vez menor. Para o pesquisador francês a instituição escolar tem fracassado em cumprir as promessas de integração social, uma vez que a inserção dos jovens no mercado de trabalho é problemática. Desde esta perspectiva, a violência não é um ato gratuito, mas uma reação àquilo que a escola significa ou, ainda pior, àquilo que ela não consegue ser. A maioria das ocorrências violentas nas escolas é praticada por alunos ou ex-alunos (VAZ, 2005).

Pode-se ir além nesta linha de pensamento: a violência na escola é fruto da incapacidade desta de lidar com o conflito e a diferença. Esta é uma das conclusões da tese de doutorado sobre o tema da “Educação para a paz” apresentada em 2011 na Escola Superior de Teologia (MUÑOZ, 2011)¹. Tradicionalmente, o conflito foi considerado como algo indesejável e negativo. Hoje sabemos que o conflito é natural na vida social e constitutivo da vida

¹ Menção de Honra do Prêmio CAPES de Teses 2012.

psíquica. É um fenômeno que surge perante a incompatibilidade de interesses, valores, aspirações... O negativo não é o conflito em si mesmo, mas a forma de enfrentá-lo, pois uma forma não positiva de resolução leva à violência.

A ordem social se baseia no fato de que a maioria dos nossos relacionamentos humanos — na escola, na família, nos governos locais — transcorre sem violência. E nesse ponto é preciso fazer uma distinção entre conflito, raiva e violência. O conflito se dá sempre que interesses opostos se encontram. Não é possível ter famílias, comunidades e escolas sem conflito. Há sempre divergências de opinião e de procedimento. Mas esses conflitos não são necessariamente violentos. Igualmente, é impossível excluir do leque das emoções humanas a raiva, que é também uma reação natural à injustiça. Observe as crianças brincando: quando uma acha que a outra fez algo injusto, fica com raiva. Mas é desnecessário dizer que isto não é violência. Como também é necessário frisar que a agressividade não é, nem implica violência. Forma parte do comportamento humano como um mecanismo adaptativo e força motora para a autoafirmação física e psíquica do sujeito. Da inevitabilidade da agressividade não se deriva a inevitabilidade da violência. Daí que a distinção entre os dois conceitos me leva a afirmar o caráter histórico e socialmente construído das manifestações violentas do ser humano. E o que foi construído pode ser desconstruído. Se a agressividade é inata, a violência é aprendida.

Um olhar novo sobre os conflitos significa buscar um novo sentido para eles. É um processo de ressignificação que permitirá abordar o tema da violência de uma forma diferenciada, pois deriva, na grande maioria dos casos, de conflitos mal resolvidos ou não explicitados. É tirar o foco do agressor, das pessoas envolvidas no conflito, para colocá-lo no conflito. É entender que o problema não são as pessoas, mas a situação, possibilitando assim a intervenção nela. Este olhar não é a solução mágica que vai permitir a resolução satisfatória de todos os conflitos, pois alguns não têm solução possível. Desde uma perspectiva sistêmica, afirma-se a corresponsabilidade de todos os segmentos que interagem no ambiente escolar na criação de espaços e dispositivos para a gestão do conflito que a sociedade não conseguiu para educar subjetividades que cresçam juntas, dialogando.

2 A CONSTRUÇÃO DA PAZ: desafio ético das religiões

Propostas para combater a violência em todas suas formas, especialmente as que causam maior alarme social, têm surgido desde diferentes âmbitos, quase sempre adotando uma visão repressora da violência e das pessoas supostamente

causadoras dela: presença permanente de policiais e a instalação de detectores de metais, a redução da idade penal, a reforma do Estatuto da Criança e do Adolescente ou a criminalização dos atos caracterizados como “bullying” na escola, entre outras. Nesta linha, resulta estarrecedor e, ao mesmo tempo, revelador do fracasso da instituição escolar na tentativa de abordar o fenômeno da violência, o dado de que em três anos, de 2008 a 2010, em Minas Gerais, a Polícia Militar lavrou 4.335 boletins de ocorrência referentes a atos violentos acontecidos em escolas, principalmente da rede estadual e municipal (HEMERSON, 2011, 24).

