

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ**

**VIRGÍNIA OSTROSKI SALLES**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO PARA A PAZ: UM CAMINHO  
PARA A PREVENÇÃO DAS VIOLÊNCIAS ESCOLARES**

**PONTA GROSSA**

**2022**

**VIRGÍNIA OSTROSKI SALLES**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO PARA A PAZ: UM CAMINHO  
PARA A PREVENÇÃO DAS VIOLÊNCIAS ESCOLARES**

**Teacher training in peace education: a path for the prevention of school  
violence**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Ensino de Ciência e Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson

**PONTA GROSSA**

**2022**



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es). Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Campus Ponta Grossa



VIRGINIA OSTROSKI SALLES

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO PARA A PAZ: UM CAMINHO PARA A  
PREVENÇÃO DAS VIOLÊNCIAS ESCOLARES**

Trabalho de pesquisa de doutorado apresentado como requisito para obtenção do título de Doutora Em Ensino De Ciência E Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ciência, Tecnologia E Ensino.

Data de aprovação: 07 de Dezembro de 2022

Dr. Antonio Carlos Frasson, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Danislei Bertoni, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Eloiza Aparecida Silva Avila De Matos, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Lucimara Cristina De Paula, Doutorado - Universidade Estadual de Ponta Grossa (Uepg)

Dr. Lucio Jorge Hammes, Doutorado - Fundação Universidade Federal do Pampa - Unipampa (Unipampa)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 07/12/2022.

Dedico este trabalho à minha querida e amada filha Isadora.  
Ao meu amor Nei, companheiro de vida, angústias, alegrias,  
sonhos e trabalho.  
À minha eterna vó/mãe Terezinha (*in memoriam*).  
Aos professores e professoras que participaram da  
pesquisa.

## AGRADECIMENTOS

Mais uma etapa muito importante de minha vida se encerra! Para que este trabalho fosse concretizado, muitas foram as pessoas estiveram ao meu lado. Deste modo, a todas elas cabe algum tipo de agradecimento pelas contribuições, sugestões e críticas no decorrer da pesquisa. Mesmo correndo o risco de deixar de citar alguém, sinto-me no dever de agradecer tantas pessoas queridas que estiveram ao meu lado.

Antes de tudo agradeço a Deus pela oportunidade da vida e por me guiar por neste caminho. Sou muitíssimo grata a toda minha família. À Isadora, minha filha querida, minha companheira de vida há 20 anos. Aquela que sempre esteve ao meu lado, me motivando, demonstrando admiração e acreditando em minhas escolhas acadêmicas e profissionais, expressando seu cuidado e carinho comigo. Ao meu esposo, Nei, quem tive o privilégio de reencontrar nesta vida. Meu companheiro, amor e amigo, aquele que me incentiva e auxilia, com paciência, cuidado e admiração. Aos meus enteados Gabriel e Rafael, que alegam minha vida e completam minha família.

A minha avó/mãe (*in memoriam*), que sempre cuidou com todo amor do mundo, da sua neta (eu). Acredito que onde estiver, estará vibrando por mim. A minha mãe Sueli, minhas irmãs: Cintia, Helena, Maria, Muriel e Emília e minhas amadas sobrinhas: Vivian, Júlia, Milena, Mirela e Elisa. Mulheres que são exemplo em minha vida e que me sinto na responsabilidade de ser exemplo também, pois cada uma tem um papel valoroso em minha vida.

Meu agradecimento especial ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia da UTFPR e a todos professores, pelas aulas ministradas, trocas de experiência, incentivos constantes ao estudo e à pesquisa, além das parcerias e amizades que foram construídas ao longo destes anos. Em especial, quero agradecer ao Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson que, com carinho e entusiasmo, esteve ao meu lado como orientador, professor e amigo. Sou grata pelo seu apoio, ensinamentos e confiança depositada em mim.

Agradeço muitíssimo à Prof<sup>a</sup> Dra<sup>a</sup> Lucimara Cristina de Paula, ao Prof. Dr. Lúcio Jorge Hammes, à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Eloiza Ap. Silva Avila de Matos e ao Prof. Dr. Danislei Bertoni, por aceitarem avaliar esta pesquisa, trazendo suas contribuições no Exame de Qualificação. Sobretudo, pela dedicação, cuidado, rigorosidade, polidez e carinho com que fizeram cada uma das observações, críticas e sugestões. É

maravilhoso passar por uma banca que, mesmo mantendo o rigor na avaliação da pesquisa também considera a o ser humano pesquisador, que tem sua história de vida, suas opções profissionais e de pesquisa bem como inquietações e limitações ao longo do processo.

Agradeço profundamente as amizades construídas nestes anos, em especial à Caroline, Cristiane, Damaris, Débora, Eliana, Graziela, Ingrid, Juliane, Lucimara, Luiz e Marcos, companheiras e companheiros de angústias, aflições e alegrias nas conquistas no decorrer do doutorado, além dos estudos, cafés, conselhos e apoio em vários momentos. Tudo fica mais fácil quando podemos contar com amigos.

Aos colegas do “Grupo de Pesquisa Educação a Distância: formação docente para o ensino de ciência e tecnologia”, pelas trocas de conhecimentos, trabalhos realizados, eventos organizados e parcerias firmadas ao longo do doutorado.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação pelo aceite da proposta de pesquisa/trabalho e aos professores que participaram deste processo. Eles abraçaram comigo a ideia, acreditando na importância da temática da Educação para a Paz como necessária para uma escola mais justa e humana. A colaboração de cada um e cada uma foi fundamental para todo o processo deste trabalho, fazendo-me acreditar na importância de repensar, a cada dia, minha prática como pesquisadora, docente e ser humano, buscando trabalhar e ensinar da melhor forma possível sempre.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, pela concessão de bolsa de estudo, ofertada durante o processo da formação de acordo com o código de financiamento 001.

Por fim, agradeço a todos e todas que, de alguma maneira, colaboraram para que eu pudesse realizar mais esta etapa de minha vida.

Não creio em nenhum esforço chamado de  
Educação para a Paz que, em lugar de  
desvelar o mundo das injustiças, o torna opaco  
e tenda a miopizar as suas vítimas.  
(FREIRE, 1986).

## RESUMO

Falar sobre paz, Cultura de Paz e Educação para a Paz, no sentido científico, é discutir relações profundas entre as múltiplas formas de violência, sobre a necessidade e importância do conflito e, ao mesmo tempo, pensar em alternativas para superá-los. Por meio desta reflexão e em consonância com o avanço da legislação em prol da Cultura de Paz no âmbito escolar - Lei nº 13.664/2018 - fica evidente a necessidade e a relevância desta temática na formação continuada de professores. Neste contexto, a tese intitulada: “Formação de Professores em Educação para a Paz: um caminho para a prevenção das violências escolares”, tem como objetivo analisar as contribuições e os desafios da formação continuada de professores, na temática de Educação para a Paz relacionadas à qualificação das práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica. Para que se possa alcançar ao objetivo proposto para este estudo, desenvolveu-se uma pesquisa de campo, de cunho qualitativo, interpretativa e explicativa, iniciando seu percurso por meio de uma revisão sistemática sobre o assunto no contexto brasileiro. Após os primeiros achados, fortaleceu-se os conceitos bases para a compreensão sobre a Educação para a Paz, dialogando sobre o entendimento de paz, violência e conflitos. Posteriormente, aprofundou-se nos estudos e reflexões de Paulo Freire e a sua relação com a formação de professores e a Educação para a Paz. Para isso, autores como: Galtung (1994, 2006), Freire (2000, 2011, 2018, 2021), Jares (2002, 2007, 2008), Guimarães (2004, 2005, 2006), Tuvilla Rayo (2008), Salles Filho (2019), foram fundamentais para a sustentação e argumentação específica deste estudo e a organização de uma formação para professores. Em seguida, analisou-se os dados obtidos, por meio da formação com os pesquisados, utilizando a metodologia de análise de conteúdo (Bardin, 2011). Os principais dados foram questionários com perguntas relacionadas aos temas: paz, violência e conflitos. Os mesmos questionários foram aplicados em dois momentos, previamente aos encontros da formação com os professores, para verificar o entendimento sobre o assunto e após o término dos encontros, com a finalidade de perceber a compreensão ou não dos temas abordados. Além dos questionários, os dados foram obtidos pelos encontros de formação com os professores e pela organização de um plano de aula sobre a Educação para a Paz. Com os dados já organizados, foram criadas duas categorias de análise. A primeira foi referente a pedagogia da autonomia na Educação para a Paz, a qual foram criadas outras três subcategorias. A segunda categoria foi criada pela necessidade da abordagem pedagogia em relação aos estudos e práticas sobre a paz, sendo ela Práticas pedagógicas em Educação para a Paz. Nesta categoria foram necessárias outras cinco subcategorias, sendo elas relacionadas as pedagogias da paz de Salles Filho (2019). Neste sentido, as hipóteses levantadas ao iniciar o percurso da pesquisa puderam ser revistas e reafirmadas. Por fim, foi criado um produto educacional, em forma de *e-book*, com fundamentação teórica sobre os temas abordados na formação com professores pesquisados, além de 20 planos de aula, organizados pelos integrantes da pesquisa.

Palavras-chave: educação para a paz; cultura de paz; formação de professores; Paulo Freire; educação.



## ABSTRACT

Talking about peace, Culture of Peace and Education for Peace, in the scientific sense, is to discuss deep relationships between the multiple forms of violence, about the need and importance of conflict and, at the same time, think of alternatives to overcome them. Through this reflection and in line with the advancement of legislation in favor of the Culture of Peace in the school environment - Law nº 13.664/2018 - the need and relevance of this theme in the continuing education of teachers is evident. In this context, the thesis entitled: "Teacher Training in Education for Peace: a way to prevent school violence", aims to analyze the contributions and challenges of continuing education of teachers in the theme of Education for Peace related to the qualification of the pedagogical practices of teachers of Basic Education. In order to reach the proposed objective for this study, a qualitative, interpretative and explanatory field research was developed, starting its course through a systematic review on the subject in the Brazilian context. After the first findings, the basic concepts for the understanding of Peace Education were strengthened, dialoguing about the understanding of peace, violence, and conflicts. Later on, we went deeper into Paulo Freire's studies and reflections and his relation with teacher education and Peace Education. For this, authors such as: Galtung (1994, 2006), Freire (2000, 2011, 2018, 2021), Jares (2002, 2007, 2008), Guimarães (2004, 2005, 2006), Tuvilla Rayo (2008), Salles Filho (2019), were fundamental for the specific support and argumentation of this study and the organization of a training for teachers. Then, the data obtained, through the training with the researched, was analyzed using the content analysis methodology (Bardin, 2011). The main data were questionnaires with questions related to the themes: peace, violence and conflicts. The same questionnaires were applied in two moments, prior to the training meetings with the teachers, to verify their understanding of the subject, and after the end of the meetings, in order to understand the understanding or not of the themes addressed. Besides the questionnaires, the data were obtained from the training meetings with the teachers and from the organization of a lesson plan about Education for Peace. With the data already organized, two categories of analysis were created. The first one was related to the pedagogy of autonomy in Peace Education, in which three other subcategories were created. The second category was created by the need of the pedagogy approach in relation to peace studies and practices, being it Pedagogical Practices in Peace Education. In this category, five other subcategories were needed, being related to Salles Filho (2019) pedagogies of peace. In this sense, the hypotheses raised at the beginning of the research course could be reviewed and reaffirmed. Finally, an educational product was created, in the form of an e-book, with a theoretical foundation on the themes addressed in the training with the teachers researched, in addition to 20 lesson plans, organized by the research members.

Keywords: education for peace; culture of peace; teacher training; Paulo Freire; education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 - Tipos de violências segundo Johan Galtung .....</b>	<b>41</b>
<b>Figura 2 - Sequência da análise de conteúdo .....</b>	<b>89</b>
<b>Figura 3 - Primeiro encontro .....</b>	<b>100</b>
<b>Figura 4 - Segundo encontro .....</b>	<b>101</b>
<b>Figura 5 - Terceiro encontro .....</b>	<b>102</b>
<b>Figura 6 - Quarto encontro .....</b>	<b>103</b>
<b>Figura 7 - Quinto encontro .....</b>	<b>104</b>
<b>Figura 8 - Sexto encontro .....</b>	<b>105</b>
<b>Figura 9 - Sétimo encontro.....</b>	<b>106</b>
<b>Figura 10 - Oitavo encontro .....</b>	<b>107</b>
<b>Figura 11 - Nono encontro .....</b>	<b>108</b>
<b>Figura 12 - Décimo encontro.....</b>	<b>109</b>
<b>Figura 13 - <i>Live</i> Conversando sobre prevenção das violências escolares .....</b>	<b>110</b>
<b>Figura 14 - <i>Live</i>: Reflexões sobre a formação de professores em Educação para a Paz.....</b>	<b>110</b>
<b>Figura 15 - Produto educacional - E-book: Formação de professores em Educação para a Paz: reflexões e práticas necessárias.....</b>	<b>125</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1 - Desenvolvimento evolução das pesquisas sobre Educação para a Paz no contexto brasileiro .....</b>	<b>32</b>
<b>Gráfico 2 - Pesquisas de acordo com as regiões brasileiras.....</b>	<b>33</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 - Pesquisas que abordam a temática da Educação para a Paz e Formação de professores .....</b>	<b>34</b>
<b>Quadro 2 - Categorias e características das pesquisas mapeadas .....</b>	<b>36</b>
<b>Quadro 3 - Pedagogias da Paz, segundo Salles Filho (2019).....</b>	<b>52</b>
<b>Quadro 4 - Síntese do Capítulo 1 do livro Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire (2011) .....</b>	<b>77</b>
<b>Quadro 5 - Síntese do Capítulo 2 do livro Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire (2011) .....</b>	<b>79</b>
<b>Quadro 6 - Síntese do Capítulo 3 do livro Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire (2011) .....</b>	<b>81</b>
<b>Quadro 7 - Cronograma dos Encontros com os pesquisados .....</b>	<b>90</b>
<b>Quadro 8 - Categorização dos pesquisados .....</b>	<b>95</b>
<b>Quadro 9 - Frequência de Temas nos Planos de Aula.....</b>	<b>112</b>
<b>Quadro 10 - Categorias a priori da Pesquisa .....</b>	<b>115</b>
<b>Quadro 11 - Codificação dos dados da pesquisa.....</b>	<b>116</b>
<b>Quadro 12 - Categoria 01: Pedagogia da Autonomia na Educação para a Paz - Questionário Prévio (QP) .....</b>	<b>117</b>
<b>Quadro 13 - Categoria 01: Pedagogia da Autonomia na Educação para a Paz - Questionário Final (QF).....</b>	<b>118</b>
<b>Quadro 14 - Categorias 02: Práticas pedagógicas em Educação para a Paz - Questionário Prévio (QP) .....</b>	<b>121</b>
<b>Quadro 15 - Categorias 02: Práticas pedagógicas em Educação para a Paz - Questionário Final (QF).....</b>	<b>122</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNT	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CNV	Comunicação Não-Violenta
COVID	Coronavírus
CTD	Catálogo de Teses e Dissertações
FEST/RS	Faculdade Escola Superior de Teologia
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NUFAT	Núcleo de Formação, Avaliação e Tecnologia Educacional dos Profissionais da Educação
ODS	Objetivos do Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Professores Pesquisados
PR	Paraná
PRIO	Instituto de Pesquisas de Paz de Oslo
PUC/RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RS	Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SME	Secretaria Municipal de Educação
SP	São Paulo
TALIS	Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFC/CE	Universidade Federal do Ceará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP/SP	Universidade Estadual de Campinas
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1.1</b>	<b>Trajetória acadêmica e de vida da pesquisadora .....</b>	<b>15</b>
<b>1.2</b>	<b>Justificativa da pesquisa .....</b>	<b>20</b>
<b>2</b>	<b>ESTUDOS DA PAZ, CULTURA DE PAZ E EDUCAÇÃO PARA A PAZ .....</b>	<b>26</b>
<b>2.1</b>	<b>Caminhos conceituais e históricos da educação para a paz no contexto brasileiro: uma revisão de literatura.....</b>	<b>30</b>
<b>2.2</b>	<b>Paz, violência e conflito: caminhos para compreensão da educação para a paz.....</b>	<b>40</b>
<b>2.3</b>	<b>Educação para a Paz no século XXI: metodologias e fundamentos necessários.....</b>	<b>47</b>
<b>3</b>	<b>PAULO FREIRE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: QUESTÕES, REFLEXÕES E POSSIBILIDADES .....</b>	<b>55</b>
<b>3.1</b>	<b>Reflexões necessárias à compreensão do pensamento de Paulo Freire no contexto da formação de professores .....</b>	<b>57</b>
<b>3.2</b>	<b>Aspectos centrais sobre a educação na perspectiva de Paulo Freire .....</b>	<b>66</b>
<b>3.3</b>	<b>Por uma “Pedagogia da Autonomia” na Educação para a Paz .....</b>	<b>73</b>
<b>4</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	<b>83</b>
<b>4.1</b>	<b>Campo de investigação.....</b>	<b>85</b>
<b>4.2</b>	<b>Participantes da pesquisa.....</b>	<b>86</b>
<b>4.3</b>	<b>Instrumentos de coleta dos dados.....</b>	<b>87</b>
<b>4.4</b>	<b>Metodologia de análise dos dados .....</b>	<b>88</b>
<b>4.5</b>	<b>Organização da formação com os professores.....</b>	<b>89</b>
<b>4.6</b>	<b>Desenvolvimento da formação de professores em Educação para a Paz como alternativa das violências escolas .....</b>	<b>92</b>
<b>5</b>	<b>ANÁLISES DOS DADOS .....</b>	<b>94</b>
<b>5.1</b>	<b>Dados obtidos pela pesquisa: diagnóstico.....</b>	<b>94</b>
<b>5.1.1</b>	<b>O que pensam os professores sobre paz, violência e conflito: pesquisa preliminar .....</b>	<b>96</b>
<b>5.2</b>	<b>Dados obtidos pela pesquisa: processo da formação .....</b>	<b>98</b>
<b>5.2.1</b>	<b>Percepções iniciais sobre os encontros de formação .....</b>	<b>99</b>

<b>5.3</b>	<b>Dados obtidos pela pesquisa: planos de aula.....</b>	<b>111</b>
<b>5.4</b>	<b>Dados obtidos pela pesquisa: avaliação e autoavaliação.....</b>	<b>112</b>
<b>5.5</b>	<b>Análise e discussão dos dados obtidos pela pesquisa .....</b>	<b>114</b>
5.5.1	Pedagogia da Autonomia na Educação para a Paz.....	116
5.5.2	Práticas pedagógicas em Educação para a Paz.....	120
<b>6</b>	<b>PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>125</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>127</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>132</b>
	<b>APÊNDICE A - Referências da produção brasileira em Educação para a Paz.....</b>	<b>139</b>
	<b>APÊNDICE B - Questionário 01 - Diagnóstico .....</b>	<b>144</b>
	<b>APÊNDICE C - Questionário 02 - Avaliação e Autoavaliação.....</b>	<b>147</b>
	<b>APÊNDICE D - Plano de aula .....</b>	<b>150</b>
	<b>ANEXO A - Parecer Consubstanciado do CEP (Aprovação do CEP).....</b>	<b>152</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que fizemos e o que faremos. Desrespeitando fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher não estarei ajudando meus filhos a ser sérios, justos e amorosos da vida e dos outros (FREIRE, 2002, p. 67).

Por que Paz? Por que Educação para a Paz? Como contextualizá-la? De que maneira estabelecer ações de promoção de Cultura de Paz nas escolas? Ao buscar respostas para estes questionamentos, este trabalho nasce a partir de pensamentos, reflexões, diálogos e estudos pautados em uma educação crítica, libertadora e humanista, argumentos estes que têm relação direta com a escola e todos os indivíduos que a fazem um organismo vivo.

Desta maneira, organiza-se a pesquisa para que as exigências do cotidiano escolar sejam repensadas, com a inserção de temas que estejam além das questões do currículo formal, neste caso a formação de professores voltados para uma Educação para a Paz. O ponto de partida é a reflexão diária dos professores acerca da efetivação da Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018 (BRASIL, 2018), a qual visa a inserção de ações que promovam a Cultura de Paz nas escolas.

O estudo da Educação para a Paz, como temática necessária na formação continuada de professores, é desencadeado ao questionarmos os incontáveis problemas que o ambiente escolar, da educação básica, vivencia no que se refere às diversas e diferentes formas de violência. Salienta-se ainda que a necessidade de falar de paz, Cultura de Paz e Educação para a Paz, cresce diante da importância de repensar e ressignificar como as professoras e professores observam e intervêm em casos onde são gerados conflitos e violência no âmbito da escolar.

Portanto, as motivações que pautam a defesa deste trabalho, estão relacionadas ao momento histórico em que vivemos e todas as inquietações advindas de nossa trajetória de vida.

### 1.1 Trajetória acadêmica e de vida da pesquisadora

Este texto de tese apresenta alguns aspectos que me fizeram chegar a este momento. Porém, por trás do texto, há uma trajetória de vida pessoal e profissional



que se funde com a pesquisa. Em meu caso, o tema relacionado à Cultura de Paz na formação de professores está muito presente em minha trajetória, que passo a contar, ainda que sinteticamente, por isso a necessidade do aprofundamento acadêmico sobre o tema.

Inicialmente, cabe ressaltar fui aluna da escola pública, ao longo de toda a Educação Básica, realizando o Curso de Formação de Docentes (antigo Magistério), na modalidade subsequente. As experiências na educação pública sempre me fizeram valorizar o “ser professora” e, com essa intenção, fiz o curso técnico. Aos 19 anos de idade, uma gravidez precoce me fez adiar o sonho da docência. Isso me levou, passado os meses iniciais do nascimento de minha filha, a buscar empregos em outras áreas - farmácia e comércio em geral. Mas, graças ao curso de formação pedagógica consegui emprego em uma Escola de Educação Infantil privada (2005-2006), onde, ao longo de quase dois anos, exercitei a docência na educação infantil.

Em seguida, fui aprovada em seleção para Educadora Social de uma instituição de atuação com crianças e adolescentes em vulnerabilidade social. Esta experiência foi determinante para minha vida profissional, pois os alunos eram de comunidades carentes e violentas, desafiando os conceitos sobre a educação, a prática do professor e sobre a sociedade de maneira geral. Durante esta experiência, pude conhecer as ideias iniciais sobre Cultura de Paz, Educação em Valores Humanos e sobre os Direitos Humanos.

Ao longo dos quase cinco anos na instituição (2007-2011), consegui voltar a estudar formalmente, no Curso de Licenciatura em Pedagogia (2008-2012) em uma Instituição privada. Foram anos muito ricos, pois, depois de intensa experiência com crianças em situação de vulnerabilidade social, pude refletir teoricamente sobre a educação e, especialmente sobre o pensamento educacional de Paulo Freire<sup>1</sup>. Com esta trajetória, o trabalho de conclusão de curso (TCC) já tematizou a Educação para a Paz, uma vez que os estágios curriculares do Curso de Pedagogia demonstravam claramente que a violência, os conflitos e as convivências eram elementos fundamentais também nas escolas regulares e não apenas nos projetos socioeducativos.

---

<sup>1</sup> Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), Patrono da Educação Brasileira. Conhecido mundialmente como uma figura importante na teoria da educação, aprendizagem e alfabetização. Autor de diversos livros, entre eles Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia.

Os anos no Curso de Pedagogia também marcaram uma transição na vida profissional, deixando o projeto social e migrando para a docência como professora da Educação Básica em um colégio particular. Esta experiência me trouxe mais elementos, que contrastavam com modelos de arranjo familiar, condição econômica, capital cultural entre outros que, se por um lado, eram diferentes, ainda preservavam situações de *bullying*, de conflitos e violência que afetavam a aprendizagem. Isto, mostrou que a Educação para a Paz não é uma demanda de uma classe social determinada, mas de todas as pessoas e grupos sociais.

Portanto, a perspectiva da Educação para a Paz foi levada também para este espaço profissional. Neste período (aproximadamente 2011-2013) desenvolvi propostas práticas de Educação para a Paz, com minhas turmas de anos iniciais do ensino fundamental, e projetos de Cultura de Paz - na disciplina de Filosofia - com alunos dos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. As práticas pedagógicas eram tratadas de forma transversal, por meio do diálogo entre os grupos em que atuava. As aulas eram preparadas visando incentivar a melhoria das convivências em sala de aula e na escola, por meio de interações em dinâmicas de grupos, trabalhos em trios e duplas, além de dar voz ativa aos estudantes.

Logo após a graduação, cursei Curso de Especialização em Educação Especial e no mesmo ano fui aprovada em concurso público para professora na rede pública municipal de ensino de Ponta Grossa (PR). Ao assumir o concurso, atuei como professora responsável por alunos com deficiências, atendendo alunos com deficiência auditiva e cognitiva (2013-2014) e posteriormente como regente de turma dos anos iniciais do ensino fundamental (2015-2017). Com o acúmulo de mais de dez anos de docência, com grupos diversificados e com certa maturidade acadêmica advinda da graduação e especialização, senti que era o momento de dar novos passos.

Isso me fez procurar a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado), na seleção de 2014, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia na Universidade Tecnológica Federal do Paraná - campus Ponta Grossa. O projeto, fruto da experiência como professora e dos estudos da graduação e especialização teve como tema geral a Cultura de Paz, por se tratar de uma demanda clara da realidade educacional e que, no mesmo ano, passou a fazer parte do Plano Nacional de Educação do país.

Durante os dois anos seguintes, me dediquei ao mestrado e, ao mesmo tempo, deixei de ser professora de alunos especiais para assumir turmas como professora de classe na rede municipal de ensino. Esta mudança me trouxe o encontro fundamental entre a prática profissional e os estudos acadêmicos, que são o objetivo central de um Mestrado Profissional. Justamente pelo campo da Ciência e Tecnologia, proposto pelo mestrado, as questões sobre Cultura de Paz foram reorganizadas para uma pesquisa que tivesse relação com o Ensino de Ciências para crianças. Disso surgiu a dissertação intitulada “Ecoformação e Educação para a paz: intervenções ecoformadoras nos anos iniciais do ensino fundamental”, defendida em abril de 2017.

A referida pesquisa demonstrou, mediante às práticas inovadoras, a importância da Cultura de Paz, por meio das práticas da Ecoformação, na melhoria das convivências, na mediação dos conflitos e na prevenção das violências escolares, com o grupo que recebeu a intervenção da pesquisa (alunos do quinto ano do Ensino Fundamental).

Em face dos resultados positivos alcançados e, da disposição em seguir no caminho da pesquisa sobre o campo educacional, me candidatei, no mesmo ano (2017), ao Doutorado acadêmico, do mesmo Programa de Pós-Graduação da UTFPR. Dessa vez, o projeto foi focado aos Estudos sobre a Paz na perspectiva dos ensinamentos de Freire, pois, além da demanda real do campo educacional, logo no início de 2018 foi aprovada a Lei nº 13.663/2018 que incluiu a Cultura de Paz e a prevenção das violências na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96).

A inserção da Lei sobre a Cultura de Paz nos ambientes de ensino foi um marco importante na consolidação das pesquisas sobre a temática. Estudos apontam que nas escolas, as formas mais visíveis de violências são as depredações do espaço físico (pichação, vandalismo, furtos), *bullying*, *cyberbullying*, ameaças, xingamentos, discriminação, agressão física, verbal e psicológica, indisciplina e em casos mais graves o uso de drogas, tráfico e a utilização de armas o que pode resultar em mortes (ABRAMOVAY, 2015). Além das violências concretas citadas, faz parte do cotidiano escolar os conflitos diários, que precisam ser percebidos e mediados a tempo de não se transformar em violências. O que trataremos, com mais precisão, no referencial teórico desta pesquisa.

Com isso, a busca por alternativas concretas nas escolas, baseadas na formação de professores no campo da Educação para Paz passou a ser uma questão

urgente. Portanto, os primeiros anos do Doutorado foram riquíssimos, com muitas experiências acadêmicas na produção de artigos, na participação em eventos nacionais e internacionais, bem como a atuação na coordenação de vários eventos. Com estas questões muito positivas, na esfera acadêmica, veio também uma decisão muito difícil pois, ao não conseguir licença sem vencimentos da Secretaria Municipal da Educação, precisei me desligar.

Em 2020, quando eu estava finalizando um piloto da pesquisa de campo, nos assolou a pandemia da Covid-19. Os estudos tiveram que ser interrompidos, a incerteza sobre a pesquisa de campo, sobre a própria vida, sociedade, dilemas sociais trouxeram um cenário que, de certo modo, interrompeu meu ciclo produtivo por vários meses, trazendo angústias e situações de saúde mental que efetivamente, impactaram na construção da tese. Precisei “voltar à prancheta”, redesenhar a intervenção junto à formação de professores e consegui realizar a experiência em formato remoto. Com a retomada, reorganizei a pesquisa, embora com extensão nos prazos.

Tenho consciência de que, com a motivação, as angústias, os dilemas profissionais que tenho vivido, mas em termos de observar os problemas da educação na pandemia, sinto que a pesquisa ganha uma dimensão ainda mais relevante para o contexto educacional e social. É evidente que a pandemia da COVID-19, mudou a rotina das pessoas e isto repercutiu no aumento de conflitos e violências doméstica e familiares, como indicam as pesquisas da ONU Mulheres (2021). As mazelas da sociedade, da escola pública, o desemprego, a violência doméstica, a pobreza que limitou o acesso dos alunos às mídias, as 688 mil mortes na pandemia (até novembro de 2022), entre tantas outras dificuldades, só reforçam minha crença na necessidade da educação do ser humano para melhorar consigo mesmo, com os demais, nas relações humanas, no processo de entendimento da sociedade, da crítica aos problemas e na forma de entender a vida. Tudo isso, está na base da perspectiva da Cultura de Paz na Educação!

## 1.2 Justificativa da pesquisa

Os organismos internacionais<sup>2</sup> destacam, desde o ano de 1998, o trabalho da Cultura de Paz, com maior ênfase, no âmbito escolar. De forma geral, o entendimento é de que a Cultura de Paz agrega elementos relacionados à “valores, atitudes, comportamentos e formas de vida, que rejeitam a violência e previnem os conflitos”, por meio do diálogo entre pessoas, sociedades e países (ONU, 1998).

Ao mesmo tempo, tal discurso parece dissonante aos dados sobre violência escolar apresentados por meio das informações referentes à violência no âmbito escolar, tanto em estudos internacionais, como a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem - TALIS 2018 (INEP, 2019) e o Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura sobre Violência Escolar e *Bullying* (UNESCO, 2019). Alguns estudos nacionais como o do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP, 2017; 2019), o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB (INEP, 2018) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2019). Estas pesquisas foram organizadas por meio de questionários e entrevistas, além de, análise documental, com diretores e professores, sobre violência no ambiente escolar. Em todos estes estudos observa-se como o fenômeno da violência afeta decisivamente o cotidiano escolar.

Neste sentido, há um grave problema: a naturalização das múltiplas violências na escola, relacionada à falta de discussão destas questões na formação inicial de professores. Aponta-se aqui a permanência do método tradicional de resolução de conflitos, aquele que não reflete a causa e acaba deixando ganhar proporções de violência. A organização da sociedade, o capitalismo desenfreado, a pobreza, a miséria, a desigualdade social são pontos cruciais para que as violências sejam naturalizadas na sociedade e por consequência na escola. Desta maneira, considera-se relevante, na formação continuada de professores<sup>3</sup>, abordar assuntos que envolvem a qualificação das convivências escolares, o entendimento sobre as violências na escola e processos de construção de paz.

O estudo sobre a Educação para a Paz, no campo da pesquisa acadêmica nacional, é recente, tanto na explicitação de questões teóricas quanto metodológicas.

---

<sup>2</sup> Organização das Nações Unidas (ONU) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura Organização (UNESCO).

<sup>3</sup> Nesta pesquisa o foco será a formação continuada de professores, porém, reconhece-se a importância que o tema seja abordado também na formação inicial destes profissionais.

As primeiras teses de doutorado sobre o tema, realizadas no Brasil, só foram publicadas no início dos anos 2000<sup>4</sup>. Portanto, há a necessidade tanto de propostas que relacionem aspectos conceituais da Educação para a Paz, como de práticas pedagógicas específicas sobre o tema. O ineditismo da presente proposta está na via de mão dupla entre teoria e prática (pesquisa/práxis pedagógica), em outras palavras, a pesquisa acadêmica relacionada diretamente ao cotidiano escolar, tendo como desafio a organização, construção e aplicação dos fundamentos teóricos e metodológicos da Educação para a Paz na formação continuada de professores da Educação Básica.

A organização metodológica e epistêmica desta tese apresenta a Educação para a Paz como uma alternativa para qualificar as convivências e por consequência auxiliar a prevenção das diversas formas de violências presentes no cotidiano escolar. Pauta-se assim, em pesquisas consolidadas sobre o tema, baseados em autores como Jares (2002); Galtung (2006); Salles Filho (2019) e Guimarães (2004); nestes encontra-se a investigação sistemática acerca da Paz e a Educação para a paz, em seus objetos de estudos está a investigação sistemática acerca do que são violências e conflitos, quais e de que forma estão presente no ambiente escolar, além de, propor alternativas pedagógicas para sua superação, para então pensar processos que contribuam para uma Cultura de Paz.

Em consonância com debates e estudos sobre a paz, a transição da primeira para a segunda década do século XXI trouxe elementos concretos sobre a Educação para a Paz no contexto da educação brasileira. O Projeto de Lei nº 178/2009, do ano de 2009, de autoria do Senador Paulo Paim (RS), previa a inserção da Cultura de Paz na LDB 9.394/96, com o objetivo de fortalecer as discussões sobre a Cultura de Paz nas escolas e comunidades adjacentes. Apesar de não aprovada, a discussão cresceu nos espaços acadêmicos e escolares, culminando com a inserção destes temas no Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024). Na mesma esteira, em 2015 é aprovada a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), conhecida também como Lei *Antibullying*.