Hoje em dia está havendo um evidente esforço por superar a concepção da escola como mera transmissora de conhecimento em favor de uma ampliação dos processos educativos que inclua valores e atitudes imprescindíveis para convivência pacífica e participativa na sociedade. Sendo assim, a educação nos valores deve ter seu espaço definido no âmbito escolar. A ética como conteúdo transversal no currículo escolar, conforme apresentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, representa um grande avanço ao permeiar todas as disciplinas do currículo e tornar todos os professores responsáveis pela educação moral.

O que ninguém parece lembrar é que no tema de educação nos valores as religiões têm uma palavra específica a dizer na escola. Não é preciso ser cristão para reconhecer a centralidade da ética no Ensino Religioso. Temas como perdão, fraternidade, libertação, tolerância, respeito à vida ou solidariedade são comuns a todas as tradições religiosas. João Batista Libanio destaca a função social da instituição religiosa “como consciência axiológica da sociedade moderna, como elaboradora e agilizadora do imaginário social religioso do povo” (LIBANIO, 2002, p.180), como força motivadora fundamental para construir a paz no mundo. A força das religiões está em que estas apelam para um Incondicionado que fundamenta as opções éticas, que também se referem a decisões incondicionadas. Não é por acaso que o teólogo basco Xabier Pikaza descreve essas grandes tradições religiosas como “nossa maior tesouro histórico”, pois descobrem “um germe de sacralidade única, porém múltipla, aberta para a concórdia de todos os humanos” (PIKAZA, 2008, p.29).

O alemão Hans Küng (2004) dedicou grande parte de sua obra e vida à tarefa de construir pontes para o diálogo entre as religiões tomando como base valores éticos comuns a todas elas. “No essencial, a unidade. No que é próprio de cada um, a liberdade. Em tudo, a caridade”. O conhecido texto atribuído a Santo Agostinho foi citado por Hans Küng na palestra proferida para teólogos na UNISINOS (São Leopoldo – RS), no dia 22 de outubro de 2007, para justificar a

afirmação de que não precisamos chegar à unidade em tudo no diálogo entre as religiões, apenas em questões mínimas, mas fundamentais para o futuro da humanidade. Não precisamos hoje de uma única religião, mas de valores éticos referenciais. Ciente dos grandes problemas globais, Küng (1991) lança a proposta de uma orientação ética comum para a humanidade fundamentado nas milenares tradições religiosas e filosóficas dela. Este projeto deveria ser aplicado com urgência no âmbito da economia e da política (KÜNG, 1999). A paz religiosa é fundamento para a paz política e esta é garantida pelo ethos de referência comum que vem das tradições religiosas. Perante um processo de globalização inevitável, ambivalente, imprevisível, mas governável, precisamos de uma alternativa ética também global (KÜNG, 1999), um ethos global para todos os âmbitos da vida. Isso significa ir além do enunciado de alguns valores básicos para trabalhar pelo estabelecimento de “uma nova forma de vida, de uma cultura da não-violência e do respeito pela vida, de uma cultura do diálogo e da solidariedade” (RAISER, 2001, p.20).

A possibilidade desse projeto ético foi confirmada na Conferência Mundial das Religiões em favor da Paz, realizada em Kyoto em 1970 (KÜNG, 1991), mas o resultado mais evidente do seu trabalho foi a Declaração sobre Ética Global de Chicago em 1993, onde colaborou com a elaboração do texto que serviu de base para o trabalho do II Parlamento das Religiões Universais. Foi o maior encontro de representantes das religiões universais na história da humanidade e o primeiro a ter coragem de proclamar uma declaração sobre a ética mundial. O movimento iniciado com Chicago continua ativo: o último encontro foi realizado em Melbourne, em 2009, e colocou o foco na consciência ambiental.

Contudo, já na última década do século passado, Johannes Lähnemann (1991) e Christel Hasselmann (1991) trouxeram a tona uma questão fundamental: a concretização de qualquer projeto ético, local ou global, passa pela educação das gerações que vão fazer acontecer essa nova realidade.