---

<sup>4</sup> O filósofo e teólogo Marcelo Rezende Guimarães (2003) e a psicopedagoga e professora Nadia Maria Badue Freire (2004), foram os primeiros pesquisadores a publicarem teses de doutorado no Brasil sobre a temática.

Este ciclo, de ampliação das questões da prevenção de violência e da Cultura de Paz, ganhou um contorno decisivo no ano de 2017 com o Projeto de Lei da Câmara nº 171/2017, de iniciativa da Deputada Federal Keiko Ota (SP) e demais deputados que faziam parte da Comissão da Educação, Cultura e Esporte, naquele momento. Em 2018 com a retomada debates e discussões e a aprovação, no dia 14 de maio de 2018, da Lei nº 13.663, que alterou o artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), assim, consolidando espaços de práticas pedagógicas e a necessidade de inserção formação de professores nos temas da prevenção das violências e da Cultura de Paz.

Por meio de análise de produções científicas sobre a temática, os autores Salles e Frasson (2020), neste trabalho, percebe-se que mesmo com o avanço da legislação (Lei nº 13.663/2018) e das práticas pedagógicas destas temáticas que tratem sobre as questões sobre violências, conflitos, convivências e outros elementos centrais do conceito de paz.

Com base nestas constatações e em convergência com estas necessidades, define-se a pergunta problema como: **quais as contribuições e desafios da formação em Educação para a Paz, bem como suas relações com as práticas pedagógicas, para a qualificação de professores da Educação Básica?**

Nesta perspectiva, a proposta desta pesquisa é o de organizar, promover e, posteriormente, analisar um curso de formação continuada para professores da área da educação básica, mais especificamente, da Educação Infantil e dos Anos Iniciais Ensino Fundamental com a temática da Educação para a Paz.

Sendo assim, referente aos objetivos da presente proposta temos:

**Objetivo geral:** analisar as contribuições e os desafios da formação continuada de professores, na temática de Educação para a Paz relacionadas à qualificação das práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica.

**Objetivos específicos:**

- a) organizar um curso sobre a Educação para a Paz, que trate da relação entre paz, violência e conflitos, para professores da Educação Básica;
- b) aplicar o curso sobre a Educação para a Paz para um grupo de professores da Educação Básica;
- c) analisar a percepção dos professores em relação à formação em Educação para a Paz como suporte à qualificação de suas práticas docentes;

d) analisar o discurso dos professores em relação às contribuições e os desafios da Educação para a Paz.

e) organizar um livro, com referencial teórico e práticas pedagógicas, destinados aos professores da Educação Básica, sobre a Educação para a Paz.

A partir das motivações iniciais, visando guiar e encaminhar a investigação, duas hipóteses foram levantadas, **primeira:** a) a formação continuada de professores em Educação para a Paz contribui significativamente para a prevenção de violências escolares, no sentido de levar subsídios aos professores para a qualificação das relações humanas e favorecer positivamente o clima escolar. E a **segunda:** a) a formação continuada de professores contribui de forma parcial, pois são necessárias mudanças em níveis políticos e culturais sobre o assunto, o que somente o presente estudo não tem como sanar. Com as hipóteses iniciais criadas, o processo da investigação se formaliza ao problematizar cada um dos seus objetos de pesquisa e sua convergência ou divergência com a ação final.

Para tanto, é imprescindível reafirmar que a **paz, a violência, o conflito** são terminologias e problematizações que fazem parte deste trabalho em seus aspectos científicos, educacionais e sociais. Desta maneira, a pesquisa tem como base epistemológica autores humanistas que estudam as diversas faces das temáticas geradoras desta pesquisa, são eles Xésus Jares (2002; 2007; 2008), Paulo Freire (2000; 2011; 2018; 2021), Johan Galtung (1994; 2006), José Tuvilla Rayo (2008), Marcelo Rezende Guimarães (2004; 2005; 2006), Nei Alberto Salles Filho (2019), dentre outros autores e pesquisadores das áreas que a subsidiaram.

Ao que se refere à metodologia da pesquisa, trata-se de uma pesquisa qualitativa e aplicada. Os dados foram coletados por meio de questionários semiestruturados e planos de aula que foram analisados por meio da metodologia da análise de conteúdo de Bardin (2016).

Sendo assim, desenvolveu-se um curso de formação de professores, no segundo semestre do ano de 2021, na forma de atividade de extensão, mediante determinações e aprovações do Comitê de Ética em Pesquisa da UTFPR. Seguindo esta lógica, inicialmente, foi proposto um curso de formação continuada de professores sobre a Educação para a Paz, para professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Ponta Grossa, no estado do Paraná.



Após a sistematização do curso, ele foi aplicado para os professores inscritos. O critério de escolha dos cursistas se deu pela demanda e delineamento da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, que optou pela adesão livre dos professores. Seguindo o critério de inclusão proposto pela pesquisadora, com a participação limitada apenas para professores e professoras da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação Ponta Grossa - PR. Estas etapas de ensino fazem parte da base da educação e neste sentido vê-se a necessidade da formação dos professores como processo e viabilização da qualidade do ensino nesta temática.

A organização da formação se deu por meio de 10 encontros síncronos e 5 encontros assíncronos de 3 horas cada um, e a participação em uma mesa redonda de encerramento do curso, totalizando 50 horas, com certificação em parceria com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Na formação foram abordados os seguintes temas: Bases conceituais sobre a Educação para a Paz e Cultura de Paz; Lei nº 13.663/2018 (Inclusão de Cultura de Paz e Prevenção de Violência na Escola); Lei nº 13.185/2015 (Lei *Antibullying* na escola); 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e sua articulação com a Educação para a Paz; Formação de Professores e a Educação para a Paz no século XXI; Educação em Valores Humanos e a Educação para a Paz; Pensamento de Freire e a Educação para a paz; Educação Ecoformadora e a Educação para a Paz; Educação para a Paz e a mediação de conflitos na escola: modelos, estratégias e práticas; Educação em Direitos Humanos e a Educação para a Paz; Resolução de conflitos e a Educação para a Paz; Introdução a Comunicação Não-Violenta na escola; Vivências e Convivência por uma Educação para a Paz (Pedagogia da Convivência); Planejamento e aplicação de práticas pedagógicas em Educação para a Paz; Mesa redonda de encerramento do curso, com dois convidados e a organizadora do curso.

Nesta perspectiva, o texto da tese, está estruturado da seguinte maneira: primeiro capítulo, esta introdução, organizada somente em trajetória acadêmica e de vida da pesquisadora e a justificativa do tema e a apresentação do desenho da pesquisa. No segundo capítulo, denominado: Pesquisas sobre a Paz, Cultura de Paz e Educação para a Paz, são apresentados os principais conceitos que fazem parte do estudo, como Paz, Educação para a Paz, Violências e Conflitos, além uma breve revisão de literatura sobre a Educação para a Paz no contexto brasileiro e em seguida a relevância das discussões sobre a Educação para a Paz no século XXI.

O terceiro capítulo discutem-se aspectos gerais da formação de professoras e professores, utilizando o pensamento de Paulo Freire como dimensão principal. A opção de não utilizar o referencial clássico sobre formação docente foi intencional, uma vez que a Educação para a Paz é um campo de intervenção recente no Brasil e, com isso, busca cada vez mais articulação em bases epistemológicas adequadas. Em relação à teoria de Paulo Freire vê-se a pertinência de seus conhecimentos e argumentos, o que se faz necessários para a contextualização do pensamento sobre a paz.

Já o quarto capítulo aborda-se os caminhos metodológicos da pesquisa e a retomada dos objetivos e problemática da pesquisa, além de apresentar o campo e os participantes deste trabalho. Neste capítulo, aborda-se também, a forma da coleta dos dados, da organização da formação que foi proposta às professoras e professores, além da apresentação do produto educacional.

Em seguida, no capítulo cinco, estão organizadas a análise e discussão da pesquisa de campo à luz das teorias que embasam a tese. Procede-se a revisão da fundamentação teórica, retoma-se autores, compara-se com a realidade, compreende-se a experiência e produz-se novos argumentos/conhecimentos.

Portanto, esta tese defende a Educação para a Paz como um elemento fundamental e necessário na formação continuada de professoras e professores da Educação Básica, no sentido de reafirmar o compromisso com uma cultura de não-violência, de convivência pacífica, de mediação de conflitos, que valorize valores humanos e direitos humanos, que compreenda a importância da sustentabilidade da vida e do planeta como elementos imprescindíveis para a construção de uma Cultura de Paz, não de maneira ingênua ou finalizada, mas como um processo de construção cotidiana.

## 2 ESTUDOS DA PAZ, CULTURA DE PAZ E EDUCAÇÃO PARA A PAZ

A paz refere-se a uma estrutura e a relações sociais caracterizadas pela ausência de todo tipo de violência e pela presença de justiça, igualdade, respeito e liberdade. Por isso, dizemos que a paz se refere a três conceitos intimamente ligados entre si: o desenvolvimento, os direitos humanos e a democracia (JARES, 2002, p. 131).

Após o mundo testemunhar duas Guerras Mundiais, no século XX, que dizimaram inúmeras vidas e deixaram muitos países devastados, ações que visavam a paz surgiram em diversos segmentos da sociedade. Embora o mundo ainda permaneça com várias guerras<sup>5</sup> instauradas, com motivações diversas, como as diferenças ideológicas no campo das religiões, da política e territórios, por exemplo, que causam a retração dos direitos humanos e, com isso, desigualdades e injustiças sociais, as discussões sobre paz podem significar um sopro de esperança para os dias atuais.

A esperança, que se traz aqui está em consonância com o pensamento de Freire (2002) que a compreende como impulso de ação, alicerçada em práticas concretas para mudanças. É uma esperança diferente da que comumente conhecemos como sendo apenas um substantivo abstrato derivado do verbo esperar. Trata-se aqui de um verbo, a ação de esperar, de mobilizar, de promover mudanças que visem a uma sociedade mais justa e igualitária, isto é, “enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira assim espera vã” (FREIRE, 2002, p. 11).

O século XXI começou com um desafio da Assembleia Geral das Nações Unidas, incentivando todos os povos a trabalharem juntos com o objetivo de promover uma Cultura de Paz em todo mundo, por meio da campanha internacional do Manifesto 2000, com sua implementação no período de 2001 a 2010<sup>6</sup>. No entanto, ao invés de alcançar uma Cultura de Paz, nos últimos anos, o mundo tem testemunhado atos desumanos de injustiças sociais, raciais, terrorismo, genocídio, crescimento da miséria e pobreza, além da crescente destruição das florestas e do meio ambiente.

---

<sup>5</sup> Um exemplo recente de Guerra que o mundo tem acompanhado é entre Rússia e Ucrânia onde tem desdobramentos importantes, como grandes perdas econômicas e a reorganização dos atores internacionais.

<sup>6</sup> O Manifesto 2000, por uma Cultura de Paz foi um movimento desenvolvido pela Organização das Nações Unidas (ONU) que procurou, ao longo da primeira década do século XXI, levar informações sobre a paz para todos os continentes. No Brasil foi a primeira vez que estas discussões chegam com maior força, sendo discutidas no campo das políticas públicas.

A presente reflexão de Freire (2011, p. 74), “o mundo não é. O mundo está sendo”. A presente reflexão do autor, indica a necessidade de pensar o presente para melhor planejar, agir e refletir sobre o mundo a fim de modificá-lo. O que se torna coerente quando se fala de Cultura de Paz e processos de construção de um mundo menos violento e com presença de justiça e direitos humanos para todos. Provocar transformações positivas no mundo não é simplesmente idealizar uma sociedade, um mundo mais humanizado, com mais respeito e solidariedade entre os povos. É estar presente no processo histórico destas mudanças.

A Cultura de Paz, segundo Jares (2002), Tuvilla Rayo (2004), Salles Filho (2019) entre outros, está diretamente ligada à prevenção e solução não violenta de conflitos. Sua base está em consolidar experiências de solidariedade, tolerância e respeito a todos os direitos humanos e à prevenção da violência. Entende-se, aqui, a Cultura de Paz como um processo contínuo de ações em prol de uma sociedade que enfrente eficazmente todas as formas de violência e construa, incessantemente, possibilidades de paz.

Outro dado atual, de grande importância para ser pensado em prol de uma Cultura de Paz, com certa urgência, foi a vivência dos últimos dois anos, por meio de muitas incertezas quanto ao futuro devido à pandemia da COVID-19, a qual mostrou as diversas faces da violência, como o crescimento da violência doméstica, a pobreza e a miséria. Foi necessário aprender a lidar com perdas e com a insegurança, pois a saúde de muitas pessoas foi afetada, além dos seus meios de subsistência e suas relações humanas.

Parte dessa situação foi detectada pela Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO), em documento de 2020:

A pandemia da COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus, tem escancarado as imensas desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais existentes no mundo. Ela afeta mais intensamente os grupos sociais historicamente mais vulneráveis e pouco valorizados, sobretudo em contextos de economia neoliberal, como os idosos, os pobres, as pessoas que vivem nas ruas e em áreas empobrecidas e sem acesso às condições necessárias para enfrentar a doença. As extremas desigualdades existentes no Brasil ficam mais visíveis em um momento como este, em que são necessários muitos recursos para o enfrentamento de uma doença pouco conhecida e que afeta um grande número de pessoas (SOUZA *et al*, 2020, p. 2).

Este contexto evidencia a necessidade de uma Cultura de Paz, pois a pandemia da COVID-19 indica a urgência de iniciativas que auxiliem a sociedade a se

recuperar desse impacto. A Cultura de Paz, visa à desconstrução desta cultura de violência, por meio de um processo de reflexão crítica da sociedade, de nós mesmos e dos organismos que nos cercam.

Sendo assim, para vislumbrar uma Cultura de Paz é necessária uma maneira de Educação para a Paz. Entende-se aqui a Educação para a Paz como “um campo construído e pensado com ações pedagógicas voltadas ao esclarecimento sobre a cultura de violência em seus processos para mudanças para uma cultura de paz” (SALLES FILHO, 2019, p. 9). Na sequência da pesquisa estas perspectivas serão debatidas e aprofundadas com mais autores e pesquisadores do tema.

A Educação para a Paz tem papel fundamental nas discussões que emergem da Cultura de Paz, pois em seu cerne tem como premissa a prevenção das violências e a promoção da justiça social. Para esta pesquisa o conceito de Educação para a Paz está pautado em uma visão crítica, fundamentada na concepção da paz positiva<sup>7</sup> que converge com o pensamento de Jares (2002, p. 148), quando a descreve como:

[...] um processo educativo, dinâmico, contínuo e permanente, fundamentado nos conceitos de paz positiva e na perspectiva criativa do conflito, como elementos significativos e definidores, e que, mediante a aplicação de enfoques socioafetivos e problematizantes, pretende desenvolver um novo tipo de cultura, a cultura da paz, que ajude as pessoas a desvendar criticamente a realidade para poder situar-se diante dela e atuar em consequência.

Por isso, reforça-se o entendimento que a Educação para a Paz está ligada ao entendimento da construção de pensamento teórico, de ação e de reflexão que a compreenda como possível e reforçando uma visão crítica e proativa da paz. É quando se percebe a Educação para a Paz com características muito integradas à ideia de práxis, defendida por Paulo Freire, o que é importante para redimensionar a formação de professores.

Ainda na reflexão sobre aspectos centrais da Educação para a Paz, Salles Filho (2019, p. 20) explica que:

Como Educação para a Paz, entendemos os processos pedagógicos nos quais os elementos (conhecimentos e práticas) da cultura da paz são integrados e entrecruzados, gerando uma unidade na complexidade, com objetivos educacionais/humanos pautados na construção de atitudes cotidianas.

---

<sup>7</sup> Paz positiva foi um conceito desenvolvido por Johan Galtung (1969), com o objetivo de diferenciá-la da visão de paz apenas como ausência de guerra, para o entendimento de paz como respeito, dignidade, igualdade, etc.

A partir desta reflexão pode-se perceber que a Educação para a Paz não se trata apenas de ausência de violências, mas também da presença de ações que visem a concretização dos direitos humanos, da justiça, do respeito e dos demais valores que prezam por igualdade. Logo, as diversas e diferentes formas de violência constituem elementos que também compõem e explicam a paz.

Exatamente por estas questões, os primeiros estudos sobre a paz no campo acadêmico intelectual ocorreram mediante a criação do *Peace Research Institute Oslo* (PRIO) - Instituto de Pesquisas de Paz de Oslo, organizado por um grupo de intelectuais noruegueses, liderado pelo sociólogo Johan Galtung, em 1959. O grupo surgiu com o objetivo de promover a paz por meio da resolução dos conflitos e do diálogo, além de estudos e formulações de questões políticas visando a consolidação da paz, da ética e dos direitos humanos. O mesmo grupo do PRIO lançou em 1964, o *Journal of Peace Research*, um dos mais importantes periódicos da área (GALTUNG, 1985).