As máximas formuladas por Hans Küng: não haverá paz entre as nações, se não existir paz entre as religiões; não haverá paz entre as religiões, se não existir diálogo entre as religiões; não haverá diálogo entre as religiões, se não houver pesquisa básica nas religiões, precisam ser completadas: não haverá paz, nem diálogo, nem trabalho de base nas religiões se não houver empenho educativo! (LÄNHEMANN, 2001, p.137)

Na tríade de Küng [...], deve se acrescentar um quarto elemento: não haverá futuro sem educação inter-religiosa. (HASSELMANN, 2001, p.37)

Em relação ao fenômeno da violência a centralidade dos processos educacionais é evidente, pois, tal e como demonstramos amplamente em outras publicações (SILVA e MUÑOZ, 2012), o comportamento violento é aprendido na interação social e pode ser desaprendido. Sistemas de sentido se fazem imprescindíveis na complexidade e pluralidade do mundo globalizado. A religião consegue chegar às dimensões mais profundas do ser humano e oferecer-lhe um horizonte abrangente de interpretação da dor, do sofrimento, do fracasso, do pecado da existência do mal e da falta de sentido reforçando atitudes éticas nessas situações existenciais. Igualmente, diante do paradoxo de uma sociedade e economia global e egocentricamente individualista (GUARESCHI, 2005), as grandes tradições religiosas apontam ao ser humano seu lugar na sociedade e o colocam dentro de um contexto de responsabilidade pessoal e social.

A criança e o adolescente precisam de referências éticas para construir sua própria identidade. A escola, a família e a comunidade são os espaços privilegiados para essa construção. Através de uma ação pedagógica transformadora na escola podemos:

- Oferecer sistemas de sentido e responsabilidade (GUARESCHI, 2005).
- Desenvolver uma ética da solidariedade perante o “espírito” egoísta e consumista do sistema de mercado global (MIGUEZ, RIEGER e MO SUNG, 2009).
- Fortalecer a democracia e a cidadania através de novas formas de participação na escola e na sala de aula (MUÑOZ, 2005).
- Ensinar a enfrentar o conflito inerente à vida social desde a tolerância, compreensão e diálogo (GUIMARÃES, 2005).
- Oferecer uma proposta concreta de educação nos valores que tenha como base os direitos humanos, mas que vá além da norma legal e contratual. Os direitos humanos, “filhos” da cultura ocidental moderna, não são absolutos e precisam serem colocados em prática numa dinâmica dialógica constante com outras culturas e sensibilidades, visando um mútuo enriquecimento. Sua concepção excessivamente antropocêntrica deve ser enriquecida por uma visão “cosmoteândrica” (PANIKKAR, 1995) que integre outras duas dimensões além da humana: a divina e a cósmica.
- “Integrar a memória histórica, a visão utópica e a tecnologia de seu tempo; e, sobretudo, cultivar a capacidade de fazer perguntas” (STRECK,

2004, p.55) em professores e alunos. Não teremos alunos críticos, autônomos, compromissados e éticos, sem um professorado que vivencie na sua prática educativa esses valores.

- Trabalhar desde uma concepção integral e integrada do ser humano visto, mais do que como um sujeito de direitos, como um sujeito de possibilidades que não é apenas um ser racional, mas também relacional e emocional (FOWLER, 1992).

A afirmação de que é possível criar uma cultura de paz na escola não é gratuita. A bibliografia existente e a própria experiência vivenciada no mestrado e doutorado nos permitem afirmar que as estratégias de trabalho terão o êxito esperado se, desde uma proposta de educação nos valores, é criado um clima participativo e democrático na escola através da

- participação democrática dos diferentes segmentos da comunidade educativa na organização do centro educativo e da sala de aula;
- educação de hábitos de autonomia e autodeterminação;
- criação de espaços de diálogo, compreensão mútua, solidariedade, cooperação, integração coletiva e discussão objetiva de conflitos.

3 O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR: espaço privilegiado na construção de uma paz possível

É atribuída a Gandhi a frase “não há caminho para a paz, a paz é o caminho”. A paz não é um objetivo a ser alcançado nem um estado de bem-estar definitivo. É caminho, é processo, é dinâmica, é movimento, é vida... E para fazermos junto às crianças e adolescentes esse percurso não existem receitas milagrosas. Existem caminhos que podem e devem ser trilhados para a construção da paz na escola. Um dos mais importantes é a aula de Ensino Religioso, sempre que os conteúdos, atitudes e procedimentos sejam trabalhados desde uma perspectiva realmente inter-religiosa e pluricultural, de modo a educar na tolerância e na convivência respeitosa (HASSELMANN, 2001).