Os estudos sobre a paz fortalecem a premissa que uma Cultura de Paz é uma cultura baseada em tolerância e solidariedade, uma cultura que respeita todos os direitos humanos, que assegura e sustenta a liberdade de opinião e que se empenha em prevenir violências. Por isso, ao entender as pautas dos estudos sobre a paz, consideramos a Educação para a Paz como aquela que procura resolver os conflitos por meio do diálogo e tornando as violências inviáveis.

Além disso, quando se pensa em uma Educação para a Paz, também deve-se possibilitar uma reconexão com a natureza, quando nos estimula a viver e conviver conscientemente com os outros, conosco e com a natureza ao nosso redor. A paz também deve ser compreendida como recurso importante na construção de um ambiente ideal para a vida em sociedade, uma Cultura de Paz percebida como um avanço civilizatório. Isso seria o inverso de uma cultura de violência, percebida como um recuo civilizatório. Estas perspectivas entrecruzadas serão tratadas com mais detalhamento na sequência, a partir de estudos de Jares (2002; 2007), Tuvilla Rayo (2004), Guimarães (2003), Salles Filho (2019), entre outros.

Entende-se com Freire (2018), que a educação é uma forma de intervir no mundo e, portanto, implica incluir os diferentes mecanismos de construção social, política, histórica, econômica da realidade social das estruturas, bem como desenvolver um senso crítico para o desvelamento da ideologia dominante visando com isso construir grupos que pensem de forma coletiva. Em linhas gerais, pode-se

afirmar que a Educação para a Paz, igualmente, se baseia nessa visão de educação humanizadora e emancipatória, com a compreensão crítica de que precisamos superar as desigualdades por meio de um pensamento empático e acolhedor das diferenças, por meio do entendimento e prevenção das violências cotidianas.

Desta forma, segue-se para o próximo tópico, com o propósito de reafirmar a pertinência deste estudo, fortalecendo a discussão dos conceitos que fazem parte das pesquisas sobre a Educação para a paz.

## **2.1 Caminhos conceituais e históricos da educação para a paz no contexto brasileiro: uma revisão de literatura**

Para obter conhecimento e entender o contexto das pesquisas brasileiras sobre a Educação para a Paz, optou-se pela realização do mapeamento de Teses e Dissertações acerca do campo específico da temática investigada, sem recorte temporal.

Desta maneira, concentrou-se em duas bases de dados brasileiras. A primeira base foi o Catálogo de Teses e Dissertações (CTD)<sup>8</sup>, que está vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão ligado ao Ministério da Educação (MEC). O CTD é uma biblioteca digital que reúne e disponibiliza resumos de teses e dissertações brasileiras.

A segunda base de dados foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>9</sup>, criada e alimentada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). O IBICT tem parceria com instituições brasileiras de ensino e pesquisa, proporcionando que as publicações de teses e dissertações tenham visibilidade ao que se refere às produções científicas no âmbito nacional.

Para a organização desta revisão sistemática, foram utilizados cinco passos:

- 1) Finalidade da pesquisa;
- 2) Definição dos termos ou palavras-chave;
- 3) Mapeamento dos estudos encontrados em convergência com a pesquisa;
- 4) Escolha de estudos que se assemelham com a proposta desta pesquisa em questão;

---

<sup>8</sup> O catálogo está disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>

<sup>9</sup> A biblioteca está disponível em: <https://bdttd.ibict.br/vufind>

##### 5) Criação de categorias para descrever as pesquisas mapeadas.

A finalidade deste levantamento visa a elucidar quais as perspectivas dos estudos sobre a paz que vêm sendo evidenciadas ao longo dos anos. Com o intuito de facilitar a busca, foram utilizadas, simultaneamente, as seguintes palavras-chave: Educação; Educação para Paz e Cultura de Paz. Neste processo, foram encontradas 91 pesquisas, sendo 27 teses de doutorado acadêmico, 52 dissertações de mestrado acadêmico e 12 dissertações de mestrado profissional. Os trabalhos mapeados foram produzidos entre os anos de 1998 a 2021.

O próximo passo, de maneira a atender o foco do estudo, se deu em selecionar as pesquisas que faziam parte da área de conhecimento das ciências humanas, multidisciplinares e ciências sociais aplicadas. Sendo assim, dos 91 trabalhos, 79 estavam dentro desses preceitos. Com base nisso, um novo refinamento foi realizado, agora com a leitura prévia dos títulos e palavras-chave das pesquisas, restando assim, 39 trabalhos. Sendo 15 teses de doutorado, 18 dissertações de mestrado acadêmico e 6 dissertações de mestrado profissional (os dados completos estão apresentados no Apêndice B, com as referências completas das produções encontradas).

A partir deste refinamento, notou-se que a palavra paz e seus desdobramentos (Cultura de Paz e Educação para a Paz) foram as mais utilizadas, em seguida as palavras educação/educar e escola, conforme demonstrado no gráfico a seguir. As demais palavras-chave apareceram de forma isolada sinalizando que as temáticas das pesquisas foram diversificadas, sendo elas: violência, políticas públicas, *bullying*, jovens, direitos humanos, entre outras.

O Gráfico 1 mostra o desenvolvimento das pesquisas que abrangem a temática da Educação para a Paz no contexto brasileiro.



**Gráfico 1 - Desenvolvimento evolução das pesquisas sobre Educação para a Paz no contexto brasileiro**



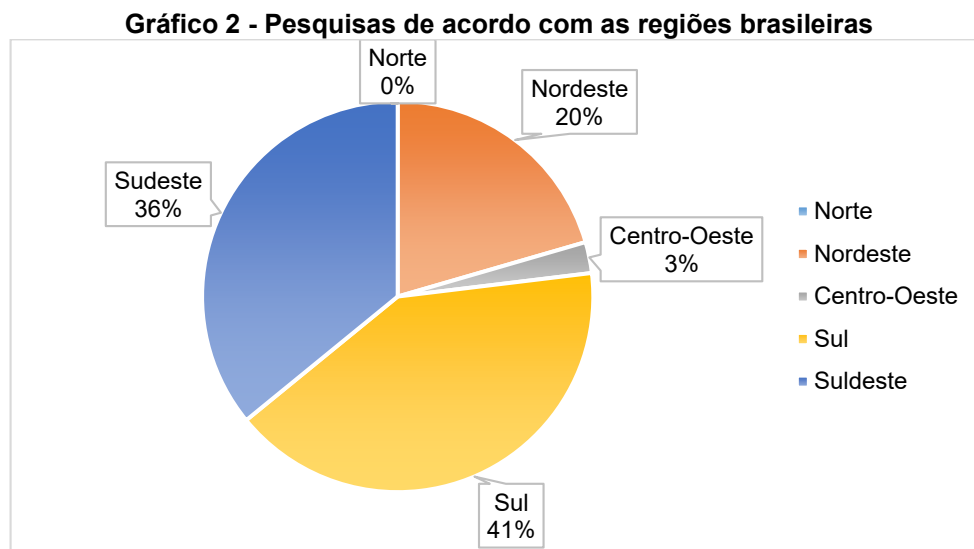
**Fonte: Autoria própria (2022)**

A partir do gráfico, observa-se que a maior frequência das pesquisas sobre a Educação para a Paz, dentro dos parâmetros aqui estabelecidos, ocorreu nos anos de 2017 e 2021. Sendo quatro pesquisas em 2017 e em 2021. Em contrapartida, nos anos 2001, 2002 e 2020 nenhum dos trabalhos encontrados tiveram a temática abordada. As pesquisas, nos anos 2000, 2003, 2004, 2006, 2008, 2010, 2013, 2014 e 2019 tiveram somente um trabalho anual. Os anos de 2007, 2009, 2012 e 2018 apresentaram duas pesquisas cada. Os anos que houve três pesquisas foram 2005, 2011, 2015 e 2016.

Esta busca demonstrou que, as pesquisas realizadas no contexto dos mestrados e doutorados, nas áreas de refinamento aplicadas (ciências humanas, multidisciplinar e ciências sociais aplicadas), são desenvolvidas a partir de diversos focos de interesse e que diferentes grupos no país se concentram na temática. Podemos citar dois destes: o Grupo de Pesquisa da Juventudes e Cultura de Paz da UFC e o Núcleo de Educação para a Paz da UEPG, ambos com foco em educação escolar, mas com perspectivas diferenciadas no encaminhamento. O primeiro na reflexão ampla sobre a “paz na educação” e o segundo concentrado mais em sistematizar a Educação para a Paz como tema transversal na escola. Contudo, o que o Gráfico 1 indica é que os trabalhos que fundamentam, aplicam e analisam a Educação para a Paz ainda são incipientes diante da imensidão da educação brasileira e em vista da temática ainda estar em crescimento em âmbito nacional, principalmente a partir da Lei nº 13.663/2018.

Como ressaltam Salles Filho e Salles (2018, p. 191), “a discussão sobre a violência nas escolas veio ganhando corpo ao longo da última década no país, devido aos elevados índices referentes à agressão, *bullying* e até de assassinatos nos estabelecimentos de ensino”. Podemos refletir além disso, para as violências silenciadas ou veladas de natureza estrutural e cultural.

Quanto à localização geográfica das pesquisas mapeadas, a região sul apresentou o maior número de trabalhos, sendo um total de 16 pesquisas. Em seguida, a região sudeste teve 14 trabalhos e a região nordeste apresentou oito trabalhos e por último a região centro-oeste que totalizou um trabalho. A região norte não aparece neste mapeamento, como mostra o Gráfico 2.



Fonte: CTD e BDTD, organizado pela autora (2022)

No que se refere à localização geográfica sobre o tema, podemos destacar a presença destes trabalhos com destaque maior em uma região e a falta de pesquisa em outras regiões, por se tratar de uma temática relativamente nova no âmbito brasileiro e com isso a carência de mais grupos e programas de pós-graduação que a estudem.

Em relação às instituições vinculadas a esta busca, as Universidades que apresentam maior número de pesquisas são as Universidade Federal do Ceará (UFC/CE), com cinco trabalhos, em seguida a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp/SP), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS) com quatro trabalhos cada uma, a Faculdade Escola Superior de Teologia (EST/RS) apresentou três trabalhos. Já as Universidades com dois trabalhos têm-se a Universidade do Rio de Janeiro, a

Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Fundação Universidade Federal do Pampa (RS), as demais universidades apresentaram apenas um trabalho.

Por meio destes dados, é possível perceber quais são as universidades brasileiras que têm maior convergência com os estudos e pesquisas referentes à Educação para a Paz. Estes dados foram investigados no diretório de grupos de pesquisa da CAPES. Deste levantamento, as universidades com maior frequência de trabalhos relacionados ao tema foram: a Universidade Federal do Ceará (UFC) e a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS) devido à existência de grupos de pesquisas sobre a temática, sendo eles, Grupo Cultura de Paz, Juventudes e Docentes (UFC) e Grupo de Estudos de Paz (PUC-RS). A partir desta análise sobre as pesquisas que envolvem a Educação para a Paz, foi possível ter um olhar geral dos trabalhos nacionais e da frequência em cada região e por fim, as instituições vinculadas.

Após esta etapa interpretativa, concentrou-se na leitura e na análise das pesquisas mapeadas, para entender seus objetivos, os referenciais que os apoiam e por fim, quais pesquisas estavam alinhadas à formação de professores. A partir disso foi constatado que entre os 9 trabalhos mapeados apenas 11 abordavam a formação de professores, assunto que é o foco desta pesquisa.

Desta forma, pode-se constatar que o número de pesquisas que se dedicam às ações e reflexões na formação de professores sobre a Educação para a Paz é insuficiente, especialmente se considerarmos a longa duração, uma vez que os primeiros trabalhos detectados são de quase vinte anos atrás. Observa-se isso no Quadro 1.

**Quadro 1 - Pesquisas que abordam a temática da Educação para a Paz e Formação de professores**

<b>Pesquisa</b>	<b>Referência</b>
P02	GUIMARÃES, Marcelo Rezende. <b>A educação para a paz na crise da metafísica: sentidos, tensões e dilemas</b> ' 01/01/2003 138 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
P06	FACKIN, Rosemari. <b>A cultura de paz na concepção dos educadores da rede pública estadual de Curitiba</b> . 01/08/2005 102 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.
P08	BELTRAME, Maria do Carmo Uggeri. <b>Utopia realizável: a educação para a paz permeando a prática educativa</b> . 01/12/2007 112 f. Mestrado em Educação nas Ciências. Instituição de Ensino: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2007.
P12	VIEIRA, Teresinha Aparecida Dorigon. <b>Viabilidades da autoridade do educador: uma perspectiva de educação para a paz</b> . 01/12/2009 172 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

P14	CARVALHO, Lucia Helena de. <b>A construção da paz como meta do processo educativo</b> . 01/11/2011 220 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Campinas, 2011.
P19	CARDOSO, Márcio Adriano. <b>Paz e violência na escola: vozes, ecos e silêncios</b> . 01/12/2012 137 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Rio Grande do Sul, São Leopoldo, 2012.
P25	SALLES FILHO, Nei Alberto. <b>Cultura de paz e educação para a paz: olhares a partir da teoria da complexidade de Edgar Morin</b> . 18/03/2016 357 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Ponta Grossa, 2016.
P26	DIAS, Lucia Vanda Rodrigues. <b>Se é de paz pode chegar, entrar na roda e jogar: formação de educadores da associação zumbi capoeira em cultura de paz</b> . 07/07/2016 226 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.
P28	MEDEIROS, Maria Gessi Leila. <b>Possibilidades de uma educação para a paz na formação inicial de pedagogo: vivência/experiência no Curso de Pedagogia da UFPI</b> . 17/03/2017 231 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.
P32	CASTRO, Livia Maria Duarte de. <b>Cultura de paz, extensão e formação de educadores: práticas de educação para a paz</b> . 28/03/2018 157 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.
P38	CAMARGO, Regina Aparecida Gomes. <b>Princípios e práticas de Educação para a Paz na formação de professores em uma escola municipal de Atibaia (SP)</b> . 10/09/2021 132 f. Mestrado Profissional em Educação. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021

**Fonte: Autoria própria (2022)**

No quadro inicial, que se encontra no Apêndice A, foram listadas as 39 pesquisas que foram mapeadas para esta revisão, neste quadro foram criados códigos para estes trabalhos, sendo de P01 a P39 (P=pesquisa, seguido do número). Sendo assim, reporta-se às pesquisas apenas pelos seus códigos.

As pesquisas listadas no Quadro 1 foram selecionadas após estabelecer convergência com esta pesquisa, ou seja, sugerir ações que demonstrem preocupações com a Educação para a Paz. Desta forma, realizando inferência com professores, de forma sistematizada, com um olhar crítico e coerente com o que as referências base dos estudos sobre a paz indicam.

Assim sendo, percebe-se que as 11 pesquisas, indicadas no Quadro 1, traçaram medidas que alicerçaram reflexões e a formação de professores visando a construção de paz nos ambientes escolares. Já no Quadro 2, as pesquisas foram agrupadas em três categorias. A primeira é composta por pesquisas que visam compreender percepção dos professores sobre a paz. A segunda categoria é destinada a reflexões epistemológicas, teóricas e metodológicas sobre o campo de conhecimento da Educação para a Paz. Por fim, a terceira categoria é aquela destinada a aplicação de atividades pedagógicas sobre a “paz” e avaliar sua importância no contexto escolar.

**Quadro 2 - Categorias e características das pesquisas mapeadas**

<b>Categorias</b>	<b>Características</b>	<b>Pesquisas</b>
Ouvir o que pensam os professores	Trabalhos que utilizaram a aplicação de questionários e/ou fizeram entrevistas objetivando verificar o conhecimento dos professores.	P06; P08; P12; P19; P28
Fundamentos e Metodologia	Pesquisas que objetivaram construir fundamentos teóricos e pedagógicos específicos da Educação para a Paz (sem aplicação direta com os professores).	P02; P25
Prática pedagógicas com os professores	Trabalhos que tiveram como objetivo final a aplicação de atividades pedagógicas com os professores, sendo por meio de oficinas ou cursos sobre a temática.	P14; P26; P32; P38

**Fonte: Autoria própria (2022)**

Os pesquisadores Fackin (2005); Beltrame (2007); Vieira (2009); Cardoso (2012) e Medeiros (2017) trabalham com o objetivo de investigar a percepção dos professores sobre a Cultura de Paz e a Educação para a Paz, por meio de questionários e/ou entrevistas. Cada um dos autores traz em seus percursos olhares distintos.

Fackin (2005) concentrou-se em investigar a concepção de 18 professores da capital paranaense, de escolas consideradas violentas, referente ao entendimento dos professores sobre o que é Cultura de paz e violência. Para o embasamento teórico da sua pesquisa, a autora se amparou, principalmente, em Galtung (1996), Jares (2002); Abramovay e Rua (2002) e Guimarães (2003) que são importantes nas pesquisas referentes à Cultura de Paz e violências na escola.

Beltrame (2007), em seu trabalho procurou detectar se a temática da Educação para a Paz fazia parte da prática pedagógica dos professores de seis escolas do interior do Rio Grande do Sul. A pesquisa foi realizada por meio de entrevista com professores. Assim como Fackin (2005), a base teórica da autora foi alinhada aos teóricos como Galtung (1996), Jares (2002), Callado (2004), Guimarães (2005) e Freire (2011).

Vieira (2009) organizou sua investigação baseada em duas premissas, a questão da resignificação da autoridade do professor e sua relação com ações que visem uma Educação para a Paz. O processo se deu por meio de questionários com estudantes e professores de uma escola de ensino fundamental privada, localizada em Porto Alegre no Rio Grande do Sul. Seu referencial teórico se deu na mesma linha de Fackin (2005) e Beltrame (2007).

Cardoso (2012) buscou compreender, por meio de 83 relatos de experiência, quais eram os pressupostos conceituais que embasavam projetos e ações de professores que buscavam superar as violências escolares, da rede municipal de Rio

Negro, Rio Grande do Sul. Os autores que alicerçaram a pesquisa do autor estão em consonância com Fackin (2005); Beltrame (2007) e Vieira (2009).

Medeiros (2017) teve como objetivo investigar a possibilidade da inserção da Educação para a Paz em um curso de formação inicial de professores (licenciatura em pedagogia), desta maneira organizou sua pesquisa de campo com professores e acadêmicas da Universidade Federal do Piauí. A pesquisadora analisou documentos oficiais do curso em questão e entrevistas com o grupo investigado. Os autores utilizados, no campo da Educação para a Paz, se assemelham aos autores citados por Fackin (2005); Beltrame (2007); Vieira (2009) e Cardoso (2012).

Em relação à categoria fundamentos e metodologia tem-se os autores Guimarães (2003) e Salles Filho (2016), que apresentam o mesmo ponto de partida, ambos constroem fundamentos teóricos e metodológicos acerca da Educação para a Paz, que em sua concretude se tornam potenciais referências sobre a temática.

Guimarães (2003), compõe sua pesquisa por meio de discussões filosóficas e históricas sobre a construção de uma Cultura de Paz. A pesquisa tem seu referencial teórico fundamentado em autores como: Arendt, Freire, Galtung, Habermas, Jares e demais autores e documentos nacionais e internacionais sobre a temática.

Salles Filho (2016), conduz seu trabalho com um viés sociológico e complexo, por meio do pensamento de Edgar Morin. Sua pesquisa utiliza autores clássicos da Educação para a Paz como: Jares e Galtung, reforçando com Guimarães, Serrano e Tuvilla Rayo e documentos nacionais e internacionais.

Quanto à base teórica dos autores, os dois se aproximam, porém, Salles Filho (2016), por se tratar de uma pesquisa mais atual, aprofunda muitas das discussões trazidas por Guimarães (2003), alicerçado na teoria da complexidade, particularmente na construção de uma pedagogia para a Educação para a Paz. Porém, pode-se afirmar que os dois autores objetivam o mesmo fim, uma Cultura de Paz por meio da Educação para a Paz.

No que se refere à categoria de práticas pedagógicas com professores tem-se as pesquisas de Carvalho (2011), Dias (2016), Castro (2018) e Camargo (2021), onde surgem características comuns como a prática direta com professores sobre a Educação para a Paz. Carvalho (2011), inicialmente coletou e analisou os conhecimentos prévios de 42 professores da rede pública do interior de São Paulo. Após a primeira etapa da pesquisa, organizou uma formação continuada para os professores, considerando a construção da paz como meta do processo educativo. A

autora buscou autores de base da filosofia, sociologia, pedagogia e psicologia educacional, além de autores próprios das pesquisas sobre a paz como Jares (2002) e Galtung (1985).

Dias (2016) objetivou em sua pesquisa reconhecer em que medida a Formação em Cultura de Paz contribuiu para as práticas pedagógicas de 20 educadores de uma associação de capoeira de Fortaleza no estado do Ceará. Após pesquisa prévia, o trabalho concentrou-se em organizar e aplicar oficinas pedagógicas com temas que abordam a paz. A autora teve como alicerce teórico pesquisadores que fundamentam a Educação para a Paz como Galtung (1978), Jares (2002), Guimarães (2003) e Matos (2010; 2012), além de autores sobre capoeira e demais autores da área a educação e formação de professores.

Castro (2018), propôs práticas de Educação para a Paz, por meio de uma formação em Cultura de Paz, com a metodologia de oficinas pedagógicas, com educadores pertencentes à rede pública municipal de ensino de Fortaleza, no estado do Ceará. Seu apoio teórico foi alicerçado por autores que vão ao encontro com as autoras Dias (2016) e Carvalho (2011).

Camargo (2021) objetivando refletir sobre como uma formação de professores em Educação para a Paz pode reverberar no ambiente escolar e na prática pedagógica dos educadores de uma escola da rede municipal de Atibaia, no estado de São Paulo, a pesquisadora construiu seu trabalho por de formação continuada. A pesquisa contou com oito educadores, participaram da formação sobre Educação para a Paz, sob o enfoque de Paulo Freire. Os principais autores do referencial teórico para a formação de professores em Educação para a Paz foram Jares (2002), Tuvilla Rayo (2004) e Salles Filho (2019), além de permear todo seu embasamento no pensamento de Paulo Freire, o que convergem com as pesquisas sobre a paz.

A partir dos dados levantados e das impressões gerais das pesquisas que foram selecionadas evidencia-se que, em sua totalidade, mostram grandes semelhanças ao que se referem aos autores de base para a discussão e reflexão teórica sobre os estudos da paz e da Educação para a Paz. Já, no que diz respeito às metodologias e campos de trabalhos propostos, cada pesquisa se mostrou única e necessária para o crescimento e divulgação das pesquisas sobre a Educação para a Paz. Por outro lado, a importância de várias abordagens, se é benéfica no início, se transforma em um sintoma da falta de continuidade na construção científica deste campo de saber.

Como indica Salles Filho (2019, p. 9)

A Educação para a Paz é um campo de ensino que pode e precisa ser estudado, devidamente articulado com a cultura de paz, para que sejam definidos seus aspectos básicos, devidamente claros e dotados de perspectiva e possibilidades para pensar o universo educacional.

Como ressalta Salles Filho (2019), os aspectos básicos e centrais da Educação para a Paz precisam ser definidos para que exista um núcleo comum mínimo para as análises do campo. Este autor avança nos estudos da Educação para a Paz quando propõe fundamentos teóricos e metodológicos para a intervenção pedagógica.

Nestes estudos, Salles Filho (2019) propõe a integração entre cinco campos de conhecimentos para viabilizar a construção da paz na educação. Assim, são configuradas as “cinco pedagogias da paz”, apresentadas como: Pedagogia dos Valores Humanos, Pedagogia dos Direitos Humanos, Pedagogia da Conflitologia, Pedagogia da Ecoformação e Pedagogia das Vivências e Convivências. Ao detalhar ideias, conceitos e dimensões pedagógicas dos cinco campos, o autor ressalta que são fundamentos gerais que precisam ser desenvolvidos, testados, adaptados, aprimorados e construídos a partir de diferentes contextos educacionais (cada uma das pedagogias será detalhada em um subitem próprio nesta tese). São bases, bem fundamentadas nos autores clássicos da Educação para a Paz, alinhadas pelo pensamento da complexidade de Edgar Morin e, portanto, em certo sentido, universais.

O que foi realizado nesta pesquisa de campo e no produto educacional, é justamente operacionalizar uma proposta, na formação continuada de professoras e professores de anos iniciais do ensino fundamental, que dê contornos da aplicação real das “cinco pedagogias da paz”. Ainda, na construção de uma proposta singular e inédita, faremos a articulação da Educação para a Paz com a formação de professoras e professores a partir do pensamento de Paulo Freire.

Nesse caso, não serão atividades generalistas que falem de paz, mas sim, elementos concretos definidos pelo desenvolvimento dos campos da Educação para a Paz no Brasil, realizados em grande medida por Salles Filho (2019), trazendo isso para a reflexão freiriana e, ao mesmo tempo, devidamente ancorada na realidade educacional de uma formação de professoras e professores do município de Ponta Grossa, Paraná.



Sendo assim, com a finalidade de apresentar os principais temas que conduzem a pesquisa, segue-se para o próximo item que vai tratar sobre os aspectos essenciais da paz, da violência e dos conflitos, assuntos de grande pertinência para os estudos sobre a Educação para a Paz.

## **2.2 Paz, violência e conflito: caminhos para compreensão da educação para a paz**

O presente século XXI pode se tornar um dos mais cruciais para a sobrevivência da espécie humana e de toda forma de vida na terra. Por que esta constatação? Para Boff (2015, 37): “constatamos que a maioria dos governos e mesmo dos povos, não se preocupam com o aquecimento global nem com a fome e a pobreza de milhões de co-cidadãos, irmãs e irmãos”. Nesse sentido, vivemos em uma época de constante cultura de violência e isto implica um agravamento da intolerância com toda a diversidade humana.

Violências das mais diversas formas, das mais visíveis aos olhos humanos até as violências veladas. Isto implica a nossa sobrevivência e a sobrevivência das próximas gerações, tanto ao que se refere às convivências interpessoais, quanto ao futuro do nosso planeta. Ou seja, é necessário e urgente que a temática da paz, da Cultura de Paz e da Educação para a Paz sejam pautas em todos os ambientes da sociedade e principalmente nos ambientes educacionais.

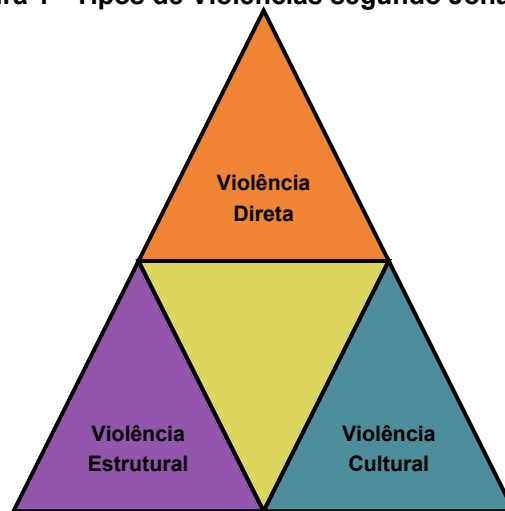
A partir deste contexto, objetiva-se conceituar, de forma crítica, as origens dos estudos e conceitos base da Educação para a Paz, sendo eles: paz, violência e conflito. Na ótica dos principais autores das pesquisas sobre a Educação para a Paz é necessária a compreensão de que não se pode desejar a paz acreditando que a violência seja o caminho para a paz. É de fácil percepção que a prática da violência não levará a um mundo sem violência, ou seja, a violência não é o caminho para a paz. Da mesma forma é fundamental entender que as dimensões do conflito, como divergência de opiniões e perspectivas não são formas de violência, conforme estudos de Galtung (1996); Jares (2002), Guimarães (2003) e Salles Filho (2019).

Ao trazer a proposta de conceituar paz, violência e conflitos, alinha-se a presente pesquisa de forma que, para compreensão de uma Educação para a Paz, coloca-se estes três conceitos (paz, violência e conflitos) como primordiais. Para construir pesquisas científicas e ações pedagógicas que visem uma Cultura de Paz,

há a necessidade do entendimento das violências que permeiam as relações humanas e por consequência, o cotidiano escolar.

Para o pioneiro das pesquisas sobre a paz Galtung (1990), a existência de três tipos de violência - direta, estrutural e cultural. A violência direta tem uma relação sujeito-ação-objeto e é um fenômeno observável, como a violência física e moral. A violência estrutural é um tipo de violência indireta, é aquela que está embutida na estrutura sociedade, como a desigualdade social, fome e pobreza. Já a violência cultural, também se configura como uma violência indireta, pois é pouco visível. Ela se dá dentro das diferentes culturas, etnias, gêneros, religiões, ideologias. Observe a Figura 1.

**Figura 1 - Tipos de Violências segundo Johan Galtung**



**Fonte: Adaptado de Johan Galtung (1969; 1990; 2017)**

A Figura 1, revela os conceitos de Galtung (1969; 1990; 2017), o que evidencia a importância em compreender os tipos de violência, partindo da violência direta, estando no topo do triângulo, sendo a mais visível a todos, pois se concretiza por meio dos comportamentos intencionais, como por exemplo a violência física, moral, verbal, assaltos e brigas. Em seguida a violência estrutural, apresentada como invisível, pois se estabelece sobre a estrutura política, econômica e social, como todas as injustiças que fazem parte do cotidiano e que sabemos que existe, porém, pouco se faz para dar visibilidade. A violência cultural, assim como a violência estrutural é invisível, pois se efetiva em comportamentos preconceituosos e de exclusão (machismo, racismo entre outros). Ainda é importante destacar que a violência cultural tem relação direta com a história e a formação da sociedade que, no caso do Brasil tem relação com os processos de colonização, escravidão e um capitalismo tardio.

A violência é um dado bastante desafiador e que demanda esforços para pensar formas para sua prevenção. A superação das violências numa sociedade como a brasileira, que se caracteriza por desigualdades extremas nos pede mais seriedade e urgência ao que se diz respeito aos estudos e aplicação na prática. Por isso, a necessidade de entendermos, de forma crítica suas formas e abordagens. No que se refere às violências estruturais e a às violências culturais, vejamos o que Guimarães (2003, p. 88), destaca

Além da violência clássica da guerra e do homicídio, faz-se necessário acrescentar a pobreza e as privações no campo das necessidades materiais, a repressão e a privação dos direitos humanos, a alienação e a negação das necessidades superiores; estabelecendo uma correspondência entre violência estrutural e injustiça social e ampliando o conceito de violência para algo evitável que obstaculiza a relação humana.

A observação de Guimarães é fundamental para entender como as violências, nas dimensões estrutural e cultural, operam para a limitação da Cultura de Paz. Como construir a paz se existe a privação de direitos, de dignidade, se a cidadania é comprometida, se as pessoas não conseguem ter acesso aos bens mínimos para sua subsistência? Mais ainda, como isso repercute ao discutir a Educação para a Paz em grande parte das escolas brasileiras?

Escolas em comunidades carentes ou violentas, professoras e professores desgastados pelas condições de trabalho cada vez mais difíceis, com menos recursos, com mais problemas sociais impactando na sala de aula e, ao mesmo tempo, uma conjuntura pós-pandemia marcada pelos problemas de saúde mental, instabilidade política e econômica. Estas são, majoritariamente, as realidades educacionais no Brasil atual. Neste contexto, ficam fortalecidos os estudos sobre a Educação para a Paz para entender os processos das violências.

Considerando as questões tratadas e, pautado nas ideias de Galtung (1996), Guimarães (2003) pode-se refletir sobre as formas das violências que são menos visíveis, mas que a partir delas e por falta da superação destas injustiças, muitas violências clássicas (assaltos, homicídios, feminicídios etc) são crescentes em nosso país. Não basta falar ou levantar bandeiras de paz, sem lutar em prol da rejeição de toda forma de violência, "qualquer análise da paz deveria vincular-se a uma análise da violência, posto que assim se revelam mais facetas dos conceitos, o que nos permite fazer mais eleições conscientes" (GALTUNG, 1985, p. 103).

Falar de violência, dar visibilidade aos seus diversos contextos, pode contribuir para o entendimento das práticas educativas e a construção de uma educação mais consciente e pautada em uma cultura que busque a mudança concreta. Que Freire (2002, p. 133) enfatiza no seguinte pensamento:

O sonho de um mundo melhor nasce das entranhas de seu contrário. Por isso corremos o risco de tanto idealizarmos o mundo melhor, desgarrando-nos do nosso concreto, quanto o de, demasiado 'aderidos' ao mundo concreto, submergimo-nos no imobilismo fatalista.

Freire (2002), ao trazer esta reflexão mostra a importância do pensamento e posicionamento crítico no que se refere a práticas reais que visam um mundo mais justo e pacífico. Quando idealizamos uma transformação, sem a devida reflexão e conhecimento de causa, podemos ficar estagnados por falta de compreensão do mundo e pela criação de expectativas que estão fora da realidade que estamos inseridos. Isto posto, podemos dizer que a paz nasce do entendimento das violências e, a Educação para a Paz deve avaliar questões e situações sobre as violências, nas diversas manifestações - diretas, estruturais, culturais - para compreender como tratar de maneira adequada (pedagógica) a construção da Cultura de Paz.

Outro ponto que é considerado fundamental nos estudos sobre a paz e assim, igualmente para as discussões teóricas e práticas da Educação para a Paz é a compreensão sobre os conflitos. Na definição adequada dos conflitos encontraremos uma dimensão interessante e, ao mesmo tempo, pedagógica do papel dos conflitos no processo de formação humana e qualificação do diálogo e das relações interpessoais quando Guimarães (2006, p. 346) afirma:

Conflitos não são sinônimos de intolerância ou desentendimento. Conflitos são normais e não são necessariamente positivos ou negativos, maus ou ruins. É a resposta que se dá aos conflitos que os torna negativos ou positivos, construtivos ou destrutivos. A questão é como se resolvem os conflitos, se por meios violentos ou não-violentos.