Esses caminhos aparecem validados nas conclusões derivadas de uma pesquisa realizada em quatro escolas da Região Metropolitana de Belo Horizonte no ano de 2009 (MUÑOZ, 2011) que partia da hipótese inicial de que na medida em que educarmos comportamentos pró-sociais na escola inibiremos os comportamentos violentos. O objetivo geral era investigar os fatores que,

numa proposta de educação para a paz, favorecem o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais nos adolescentes e evitam comportamentos violentos no contexto escolar, através da avaliação dos efeitos de um programa de intervenção psicopedagógica trabalhado com 151 adolescentes, de idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos, de duas escolas públicas e duas particulares, durante o ano letivo de 2009.

Do ponto de vista quantitativo foi trabalhado um delineamento experimental multigrupo de medidas repetidas pré-teste / pós-teste em cinco turmas das quatro escolas participantes onde foi aplicado o programa de intervenção proposto. O programa de intervenção é a variável independente, enquanto que as variáveis dependentes foram: o autoconceito, as estratégias cognitivas para a resolução de problemas, a expressão e compreensão de sentimentos, as relações de cooperação e os comportamentos violentos. Paralelamente foi feita uma análise qualitativa do programa usando técnicas observacionais específicas.

O programa de intervenção foi construído na base de dinâmicas de grupo selecionadas em função dos objetivos propostos na investigação e distribuídas em quatro áreas de ação de acordo com quatro das variáveis a serem trabalhadas: autoconceito, expressão/compreensão de sentimentos, relações de cooperação e resolução de conflitos. As sessões foram realizadas na sala de aula no horário correspondente à disciplina de Ensino Religioso. O professor da turma foi treinado e acompanhado no trabalho com as dinâmicas, executadas da mesma forma: objetivos – instruções – ação – discussão durante os nove meses que durou a experiência.

Após análise dos dados durante o ano de 2010, as conclusões da pesquisa apontam novas possibilidades na proposta de uma educação para a paz:

1. A escola aparece como o lugar privilegiado de encontro, diálogo, resolução pacífica de conflitos, de construção de subjetividades a partir de uma abordagem criativa e enriquecedora do conflito intra e interpessoal. Tem sentido uma educação moral hoje desde um enfoque integral e solidário e a educação nos valores deve ter seu espaço definido no âmbito escolar. A partir do trabalho na sala de aula, é possível atingir outros âmbitos e espaços de convivência. Destacam-se na pesquisa um sujeito e um espaço determinados:

- O adolescente. A etapa da adolescência é particularmente sensível do ponto de vista social e psicopedagógico; por isso é também um momento ímpar para trabalhar valores e, especialmente, o tema da paz.

- A disciplina de Ensino Religioso, que pode ser ressignificada e valorizada, especialmente na rede pública de ensino, a partir de uma proposta de educação para a paz que favoreça elementos inter-religiosos e interculturais. A metodologia deve ser coerente e motivadora, fazendo que a participação, a flexibilidade, a criatividade e a ludicidade caminhem juntas. O uso planejado e adequado de técnicas e dinâmicas de grupo favorece o engajamento dos adolescentes nas aulas. Na avaliação final, o 81% dos alunos manifestou querer continuar com o programa. O 100% no caso das escolas públicas. Destaco, neste sentido, uma das avaliações recolhidas na turma C.

Eu vou falar a verdade eu não gostava de aula de religião mas eu comecei [sic] a gostar por causa da [sic] dinâmicas [...] Agora eu comecei [sic] a gosta [sic] da professora eu comecei [sic] a fazer a [sic] atividades da dinâmica eu gostei da brincadeira [sic]. (Aluna C)

2. O fenômeno da violência escolar é complexo, multifatorial e pluricasual, superando os muros e possibilidades da escola e até questionando o próprio sistema educacional, que não é capaz de responder às necessidades das nossas crianças e jovens. Os tipos de violência física e simbólica exercidos, assim como os atores envolvidos são diversos. Não existe uma única variável responsável da violência nas escolas. São múltiplas e estão inter-relacionadas. A partir da identificação dos fatores causadores de violência é possível criar programas de intervenção nos diferentes âmbitos e com os diversos atores envolvidos: comunidade externa, família, educadores e alunos. Na investigação, agruparam-se os dados coletados em quatro conjuntos de variáveis:

- Familiares: carência de estruturas que sejam referência clara para o adolescente e que lhe deem sentido de pertença, práticas de disciplina inconsistentes, uso da violência na resolução de conflitos familiares e de castigos corporais e o isolamento social da família.
- Escolares: entorno escolar violento e pequeno envolvimento da comunidade, infraestrutura física deficiente ou deteriorada, dinâmica violenta nas relações interpessoais, estrutura pedagógica insuficiente ou inadequada, falta de critérios disciplinares claros e compartilhados por todos os segmentos da comunidade escolar e educadores pessoal e profissionalmente desvalorizados e desmotivados. Este quadro é especialmente grave nas escolas da rede pública de ensino.

- Socioeconômicas e culturais: entorno socioeconômico deprimido e violento e baixo nível de escolaridade no entorno familiar.
- Comportamentais: adolescentes com idade superior à média do grupo, do sexo masculino e de baixo rendimento escolar, com uma atitude negativa com respeito à escola, alto nível de ansiedade, baixo autocontrole e autoestima, escassa capacidade de expressão e análise de sentimentos próprios e alheios, baixa assertividade, reduzida capacidade de trabalho cooperativo e de comportamentos altruístas e a presença de transtornos psicopatológicos.

3. Numa proposta de educação para a paz a dialogicidade e o conflito são elementos centrais do processo educativo libertador. Neste contexto, o educador é um provocador de conflitos e um mediador do diálogo e do encontro na procura de soluções. O papel mediador do educador é imprescindível. Quando desiste dele, o processo educativo se trunca e aparece a violência como única solução aos conflitos pessoais e interpessoais. Conhecimento, flexibilidade, compreensão e disponibilidade ajudaram a criar um vínculo afetivo e pedagógico interessante com os alunos. Junto com a confiança, são as características dos educadores mais valorizadas pelos próprios alunos. Um novo olhar docente, que veja o aluno como parceiro e o conflito como oportunidade pedagógica é condição necessária para a construção da paz. O bem-estar pessoal e profissional do educador tem um reflexo imediato na qualidade da interação com o aluno e do processo de ensino/aprendizagem. Existe uma relação direta entre motivação, envolvimento e resultados percebidos. Daí deriva-se a necessidade, especialmente urgente na rede pública de ensino, de cuidar e valorizar os profissionais da educação como condição *sine qua non* para a elevação da qualidade da oferta educacional em todos os níveis. Todos os educadores participantes na pesquisa mostraram satisfação, em diferente medida, com a experiência realizada e os resultados da mesma.

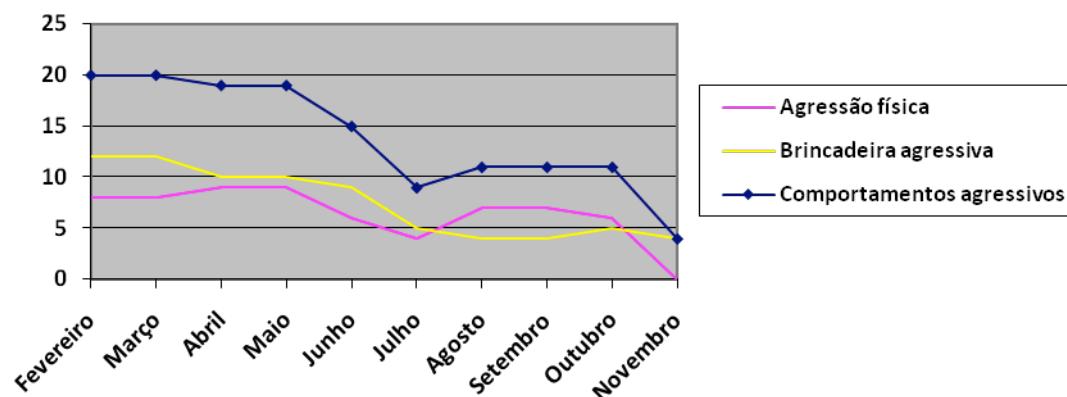
Este projeto veio ao encontro do que eu sempre acreditei enquanto educadora. Trata-se de uma forma simples e principalmente muito prática, pelas dinâmicas de grupo de conhecer a realidade de nossos alunos e traçar junto com eles, através de um debate amplo e aberto a possíveis alternativas para uma convivência saudável e pacífica. Através deste trabalho, pude estreitar muito mais os laços de amizade com meus alunos e descobrir detalhes em seus comportamentos que me permitiram até lidar melhor com a questão disciplinar da turma [...] A importância das dinâmicas de grupo selecionadas é que elas ultrapassam os muros da escola, alcançando a vida social, afetiva e a formação de cidadania na vida destes jovens. Além disso, pude observar que eles se tornaram

mais críticos e participativos, pois o trabalho em grupo que não visa apenas pontos no boletim, confere a eles liberdade de expressão e tranquilidade para aprender sem nenhuma forma de pressão do erro ou acerto. Surpreendi com alunos que normalmente não se posicionam, por timidez ou dispersão, mas que se colocavam firmemente em suas posições durante este trabalho. (Profa. B1)