A reflexão que Guimarães (2006), mostra que o ponto de partida para ressignificar o entendimento sobre os conflitos está na concepção positiva ou negativa destes. Da mesma forma que aprendemos, também ensinamos o conflito em uma perspectiva negativa. Por isso, diante de um conflito, tudo dependerá da forma que estamos a percebê-lo. Conforme nos foi ensinado culturalmente, podemos agravar ou resolver um conflito, as consequências serão reflexo de nossas ações diante deles.

A concepção negativa dos conflitos se dá quando este é considerado como algo que se deve evitar, trazendo em voga o entendimento de paz como ausência de conflitos. Aqui se encontra um dos maiores entraves para o entendimento crítico da paz, da Cultura de Paz e da Educação para a Paz. Ao invés de entender os conflitos como componentes da vida humana, inevitáveis, processuais e até mediadores de soluções positivas, os conflitos são temidos ou tratados como sinônimo de violência.

Percebe-se, assim, a necessidade de fortalecer diálogos sobre o conceito de conflito, pautados no seguinte pensamento:

O conflito é um processo natural e necessário em toda a sociedade humana, é uma das forças motivadoras da mudança social e um elemento criativo essencial nas relações humanas. Essa concepção positiva do conflito, como um desafio, como uma das forças motivadoras da vida, é essencial para a vida social (SALLES FILHO, 2016, p. 162).

Concorda-se com Salles Filho (2016), dado que conflitos são estados naturais da vida e a maneira de seguir diante deles dependerá da nossa própria reeducação e ressignificação sobre o seu conceito. Os conflitos devem ser compreendidos como forma de crescimento e aprendizagem ao invés de ações violentas. Os conflitos são elementos importantes para as convivências e, ao aprender a instrumentalizá-los, seremos mais tolerantes, compreensivos e teremos menos preconceitos. Como pode-se perceber na afirmativa de Hammes (2009, p. 87):

O conflito é tradicionalmente encarado como algo ruim e negativo. No entanto, não é, em absoluto, obstáculo para a uma cultura de paz, estando na gênese de muitos grupos sociais, constituindo-se em fonte importante de mudanças e transformações.

A partir do momento que o conflito deixa de ser entendido como o oposto da paz e passa a ser considerado como uma das maneiras de viver em sociedade, a compreensão positiva foi instaurada. Logo, a visão positiva do conflito é elemento essencial para ser articulado à percepção da Educação para a Paz.

Neste mesmo viés indica-se a pertinência de conceituar tanto a violência como o conflito para compreender de que paz está sendo discutida. É necessário traçar os conceitos de paz para esta pesquisa. Por isso, associar a paz com ideias de não agressão e a ausência de todo tipo de conflito é o mesmo que dizer que ela é um estado de espírito relacionado à tranquilidade e harmonia. Todavia, a paz que se trata aqui, na qual se alinha às pesquisas sobre a paz, Cultura de paz e Educação para a

Paz, é aquela entendida pela presença de justiça social e respeito, em que os conflitos são dinamizadores das relações humanas e práticas sociais.

Seguindo esta lógica, para Galtung (2018, p. 34) “é necessário que a paz seja conceituada de forma ampla, dialógica e complexa, tal como diverso e complexo é o mundo que vivemos”. O que mostra a necessidade de compreender que a paz é tecida a partir de múltiplos olhares, assim como a amplitude que a compõe quando se refere aos estudos sistematizados.

Com isso, inicia-se a compreensão de paz de maneira crítica, com a contribuição de Jares (2002, p. 122) que afirma que “a paz é essencialmente um conceito negativo, ao ser definido como ausência de conflito bélico ou como estado de não-guerra”. Por isso, a necessidade de quebrar este paradigma inadequado de que paz é inexistência de conflitos ou violência armada, e, seguir para o entendimento de cada um destes conceitos, como propõe-se esta pesquisa, a qual pretende pensar na formação de professores em Educação para a Paz.

Outra característica básica e pertencente ao senso comum sobre o conceito de paz, e que aqui é reforçada, é a paz como harmonia, quietude, serenidade e toda concepção que indica uma paz como tranquilidade pessoal. Estas são ideias que Jares (2002), classifica como paz negativa. Paz negativa está diretamente ligada a uma passividade da paz. Paz sem necessidade reflexão e ação, o que se mostra necessário ser reformulado.

Já o entendimento da paz positiva, parte da compreensão de que “paz não é o contrário de guerra, mas sim de sua antítese, que é a violência, dado que a guerra é apenas um tipo de violência, mas não o único” (JARES, 2002, p. 123). O que indica que há uma certa urgência de desmistificar o conceito de paz, colocando-a como proativa e não como antítese de violência.

Nesta direção, a partir das primeiras orientações de Galtung, onde evidencia que explorar o conceito de paz é uma parte importante na pesquisa para a paz. Para tanto, Galtung (1996, p. 9-10) indica três ramos epistemológicos para compreendermos os estudos para a paz.

1. Estudos Empíricos de Paz, baseados no empiricismo: uma comparação sistemática de teoria e realidade empírica (dados), revisando teorias se eles não concordam com os dados - sendo os dados mais fortes que a teoria. 2. Estudos Críticos de Paz, baseados na criticidade: a comparação sistemática da realidade empírica (dados) com valores, tentando, nas palavras e/ou na ação, mudar a realidade se ela não concorda com os valores - valores sendo mais fortes que os dados. 3. Estudos Construtivos de Paz, baseados no construtivismo: a comparação sistemática das teorias para os valores, produzindo visões de uma nova realidade - valores sendo mais fortes que a teoria.

Entende-se desta maneira, que para Galtung (1996), estes três ramos epistemológicos devem estar conectados, ou seja, devem dialogar entre si, pois os estudos empíricos sobre a paz trazem a informação sobre as condições para a paz ou a violência no que se refere ao passado. Os estudos críticos sobre a paz avaliariam dados ou informações sobre o presente em geral e apresentariam políticas em particular, à luz dos valores de paz ou violência. Já os estudos construtivos para a paz, tomam teorias sobre o que pode funcionar e as traz junto aos valores sobre o que deve funcionar. O construtivismo transcende o que o empirismo revela e apresenta propostas construtivas. Com isso, compreende-se que os estudos para a paz, como qualquer outra ciência, baseiam-se na concepção de que o mundo é mutável, maleável, pelo menos até um certo ponto.

Galtung (1990), afirma que a criação de ambiente de paz está ligada à redução das violências, por meio de ações que visem a prevenção destas violências. Por isso, afirma-se que as pesquisas lideradas pelos primeiros grupos acerca da construção de paz estão intimamente ligadas às pesquisas sobre violência, pois para falar de paz é necessário entender os processos de violência.

O direito de viver em paz pode ser lido como o direito de não ser vítima de agressão. Mas se assumirmos que a agressão não é aleatória, mas causada por fatores estruturais e culturais entre e dentro dos atores, então o direito de viver em paz é o direito de viver num cenário social (nas palavras do artigo 28 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, 'uma ordem social e internacional') onde se faz qualquer coisa sobre os fatores e não só sobre os atores (GALTUNG, 1990, p. 213).

Como destaca Galtung (1990), o direito de viver em paz leva-nos a aprofundar as discussões de práticas pedagógicas que têm implicações no contexto da Educação para a Paz. Educação para a Paz entendida por Jares (2002, p. 131), como "ausência de todo tipo de violência e pela presença de justiça, igualdade, respeito e liberdade".

Nesta mesma perspectiva, Hammes (2009, p. 91), acrescenta importância do entendimento da resolução não-violenta dos conflitos como um indicador de ação da Educação para a Paz visando uma Cultura de Paz.

A resolução de conflitos de modo não-violento é requisito importante na construção da cultura de paz. E, como cultura, a cultura da paz também é produto do trabalho ou inerente à pessoa humana, representada pelos bens materiais (utensílios, moradia, ferramentas, etc.) e pelas representações simbólicas (conhecimento científico, crenças, etc.).

Desta forma, a medida se constrói o entendimento de que paz é presença de direitos humanos, de justiça social, por exemplo, se compreende também, as múltiplas formas de lidar com os conflitos pacificamente, para que os mesmos não se tornem violências. Perceber a paz como condição essencial para a transformação dos conflitos é um passo fundamental para sabermos que fazemos parte de uma cultura violenta e a transformar é uma questão complexa, porém decisivamente urgente.

Outro fato importante é percebido ao nos debruçarmos nos estudos e caminhada de pesquisas de Freire (2002; 2011; 2018), percebe-se que ele defende uma Educação para a Paz sem usar esta nomenclatura. Fica evidente que para o autor toda educação deveria ser, implicitamente, uma Educação para a Paz e não uma educação que treinasse os estudantes para o mercado, mas que contribuísse de forma substancial para um mundo mais pacífico, mais humanizado e justo.

Como pode ser observado, a relação entre violências, conflitos e paz é necessária e fundamental para compreender os caminhos a trilhar neste campo de conhecimento. Da mesma forma, a formação continuada de professoras e professores precisa ser pensada a partir destas questões. Ao propor a Educação para a Paz, não é pensada na paz negativa, da passividade, do silenciamento, do medo e da educação tradicional. Ao contrário, pensa-se uma educação criativa, crítica, com diálogo a partir das diferenças, da diversidade. Uma educação que faça com que os educandos acreditem na justiça, nos direitos humanos, na cidadania, na democracia e na sustentabilidade. Enfim, uma educação para a humanização no século XXI.

### **2.3 Educação para a Paz no século XXI: metodologias e fundamentos necessários**

Como pensar em ações que visem a uma educação mais humana e centrada no desenvolvimento integral os estudantes? De que maneira pode-se aspirar a uma



reorganização da educação visando olhar seus atores como seres em constante desenvolvimento, que devem ser atendidos em suas necessidades humanas, sociais e culturais? Estes questionamentos devem ou deveriam ser constantes, quando se pensa em uma educação para o presente século. Talvez não seja possível, ainda, responder estes questionamentos com precisão, ou, sem uma longa e detalhada reflexão acerca da complexidade que é a educação. Porém, sabe-se que uma outra prática pedagógica é possível. Uma prática pedagógica que esteja pautada nos princípios de uma Educação para a Paz, que vislumbre mudanças educacionais concretas e que possa ter como premissa uma educação mais consciente e responsável pelas mudanças positivas nos estudantes no sentido de maior autonomia, sensibilidade, responsabilidade consigo, com o outro e com o mundo que o cerca. Desta maneira, como ressalta Guimarães (2003, p. 313) “não haverá paz no mundo sem educação para a paz”.

A esse respeito, Jares (2007, p. 156-190), estabelece oito pontos centrais para a inserção da Educação para a Paz na formação de professores, com o objetivo de melhorar a convivência humana e tratar os conflitos de forma positiva. A síntese destes pontos centrais é apresentada a seguir:

- 1) A compreensão positiva e processual do conflito: o conflito é natural e inevitável à existência humana, em outras palavras, não possível separar a convivência do conflito.
- 2) A especificidade de cada situação conflituosa: cada situação de conflito tem suas particularidades e o processo de mediação também deve ser pensado individualmente, não ficando refém de uma técnica, por exemplo.
- 3) A distinção entre agressividade e violência: agressividade como defesa de si mesmo e tudo aquilo que o ameaça (exemplo: manifestações de minorias requerem disposição e energia para posições firmes como palavras de ordem, firmeza diante da repressão, etc.).
- 4) A importância da afetividade e o cultivo das relações interpessoais: afetividade e subjetividade são dimensões inerentes a todos os seres humanos, inclusive professores e alunos. Possibilitar a exploração de aspectos afetivos, de forma equilibrada, favorece as relações interpessoais e contribui nos processos de Educação para a Paz.

- 5) Planejar o trabalho educacional para a convivência: as convivências dentro do espaço escolar precisam ser planejadas de maneira a explorar qualitativamente as relações interpessoais. Isso quer dizer que as interações entre estudantes e professores não se dão meramente ao acaso, mas sim pensadas adequadamente em sala de aula e demais espaços escolares.
- 6) Aceitação da diferença e compromisso com mais necessitados: respeito as diferenças e a diversidade. Ainda, é importante dar ênfase aos grupos e populações mais vulneráveis.
- 7) Enfrentar a divergência universalidade-relativismo cultural: para Jares (2007, p. 184) “o ser humano é fundamentalmente multicultural e mestiço”. Em outras palavras, os valores universais, baseados no pensamento ocidental, devem ser observados em relação aos valores das diferentes culturas.
- 8) O estímulo a uma cultura de paz: vai além de ensinar estratégias e habilidades para resolver conflitos, mas promover a reflexão profunda sobre a cultura de paz na sociedade e a nível global.

Por meio destes pontos, indicados pelo autor, nota-se que educar para a paz requer fundamentos que precisam estar na formação inicial e continuada de professores. A importância da Educação para a Paz também pode ser observada pela via da aprendizagem dos alunos, o que favorece dizer que uma Cultura de Paz só pode ser pensada e construída a partir de um verdadeiro processo de Educação para a Paz.

Nesta mesma perspectiva, quando se refere à aprendizagem da paz, Tuvilla Rayo (2004, p. 106) evidencia:

A aprendizagem da paz implica efetivamente a aquisição de um certo número de conhecimentos, de atitudes e valores que favoreçam a apreciação e compreensão do outro (das diferentes culturas, comunidades e povos); que comprometem o conhecimento e o respeito dos direitos de cada um e dos deveres e responsabilidades que deles se derivam; que suscitam, em resumo, um compromisso moral e cívico para participar ao mesmo tempo na construção de um mundo mais justo e solidário, que leve em conta o direito das gerações futuras de beneficiar-se de um patrimônio natural e cultural de qualidade.

Como destaca Tuvilla Rayo (2004), aprender a paz não é uma coisa simples, ingênua, como somente pintar pombinhas brancas e colar no corredor da escola. Envolve uma abordagem ampla sobre a vida e as convivências das pessoas. Sobre o que causa as várias formas de violência para aprender a evitá-las. A compreender o conflito para saber atuar com mais tranquilidade diante deles. Ao mesmo tempo, aprender a paz é um compromisso social e humano que pode, e deve ser aprendido também na escola.

Neste sentido, observa-se que os estudos da paz vão, aos poucos, se afirmando no Brasil, a partir da pesquisa que cresce em inúmeras universidades e, ao mesmo tempo, nas práticas pedagógicas cotidianas nas escolas do país. Sobre isso, duas questões devem ser observadas: a primeira é que as práticas pedagógicas voltadas a educar para a paz precisam ser melhor analisadas e discutidas, pesquisadas para obter generalidade e alcançar difusão em mais espaços. A segunda é que as universidades precisam compreender a relevância social destas pesquisas e da formação de professores nestas questões, para que, em sua prática profissional estejam minimamente preparados para atuar em situações relativamente simples em relação às indisciplinas e conflitos escolares cotidianos, que podem ser resolvidos pedagogicamente, evitando que violências se estabeleçam no interior da escola.

Neste ponto, Freire (2011, p. 40) nos oferece caminhos para os dilemas colocados: “o próprio discurso teórico, necessário à educação crítica, tem que ser de tal modo concreto que confunda com a prática”. Assim, estabelecemos que propor a Educação para a Paz na formação de professores é tarefa que requer o aprofundamento em pesquisa, tanto de aspectos conceituais, quanto em pesquisa do cotidiano educacional, para encontrar um caminho coerente e que sirva de proposta fundamentada para o campo educacional.

Formar professores que compreendam a Educação para a Paz é um movimento urgente e necessário no Brasil, devido à cultura de violência existente em larga escala no país. Logo, se considerarmos que estas múltiplas formas de violência são tanto de origem direta (agressão, *bullying*, homicídio, etc.) quanto de origem estrutural e cultural (pobreza, miséria, etc.) temos com Jares (2007, p. 189) como opção clara em relação ao tema:

O objetivo global pela paz implica ainda a rejeição à guerra e todas as formas de violência direta, o desaparecimento das violências estruturais - como o racismo, o sexismo, a xenofobia -, a luta contra a pobreza, a exclusão social e a marginalização em qualquer lugar do planeta.

Com isso, compreende-se que uma Cultura de Paz, fundamenta-se em princípios democráticos, em cidadania plena, inclusão social, não discriminação e a não violência.

Ainda neste caminho, ao receber o Prêmio UNESCO da Educação para a Paz de 1986, Paulo Freire, citado por Ana Maria Freire (2006, p. 388) discursa da seguinte forma:

De anônimas gentes, sofridas gentes, exploradas gentes aprendi, sobretudo que a Paz é fundamental, indispensável, mas que a Paz implica lutar por ela. A Paz se cria, se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas. A Paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social. Por isso, não creio em nenhum esforço chamado de educação para a Paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças o torna opaco e tenda a miopizar as suas vítimas.

É certo que Freire é uma referência atual para a reflexão da Educação e também da Educação para a Paz, especialmente na América Latina e particularmente no Brasil, onde é oficialmente o patrono da educação. No seu discurso percebe-se uma relação intrínseca entre paz e justiça social, que passa pela realização de direitos humanos, e pelo exercício da democracia. Pautas necessárias a serem fortalecidas nos discursos e práticas das professoras e professores da atualidade.

Em seus pensamentos e reflexões Freire (2011, p. 96) refere-se que o ato de ensinar exige dos educadores o respeito aos saberes dos educandos, a rejeição a qualquer forma de discriminação, a valorização da identidade cultural, o saber escutar o outro, a criticidade, destacando, ainda, a sua afirmação quando diz: “Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo” e exige alegria e esperança. Para o autor, os educadores devem a corporificar esses princípios, por meio do exemplo prático em seu ato de educar e educar-se. Desta forma, a Educação para a Paz baseia-se numa visão da educação como processo humanizador e emancipatório dos seres.

Por este motivo, compreende-se a necessidade dos educadores, durante sua trajetória formativa, terem acesso a estas discussões, tendo em vista que, em sua prática, muitos enfrentam dificuldades relacionadas à violência cotidiana. Os profissionais precisam entender e buscar estratégias para tentarem inserir outras

discussões e percepções nos espaços educativos, fortalecendo ações permanentes, significativas e contínuas.

Como forma de seguir na discussão, buscando aspectos fundamentados da Educação para a Paz, dialoga-se com Salles Filho (2019) quando estabelece as cinco pedagogias da paz. Pautadas nas pedagogias da paz, traça-se um percurso que aborda de questões específicas e ao mesmo tempo integradas. Para melhor sistematizar essa discussão, organizou-se o seguinte quadro:

**Quadro 3 - Pedagogias da Paz, segundo Salles Filho (2019)**

<b>Pedagogias da Paz</b>	<b>Características teóricas</b>	<b>Características metodológicas</b>
Pedagogia dos Valores Humanos	Valores humanos como perspectivas necessárias para repensar a educação e a escola no século XXI. Elemento chave para a estruturação da Educação para a Paz.	Refletir e Dialogar sobre Valores humanos; Diferenciar a relação entre valores universais e valores cotidianos; Redimensionar valores relacionados à família, sociedade, espiritualidade entre outros; Perceber que os valores humanos como fundamentais para uma Cultura de Paz (SALLES FILHO, 2019).
Pedagogia dos Direitos Humanos	Direitos humanos como direito à Paz. Os Direitos Humanos, como a maneira mais crítica, tendo como objetivo a humanização dos direitos, pois acreditamos que quanto mais direitos construídos, mais humanos nos tornamos (SALLES FILHO, 2016).	Trabalhar a Declaração Universal dos Direitos Humanos e discuti-la em face aos problemas atuais da humanidade; Relacionar os Direitos Humanos com os Valores Humanos em todos os campos da vida; Identificar na Constituição Federal de 1988 os aspectos fundamentais na busca pela Cultura de Paz; Dialogar sobre os Direitos Humanos e sua relação com pobreza, miséria, morte, etc. (SALLES FILHO, 2019).
Pedagogia da Conflitologia	Fortalecer o entendimento de conflitos como situações onde as pessoas possuem pensamentos ou valores divergentes, gerando divergência entre pessoas ou grupos.	Conhecer a mediação de conflitos e a forma da resolução destes de forma não-violenta; Perceber o conflito como elemento de crescimento nas relações humanas; Estimular a resolução não-violenta dos conflitos por meio do diálogo, da empatia e o respeito às diferenças; Reconhecer o papel importante da mediação, conciliação e da solução de conflitos como favorecedora da Cultura de Paz (SALLES FILHO, 2019).
Pedagogia da Ecoformação	A Ecoformação se constrói com o desenvolvimento de uma educação voltada para o meio ambiente, a sociedade e as relações humanas.	Fortalecer o conceito de sustentabilidade como um valor fundamental para o século XXI; Entender que a ecoformação tem o objetivo de aproximar o indivíduo em sua integralidade pela busca de uma Cultura de Paz consigo mesmo, com o outro e com o planeta (SALLES FILHO, 2019).

Pedagogias da Vivências e Convivências	Pedagogia das vivências/convivências como meio de conexão com as demais pedagogias da Paz.	Reconhecer a corporeidade e ludicidade como pontos centrais nas práticas pedagógicas; Perceber as dinâmicas de grupo, jogos cooperativos, jogos, harmonização, relaxamento, música, expressão corporal, práticas circulares, diálogos (duplas/trios), etc, como forma de viver e conviver, e não apenas como “instrumentos” de educação; Valorizar ações grupo, na escola e na comunidade, etc. Redimensionar o padrão das convivências; Aprender/reaprende a conviver com mais leveza e reencontro nas relações (SALLES FILHO, 2019).
--	--	--

**Fonte: Salles Filho (2019)**

A Pedagogia dos Valores Humanos procura entender os valores como elementos centrais da vida das pessoas. As pessoas adotam conjuntos de valores para suas práticas sociais e muitas vezes eles estão em acordo ou em conflito com demais pessoas ou grupos.

Deste conjunto de valores e práticas sociais surgem os conjuntos dos direitos humanos, como os bens materiais e imateriais da dignidade humana. Assim, a Pedagogia dos Direitos Humanos vai tratar sobre como as injustiças, a diversidade, a pobreza e o preconceito se configuram nos direitos fundamentais das pessoas. Os direitos humanos se ligam imediatamente aos conflitos e, com isso, surge a presença da Pedagogia da Conflitologia como dimensão a ser tratada pedagogicamente na educação. Os conflitos podem contribuir sobremaneira na forma de equacionar divergências em relação aos valores humanos e os direitos humanos.

Do tripé formado pelas pedagogias que tratam dos valores humanos, dos direitos humanos e dos conflitos, abre-se a dimensão da Pedagogia da Ecoformação como campo de reflexão sobre o futuro da vida e do planeta (sustentabilidade), sobre um pensamento de cidadania global, do pensamento sobre o futuro da espécie humana. Trata-se de um passo a mais no entendimento do meio ambiente, mas na relação com a noção de transcendência. Finalmente, como maneira de integrar as pedagogias anteriores, surge a Pedagogia das Vivências e Convivências, discutindo que conviver é mais que “estar junto” e sim uma dimensão de construção coletiva da vida em sociedade. Nesse campo, alternativas didáticas são defendidas por Salles Filho (2019), baseadas na Corporeidade e na Ludicidade.

Sendo assim, compreende-se que as pedagogias da paz são dimensões que foram pensadas de forma sistemática e pedagógica a aplicação da Educação para a Paz, tendo como finalidade qualificar as relações humanas no ambiente escolar. Por

isso, vê-se a importância de ações como esta que visam a construção de uma Educação para a Paz. As pedagogias da paz, foram organizadas a partir de temas fundamentais para o contexto da educação brasileira, se tornando uma ação ativa que busca criar uma cidadania crítica por meio da integração dos cinco campos propostos.

Ao que se refere à qualificação das relações humanas na escola, se faz necessário fortalecer um pensamento voltado para uma prática mais humanizada, isso só poderá ser concretizado por meio da formação de professores que permita este tipo de reflexão. Por isso, para alongar estes debates, o próximo capítulo terá como foco aspectos do pensamento de Paulo Freire considerados fundamentais para a educação brasileira de hoje e sempre, e, sobretudo, necessários para a formação de professores em geral e também para a Educação para a Paz.

### 3 PAULO FREIRE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: QUESTÕES, REFLEXÕES E POSSIBILIDADES

Por isso, aceitar o sonho de um mundo melhor e a ele aderir é aceitar entrar no processo de cria-lo. Processo de luta profundamente ancorado na ética. De luta contra qualquer tipo de violência. Da violência contra a vida das árvores, dos rios, dos peixes, das montanhas, das cidades, das marcas físicas de memórias culturais e históricas. De violência contra os fracos, os indefesos, contra as minorias ofendidas. De violência contra os discriminados não importa a razão da discriminação. Da luta contra a impunidade que estimula no momento entre nós o crime, o abuso, o desrespeito aos mais fracos, o desrespeito ostensivo à vida. Vida que, na desesperada e trágica forma de estar sendo de certa faixa da população, se continua ainda sendo um valor, é um valor sem estimação. É algo com que se joga por um tempo qualquer de que só o acaso fala. Vive-se enquanto apenas não morto se pode provocar a vida. Luta contra o desrespeito à coisa pública, contra a mentira, contra a falta de escrúpulo. E tudo isso, com momentos, apenas, de desencanto, mas sem jamais perder a esperança. Não importa em que sociedade estejamos e a que sociedade pertençamos, urge lutar com esperança e denodo (FREIRE, 2000, p. 133-134).

Falar sobre paz, Cultura de Paz e Educação para a Paz, no sentido científico, é discutir relações profundas entre as múltiplas formas de violência, sobre a necessidade e importância do conflito e, ao mesmo tempo, pensar em alternativas para superar ambos - conflito e violências - pensando em formas de viver e conviver mais plenas. Plenitude no sentido de poder desenvolver capacidades pessoais, viver bem em comunidade, ter acesso aos direitos fundamentais, viver em espaços democráticos, enfim, ser cidadão!

Esta pesquisa defende que uma educação que objetive construir a paz deve ter espaço privilegiado nas escolas. Isso pela possibilidade educativa individual em si mesma como também pela vivência coletiva do cotidiano escolar. Ainda, considerando o contexto educacional brasileiro a partir da discussão e inserção da Cultura de Paz na legislação da área. Porém, supor a escola como espaço fundamental para uma Educação para a Paz pressupõe reconhecer o papel preponderante dos professores no processo.

Professores são essenciais para a construção de alternativas pedagógicas viáveis para a Educação para a Paz, bem como ter condição de torná-las visíveis por meio de publicações (livros, artigos, manuais didáticos etc.). Para isso, precisam estar motivados e preparados para conhecer este campo de saber, dos estudos sobre a paz. Dialogar sobre questões sobre violência, em suas formas direta, estrutural e cultural, entender as dimensões sobre paz, positiva e paz negativa, saber sobre a importância pedagógica dos conflitos e, reunir essas informações para construir com



os educandos as práticas pedagógicas sobre a paz requer algumas características que são encontradas em Freire (2011, p. 117):

É necessário que saibamos que sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela vida e pela alegria, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa ao fatalismo, identificação com a esperança é impossível fazer uma prática pedagógica progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica.

Coaduna-se que Freire, sugere um conjunto de qualidades necessárias aos educadores para que construam uma prática pedagógica progressista e humanizadora, porque não dizer, facilitadora da paz. Com esta premissa, o presente tópico da pesquisa traz o pensamento de Paulo Freire para o campo da Educação para a Paz, particularmente a partir da reflexão sobre a formação de professores.

Importante ressaltar que a opção realizada foi de analisar com profundidade o pensamento freiriano em relação à formação de professores e dele extrair as reflexões que contribuam com a formação humana. Como a busca da Educação para a Paz se dá pelo caminho que os professores trilham em sua formação, procurou-se analisar aspectos da formação desta formação docente, seja inicial ou continuada, a partir da ótica freiriana. Como a centralidade da análise está situada na Educação para a Paz é importante compreender que a formação continuada em Educação para a Paz pretende observar dois aspectos integrados: o primeiro mais pragmático, no sentido de conhecer os elementos conceituais, teóricos e metodológicos sobre a paz, as violências e os conflitos; o segundo aspecto objetiva acessar a humanização e a reflexão dos seres humanos - educadores - que se relacionam com outros seres humanos - alunos - durante a escolarização. Portanto, a formação continuada oferece um campo fértil de experiências concretas que podem e devem estabelecer relações importantes com a concretização da Educação para a Paz.

Portanto, este momento é estruturado a partir da reflexão de Freire em relação aos seus pressupostos educacionais, seu pensamento sobre a formação de professores e da perspectiva de uma “pedagogia da autonomia” voltada à Educação para a Paz. Trata-se de organizar algumas bases reflexivas contributivas ao entendimento da prática pedagógica possível à Educação para a Paz, bem como seus desdobramentos na formação de professores na realidade brasileira.

### **3.1 Reflexões necessárias à compreensão do pensamento de Paulo Freire no contexto da formação de professores**

Antes de mais nada é necessário ter clareza que o pensamento de Freire é complexo e abrange várias dimensões: indivíduo, sociedade, política, amorosidade, esperança e muitas outras dimensões, unidas na possibilidade educativa. Esta pesquisa se propõe a pensar o processo de formação de professores nas questões sobre a Educação para a Paz. Neste contexto interessam as pontes e relações entre os pressupostos freirianos e os estudos sobre a paz.

Este tópico apresenta alguns aspectos importantes para o desenvolvimento da pesquisa. Inicialmente, são apresentados aspectos da atualidade e complexidade do pensamento de Freire. Em seguida, discute-se sobre a perenidade deste pensamento, uma vez que são examinadas questões profundas sobre a sociedade e o ser humano. Também há menção ao fato de que Freire sempre esteve muito sintonizado aos problemas do Brasil e outros países, tanto da América Latina quanto da África, onde os problemas sociais são um traço definidor das práticas sociais, das políticas educacionais e impactam na formação de professores.

A importância desta abordagem se dá porque o pensamento educacional de Freire percorreu um caminho de quase cinco décadas. Do final dos anos 1950 até o final dos anos 1990, este educador viveu e desenvolveu pensamentos e práticas educacionais que reverberam através dos tempos. Do início dos anos 1960, com o pensamento situado no nordeste brasileiro, passando logo em seguida por diferentes países da América do Sul, depois Estados Unidos, Europa e África, Paulo Freire foi redefinindo seus pensamentos e adequando algumas perspectivas, sem jamais perder o pano de fundo de suas reflexões: o ser humano em processo de construção histórica, visando sua humanização.

Das primeiras fases e obras, marcadas por um pensamento socialmente enraizado das desigualdades e injustiças sociais, seja no Brasil ou nos demais países da América do Sul e, em seguida, olhando o mundo com lentes igualmente perspicazes, Freire foi entendendo as mudanças de seu tempo e reorganizando alguns pontos de sua trajetória, sem jamais, deixar a essência da indignação, da qualidade dos argumentos, da coerência e da esperança. Como evidência Paula (2011, p. 75), “sua mensagem de educação crítica, humanizadora e libertadora,

atravessou fronteiras, e o eternizou como educador contemporâneo envolvido com a luta dos oprimidos e com a necessária solidariedade”.

Isso leva a dizer que é um pensador universal, mas seu pensamento está ancorado nas contradições da sociedade, particularmente naqueles que impedem o desenvolvimento pleno do ser humano. Isso é percebido claramente a seguir (MORAES, 2012, p. 67):

Dada a importância da obra de Paulo Freire, sua coerência de vida e suas qualidades humanas, ele foi, e continua sendo, o educador brasileiro mais importante do século XX. Um educador comprometido com um novo projeto de sociedade, cujo legado permanece de grande relevância para a transformação social, a partir de uma pedagogia que tem no diálogo, na conscientização e no exercício da liberdade suas principais bandeiras.

Nota-se que os aspectos citados por Moraes como a transformação social, o diálogo e a conscientização são, da mesma forma, pontos importantes da Educação para a Paz. Também se destaca que associar o pensamento de Freire como “radicalismo de esquerda” é uma tentativa infrutífera de diminuir sua análise sensível, complexa e crítica sobre o mundo e a vida em sociedade.

Sendo assim, as análises de Freire servem para compreender todos os processos que envolvem a sociedade e a educação no sentido de garantir que esta última seja efetivamente pensada para o avanço civilizatório, ou seja, que garanta a educação como direito fundamental e que contribua para a cidadania e a democracia. Estas questões não são importantes somente no Brasil ou em países com maior pobreza ou violência, mas para todos os processos de discriminação, exclusão e violência.

Portanto, ao apresentar a discussão sobre opressores x oprimidos, em *Pedagogia do Oprimido* (1967), Freire traz à tona o contexto dos países latino-americanos à época. A partir disso, faz uma análise da educação como prática transformadora destas realidades humanas e sociais, marcadas pela colonização e patriarcado, na busca da humanização e da igualdade entre as pessoas e os grupos sociais vulneráveis. Como complemento, Moraes (2012, p. 79) argumenta:

Sob o meu ponto de vista, Paulo Freire sempre foi transdisciplinar em sua maneira de pensar e agir, em seus processos de construção do conhecimento, um transgressor de fronteiras ao conceber a educação não apenas como ato de conhecimento, mas principalmente como ato político, como ato criador transcendente e libertador. Ele não pensou a realidade apenas como educador ou sociólogo, mas como um ser político.

Esta reflexão de Moraes (2012) marca a primeira opção pelo pensamento freiriano para nossa pesquisa. Freire é um pensador complexo e transdisciplinar, mesmo não se auto rotulando como tal. Nem precisaria, na medida em que seu pensamento é relacionado com sua vida e seu tempo, com uma amplitude que em grande medida, desconcerta as noções reducionistas da educação. A educação não é meramente o ensino dos conteúdos. Ela envolve entender o contexto onde os conhecimentos são produzidos, questionar os limites do conhecimento, reconstruir narrativas, aprender para a vida e para a sociedade e, finalmente, pensar caminhos melhores para a sociedade.