4. Os escores registrados nas duas aplicações da Escala Fatorial de Sociabilidade não trazem diferenças significativas entre os alunos das quatro escolas participantes. Isto é, os adolescentes das escolas C e D, públicas, não são nem mais nem menos sociáveis ou antissociais do que os adolescentes das turmas A e B, particulares, apenas vivem e estudam em ambientes que favorecem a manifestação de comportamentos violentos. A questão é de educação e controle, não de “modo de ser”. A questão da violência escolar não está relacionada diretamente com classe socioeconômica e sim com determinadas condições ambientais. Alunos das escolas A e B, nas escolas C e D, teriam uma alta probabilidade de desenvolver comportamentos similares aos registrados no estudo. Qualquer proposta de educação para a paz deve passar por uma melhoria substancial na qualidade da oferta pública de ensino Fundamental e Médio, a começar pela infraestrutura. Isso significa investimento maciço de recursos materiais e humanos.

5. Em relação aos comportamentos pró-sociais trabalhados no programa (autoestima, expressão/compreensão de sentimentos, relações de cooperação e resolução de conflitos) existem, a partir dos depoimentos dos participantes, indícios de crescimento em todas as turmas, mas em diferente medida. O incremento de comportamentos relacionados com a expressão e compreensão de sentimentos e a cooperação são maiores do que os relacionados com autoestima e resolução de conflitos. Mesmo assim, em esta última variável, todos os atores participantes reconhecem um aumento da capacidade de diálogo entre eles. Os resultados finais do trabalho apresentam avanços importantes e significativos na diminuição de comportamentos violentos, especialmente nas escolas da rede pública, onde a satisfação com a experiência vivenciada foi maior. Sirva como exemplo o descenso que se aprecia mês a mês na soma total de comportamentos considerados agressivos no colégio C, público, nas ocorrências registradas pelos professores no diário de classe: de 20 no mês de fevereiro a 4 no mês de novembro. O mais chamativo nem sequer é o número final, mas a tendência expressada na curva descendente do gráfico, que mostra uma mudança gradual e duradoura do comportamento dos adolescentes participantes na experiência no colégio C. Em percentuais: redução no 66% das

brincadeiras agressivas e do 100% de agressões físicas durante a aplicação do programa.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisar a multidimensional realidade da violência escolar, reconhecer o enorme potencial motivador e pacificador das religiões e a necessidade de educar para a paz e a cidadania nossas crianças e jovens, se quiserem um mundo diferente e apresentar uma experiência bem-sucedida com 151 adolescentes, a hipótese inicial vira tese: é possível educar para a paz em nossas escolas, aumentar os comportamento pró-sociais e diminuir os comportamentos violentos através de programas de intervenção psicopedagógica específicos e de fácil implementação.

Esta afirmação é coerente com os dados de outras pesquisas nacionais e internacionais (SILVA e MUÑOZ, 2012). O comportamento violento é aprendido na interação social e pode ser desaprendido. Evidentemente, como já foi salientado anteriormente, não é a solução “definitiva” para o complexo fenômeno da violência, que precisa ser abordado desde outras perspectivas, principalmente estrutural e de política pública, mas indica um caminho possível para os educadores no dia a dia da sala de aula. Igualmente, qualquer proposta de educação para a paz dificilmente obterá resultados imediatos, pois a educação em valores exige processos contínuos e sistemáticos. Contudo, neste contexto mais amplo, o programa psicopedagógico proposto na investigação aparece como uma proposta metodológica viável e adequada que poderá ser adaptada e ampliada para ser trabalhada em diferentes âmbitos educativos, formais ou não.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Carla. Violência na escola e construção de identidades de jovens da periferia. **Presença pedagógica**, v.8, n.43, p. 55-63, jan./fev. 2002.
- CAMPOS, Herculano; JORGE, Sâmia Dayana. Violência na escola; uma reflexão sobre o *bullying* e a prática educativa. **Em aberto**. Brasília, v.23, n.83, p.107-128, mar. 2010.
- DEBARBIEUX, Eric. Le professeur et le sauvageon: violence à l'école, incivilité et postmodernité, **Revue Française de Pédagogie**, n.123, p. 5-19, avril-juin, 1998.
- FOWLER, James W. **Estágios da Fé**. A psicologia do desenvolvimento humano e a busca de sentido. São Leopoldo: Sinodal, 1992.
- FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA – UNICEF: *Situação mundial da infância 2011*. Caderno Brasil. Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_19822.htm, p.4. Acesso em: 01/03/2012.
- GUARESCHI, Pedrinho. Ética. In: STREY, Marlene Neves et al. **Psicologia Social contemporânea**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- GUIMARÃES, Marcelo R. **Educação para a paz**. Sentidos e dilemas. Caxias do Sul: EDUCS, 2005.
- HASSELMANN, Christel. A Declaração sobre Ética Global de Chicago. **Concilium**, n.292, v.4, p.25-39, 2001.
- HEMERSON, Landercy. Violência escolar mobiliza PM. **Estado de Minas**. Belo Horizonte, 18 mar. 2011, Caderno Gerais.
- KÜNG, Hans. **Projeto de ética mundial**. Uma moral ecumênica em vista da sobrevivência humana. 3. ed. São Paulo, Paulinas, 1991.
- _____. **Una ética mundial para la economía y para la política**. Madrid: Trotta, 1999.
- _____. **Religiões no mundo**. Em busca dos pontos comuns. Campinas: Verus Editora, 2004.
- LÄHNEMANN, Johannes. O Projeto Ethos Mundial. Um desafio à educação. **Concilium**, n.292, v.4, p.137-155, 2001.
- LIBANIO, João Batista. **A religião no início do milênio**. São Paulo: Loyola, 2002.
- MIGUEZ, Nestor; RIEGER, Joerg; MO SUNG, Jung. **Beyond the Spirit of Empire: Theology and Politics in a New Key**. London: SMC Press, 2009.
- MUÑOZ, Manuel Alfonso Díaz. **Educar para a paz**: comportamentos pró-sociais. 2011. 365 p. Tese para a obtenção do Doutorado em Teologia. Faculdades EST.
- _____. A educação moral do adolescente no meio escolar. In: SCHAPER, Valério (Org.). **VI Salão de Pesquisa da EST**. São Leopoldo: EST, 2005.

PANIKKAR, Raimon. **Invisible harmony.** Essays on contemplation & responsability. Minneapolis: Fortress Press, 1995.

PIKAZA, Xabier. **Violência e diálogo das religiões.** Um projeto de paz. São Paulo, Paulinas, 2008.

RAISER, Konrad. Ordem mundial e ética global. **Concilium**, n.292, v.4, p.17-24, 2001.

RIGOTTI, José Irineu; TOSTA, Sandra (Coord.). **Rede particular de ensino: vida de professor e violência na escola.** Belo Horizonte: SIMPRO-MG, 2009.

Disponível em:

<http://www.sinprominas.org.br/conteudos/detalhes.aspx?idCanal=118&IdMateria=1286>. Acesso em: 25 nov.2012.

SÁ, Alvino A. Algumas questões polêmicas relativas à psicologia da violência. **Psicologia: Teoria e Prática**, v.1, n.2, 1999. p. 53-56.

SILVA, Clemildo Anacleto; MUÑOZ, Manuel Alfonso Díaz. **Diversidade na educação, respeito e inclusão.** Valores éticos e comportamentos pró-sociais. Porto Alegre: EDIPUCRS/Editora Universitária Metodista IPA, 2012.

SPOSITO, Marília P. A instituição escolar e a violência. **Cadernos de pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, n. 104, p. 58-75, jul./1998.

STRECK, Danilo R. Uma casa com muitas moradas: educação para um outro viver junto. In: CELADEC-Comisión Evangélica Latinoamericana de Educación Cristiana. **Educación y Ecumenismo en América Latina y el Caribe.** Buenos Aires: CELADEC, 2004, p.41-61.

VAZ, José Carlos. **A violência na escola: como enfrentá-la?** Disponível em: <<http://www.federativo.bnbes.gov.br/dicas/Do10.htm>> Acesso em: 15 nov. 2005.

*Recebido em 12/11/2013
Aprovado em 20/02/2014*