Nesse sentido, outro destaque sobre o pensamento transdisciplinar de Freire, segundo Moraes (2012, p. 80) é o fato de que: “se materializou em uma pedagogia libertadora na qual ele se preocupava mais em trabalhar as relações, as conexões dos diferentes saberes do que sua negação ou oposição”. Aqui nota-se uma premissa importante relacionada aos estudos sobre a paz, onde afirmam que a paz nunca tem uma dimensão crítica a partir das violências e dos conflitos humanos. A Educação para a Paz, assim como a pedagogia de Freire, valoriza as relações, as conexões e os diferentes saberes da diversidade humana, sintetizados nas convivências não-violentas, democráticas e civilizadas.

No mesmo sentido, os estudos de Reis (2012) demonstram que Freire sempre esteve atento às tensões sociais profundas da sociedade brasileira dos anos 1960 e que, não poderiam ser explicados de modo fragmentado. Ainda para Reis, um aspecto que marcou a construção do pensamento freiriano, desde os anos 1960 e acompanhou sua vida, foi a perspectiva da “não-neutralidade do processo educativo - que determina a especificidade da prática pedagógica, desenvolvida no cotidiano escolar” (REIS, 2012, p. 63). Ao que complementa Moraes, “interessava-lhe as RELAÇÕES, tanto individuais como coletivas, em especial aquelas capazes de promover a libertação da opressão vivida” (REIS, 2012, p. 80).

O segundo aspecto que se busca neste tópico é tratar da perenidade de Freire para o campo educacional. Esta pesquisa observa o pensamento freiriano de modo não datado, ou seja, sem fazer distinções sobre momentos e tempos diferentes de sua trajetória. Entende-se que estas questões são caras aos que pesquisam este educador. Porém, também é clara nossa tarefa de encontrar aspectos universais do pensamento de Paulo Freire que sirvam para relacionar com o contexto atual no qual estamos imbuídos na formação de professores.

O Brasil de 2022, em que pesem avanços históricos das últimas décadas, como a Constituição de 1988, a estabilidade da inflação (anos 1990) e o avanço nas políticas públicas (anos 2000), é um país que segue com inúmeras questões sociais não resolvidas. Questões como desigualdade social, racismo, problemas econômicos, ambientais e instabilidade política marcam o país e, particularmente, a segunda década do século XXI. Além disso, com a pandemia da Covid-19, nos últimos dois anos, tais situações sofreram ainda maior aprofundamento, o que reforça uma cultura de violência que reúne aspectos estruturais, culturais e diretos.

Ao entender a Cultura de Paz como o conjunto de situações que tendem à não-violência, é necessário pensar que a desigualdade social, bem como a falta de potência das políticas públicas estão diretamente relacionadas à violência estrutural, como discute Galtung (2017). Além disso, um ambiente onde o desenvolvimento humano é prejudicado acaba asseverando a violência cultural, ou seja, a reprodução da cultura de violência. Por fim, a violência direta é a expressão final deste ciclo, onde raiva, ódio, apatia, tristeza se fundem com a falta de esperança e expectativa em relação a um mundo melhor, numa expressão, em uma cultura de paz.

A isso, no sentido da esperança, o próprio Freire responderia que o “saber de hoje não é necessariamente o de ontem nem tampouco o de amanhã. O saber tem historicidade. Nunca é, sempre está sendo” (FREIRE, 2013, p. 29). E, ainda, que o “impossível é estar absolutamente certos como se a certeza de hoje tivesse sido necessariamente a de ontem e continuasse a ser a de amanhã” (FREIRE, 2013, p. 29). Os saberes estão inscritos na história, que é feita pelos seres humanos vivendo em sociedade. Porém, note-se, não é “qualquer” argumento parcial e oportunista, trata-se de conhecer e reconhecer a própria história, os fenômenos, os fatos, para evitar a reprodução de tudo o que já causou danos à humanidade.

Por isso é importante pensar a formação de professores que esteja sintonizada às questões das violências, dos conflitos e da paz. Para evitar uma paz negativa, precisamos supor ensinamentos da paz positiva (JARES, 2002) que vão ao fundo das questões relacionadas às violências culturais e estruturais. Sem isso, a paz seria apenas uma alegoria, um enfeite, uma falsa sensação de bondade a ser tratada em datas específicas nas escolas.

A clareza que Freire traz para a educação e para a formação de professores nos inspira a pensar na Educação para a Paz, do ponto de vista epistemológico, como a leitura do mundo visando transformá-lo em um lugar melhor. Este é o cerne dos

estudos que a Educação para a Paz enfatiza, ou seja, não pensar em um mundo perfeito, mas sim considerar os problemas profundos e sérios de nosso tempo, que trazem sofrimento para grandes camadas da população, que impedem uma vida com mais dignidade, mais bem-estar e mais felicidade. Esta tese se alinha à premissa: “sei que sei como sei que não sei o que me faz saber, primeiro, que posso saber melhor o que já sei, segundo, que posso saber o que ainda não sei, terceiro, que posso produzir o conhecimento ainda não existente” (FREIRE, 2013, p. 29). Por isso, com Freire, segue-se na construção de conhecimentos pertinentes para a formação de professores em Educação para a Paz.

Como ressalvas, alertas e, ao mesmo tempo, elementos motivadores para seguir nesta jornada com Freire na Educação para a Paz, mirando na formação de professores, a análise a seguir é necessária:

É precisamente sua recusa à verbalização de soluções alternativas que permite que seu trabalho seja ‘reinventado’ nos contextos em que os leitores se encontram, admitindo, portanto, uma ‘tradução’ específica de acordo com o contexto, cruzando fronteiras geográficas, geopolíticas e culturais (MCLAREN, 2001, p. 190).

O mesmo autor segue dizendo que Freire insiste para que seus leitores promovam a reinvenção de seu pensamento em suas diferentes caminhadas, nos diferentes contextos e nas variadas lutas sociais, mas alerta: “o que poderia ser mantido em todas as circunstâncias desse processo de reinvenção é a ética de solidariedade constante e ininterrupta professada por ele, além de uma utopia sem culpas ou arrependimentos” (MCLAREN, 2001, p. 190).

Na mesma esteira deste pensamento, Paula (2011, p. 339) fortalece a ideia quando afirma em sua tese que “Freire sempre orientou seus estudiosos e estudiosas que o reinventassem, e não o reproduzissem, mantendo a coerência com sua visão dialética de mundo”. Neste sentido, sem ousar reinventar Freire, a proposta é alinhar pontos importantes da Educação para a Paz aos aspectos relevantes do pensamento educacional freiriano e a importância da formação de professores nesse caminho. As questões sobre a paz, a violência e o conflito, em suas discussões teóricas sobre a paz são muito próximas aos pontos de crítica que Freire estabelece à sociedade e à educação. Certamente tais questões não se deram ao acaso, ou aleatoriamente. Viu-se que pesquisadores como Galtung (2017), Jares (2002) entre outros, também possuem estudos e reflexões que levam em conta as contradições da sociedade, a

violência em várias formas, a injustiça, as questões ambientais, os modelos de exploração econômica entre outros. Por fim, Freire, mesmo sendo um educador considerado universal, parte de realidades bem situadas, do Brasil, seja dos anos 1960 ou dos anos 1990, na fase final de sua vida.

Concorda-se com McLaren que “Paulo Freire foi um dos primeiros pensadores educacionais de renome internacional que apreciaram, de forma totalizante, a relação entre educação, política, imperialismo e libertação” (MCLAREN, 2001, p. 179-180). Os estudos sobre a paz são, justamente, os encontros entre estes campos. Tanto o pensamento freiriano como a Educação para a Paz buscam, efetivamente uma pedagogia que seja crítica e orientadora de formas de conceber o ser humano e a sociedade, que transformem situações de fragilidade e vulnerabilidade humana em caminhos de dignidade e cidadania, a caminho de uma sociedade, justa, bonita e fraterna, em uma palavra, de paz!

É importante lembrar que Freire é um pensador universal em relação ao seu discurso sobre amorosidade, boniteza e esperança. Porém, estas palavras só têm sentido se acompanhadas por justiça social, cidadania, democracia e desenvolvimento. Por isso, a relevância de Freire para a discussão da formação de professores, em nosso país, está na sua ligação com as questões do Brasil e da América Latina. Certa vez, ao ser convidado a escrever sobre os quinhentos anos do “descobrimento da América”, Paulo Freire, utilizando de seu senso crítico diante da questão da colonização das Américas, assim que posicionou:

O corpo e a alma da América, o corpo e a alma de seus povos originários, assim como o corpo e a alma dos homens e mulheres que nasceram no chão americano, filhos e filhas de não importa de que combinações étnicas, o corpo e a alma de mulheres e homens que dizem não à dominação de um Estado sobre o outro, de um sexo sobre o outro, de uma classe social sobre a outra [...] (FREIRE, 2000, p. 74).

Com isso, Freire reforça sua visão sobre o mundo, a vida e a educação. Assim, como os “esfarrapados” e “opressores x oprimidos” da obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire coloca a mesma premissa para outros tempos. Se no início, os “esfarrapados” do mundo eram os analfabetos de Angicos (Rio Grande do Norte), onde desenvolveu seus projetos de alfabetização de adultos, aos poucos os “esfarrapados” foram os latino-americanos pobres e explorados pela visão colonial, branca e machista de origem europeia.

Enfatiza-se aqui que existe uma percepção sobre a Educação para a Paz que pode ser vista como geral, ou generalista que se aplica a partir de questões sobre diálogo, solidariedade, empatia, etc. Porém, os caminhos da formação da violência, em diferentes lugares do planeta guardam suas especificidades. Isso implica dizer que a Educação para a Paz pensada no Brasil e na América Latina precisa considerar os caminhos da formação violenta imposta pela colonização, bem como sua herança relacionada ao racismo, ao machismo entre outras dimensões. São elas que formam a concretude das violências estrutural e cultural no Brasil.

Da mesma forma, ao considerar as populações pobres, negras, indígenas, as mulheres e tantas outras minorias, faz considerar a formação de professores em Educação para a Paz não como uma aceitação destas violências históricas, mas como reconhecimento da necessidade de avançar como civilização e humanidade. Para tanto devemos refletir sobre o que é a paz direta, a paz estrutural e a paz cultural.

Portanto, considerar Freire na formação de professores em Educação para a Paz é acolher todas as pessoas excluídas que sofrem pelas mazelas econômicas, pelo preconceito, pela violência que cala, que machuca, mutila, mata sonhos e vidas. Não será uma Educação para a Paz abstrata, mas sim uma Educação para a Paz orientada para pessoas concretas, alunos concretos, que sofrem com as violências diretas, estruturais e culturais.

Por isso, essa clareza do pensamento freiriano precisa ser considerada em relação à construção desta pesquisa. Observar as dimensões internacionais e gerais do entendimento da cultura de paz e, ao mesmo tempo, entender os processos de violência, paz e conflitos em nossa construção social como país. Como destaca Streck (2010, p. 331):

Pode-se dizer que Paulo Freire representa um momento de consolidação de um pensamento pedagógico latino-americano. Suas obras constituem o núcleo de um movimento educativo que na segunda metade do século XX passou a ser conhecido como Educação Popular.

Essa discussão é essencial para a reflexão da formação de professores em Educação para a Paz, uma vez que os valores humanos, direitos humanos, os conflitos e todas as formas de ser e conviver em sociedade estão relacionadas com estas representações sociais. Isto ganha relevância para considerar nossos caminhos sobre a Educação para a Paz na formação de professores no seguinte sentido: as referências centrais da Educação para a Paz utilizadas na pesquisa não são



brasileiras e nem latino-americanas, porém não são negadas. Ao contrário, trazemos os conceitos e, ao mesmo tempo, analisamos inúmeras dissertações e teses brasileiras sobre o tema.

Em seguida utiliza-se autores brasileiros que se aprofundaram nos estudos da Educação para a Paz, como Guimarães (2005) e Salles Filho (2019) e, neste mesmo movimento, Freire vem para dialogar sobre a formação de professores. Com isso pretende-se evidenciar uma educação e uma Educação para a Paz com olhares mais próximos das realidades diversas de nosso país.

Neste ponto, aprofunda-se: quais as ideias de Freire para pensar nestas questões tão profundas? Como as dimensões sociais construídas historicamente podem ser tratadas de outras formas? E, neste estudo, como relacionar isso com a formação de professores em Educação para a Paz? Uma possível resposta vem da análise realizada por Streck (2010, p 331):

[...] Freire falava de uma 'arqueologia da consciência', de um trabalho de arqueologia pedagógica a fim de reconstruir a memória pedagógica. Outra tarefa consiste em recuperar as pedagogias silenciadas por vários séculos de dominação. A 'cultura do silêncio' denunciada por Freire nas classes populares também se manifesta nos silenciamentos de práticas educativas transformadoras.

Com isso entende-se que os professores, em seu processo formativo, precisam passar por uma reconstrução da memória pedagógica, por assim dizer. Se a Educação para a Paz é uma verdadeira educação em direitos humanos (JARES, 2002), é necessário pensar com os alunos sobre os índices de violência contra as mulheres e as populações negras por exemplo. Por que tais índices são tão elevados? Deve-se culpar estes grupos ou existem questões sociais mais profundas que explicam isso. Ainda, se rotularmos adolescentes negros como "marginais", impondo mais punições, sem discutir as condições sociais de produção da criminalidade, estaremos construindo cultura de paz ou ampliando a cultura de violência?

Outros exemplos surgirão na sequência, procurando demonstrar a importância e a necessidade do pensamento de Freire para a perspectiva da formação de professoras e professores para o trabalho com a Educação para a Paz no Brasil. Por fim, para marcar a perspectiva da formação docente em Educação para a Paz, concordamos com Freire (2013, p. 42):

Minha terra é a dor de milhões, é fome, é miséria, é esperança também de milhões igualmente famintos de justiça. Minha terra é a coexistência dramática de tempos díspares confundindo-se às vezes no mesmo espaço geográfico - atraso, miséria, fome, pobreza, tradicionalismo, consciência mágica, autoritarismo, democracia, modernidade e pós-modernidade.

Como disse Freire vivemos, nesse turbilhão da sociedade entre século XX e XXI com avanços e recuos em diversos cantos do planeta. Guerras, terrorismo e homicídios convivem com problemas ambientais sérios e com a miséria de centenas de milhões de seres humanos. Pensar uma paz descolada destas violências seria um sonho ingênuo que poderia ser tratado com “pensamentos positivos” nas salas de aula. Mas é justamente o contrário. Após um período, entre final nos anos 1980 até por volta de 2014, o Brasil experimentou a erradicação da fome, o avanço nas políticas educacionais e grande parte da população saindo da pobreza extrema<sup>10</sup>, temos um retrocesso rápido nos últimos anos. Entre 2021/2022 possui quase metade da população em insegurança alimentar<sup>11</sup>, onde o desemprego chega a mais de 12 milhões de pessoas<sup>12</sup>, o trabalho informal chega a 40%<sup>13</sup>, onde 63 milhões de pessoas tentam sobreviver com menos de R\$ 450,00 por mês e 20 milhões com menos de R\$ 157,00 mensais<sup>14</sup>, existem quase 40 mil homicídios anualmente<sup>15</sup>, além de um estupro a cada dez minutos e um feminicídio a cada sete horas<sup>16</sup>. Portanto, entre tantas violências, não se pode pensar a paz apenas a partir da empatia e dos bons pensamentos.

A partir desta discussão, apoiada no pensamento freiriano, é importante destacar a necessidade de um projeto educacional sério e uma Educação para a Paz alinhada a esse projeto educacional. Além disso, pensar uma formação docente que não seja míope diante dos cenários de violência e que não desvie seu foco para generalidades ou imagens ingênuas sobre a paz. Freire contribui sobremaneira para esta visão crítica e ampliada que mantém a discussão no foco das diferentes formas de violência uma vez que só a partir delas é possível desenhar caminhos pedagógicos

---

<sup>10</sup> Fonte: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - nov/2021. O Brasil deixou Mapa da Fome em 2014. Estudo do IPEA baseado em dados de 2001 a 2017 mostrou que, no decorrer de 15 anos, o programa reduziu a pobreza em 15% e a extrema pobreza em 25%.

<sup>11</sup> Fonte: Rede Brasileira de Soberania e Segurança Alimentar, pesquisa divulgada em out/2021.

<sup>12</sup> Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE - out/2021

<sup>13</sup> Fonte: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA - nov/2021

<sup>14</sup> Fonte: Instituto Brasil sem Fome - dez/21

<sup>15</sup> Fonte: Fórum Brasileiro de Segurança Pública - dez/21

<sup>16</sup> Fonte: Fórum Brasileiro de Segurança Pública - fev/22

para compreender e pensar sobre uma paz sustentável, que envolva os níveis individuais, relacionais, estruturais e culturais.

### **3.2 Aspectos centrais sobre a educação na perspectiva de Paulo Freire**

Pode-se afirmar que Freire sempre discutiu a sociedade e a humanidade como parte de sua epistemologia para compreender a educação como prática social fundamental para tornar o mundo melhor, menos violento e mais humano. Estes aspectos também são necessários para discutir a formação de professores. A pedagogia freiriana sempre discutiu uma forma de educação bancária onde a “educação se torna um ato de depositar, em que os estudantes são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 2018, p. 80). Depositar informações? Conhecimento? Conceitos? Depositar a paz nos alunos? A educação bancária não faz sentido em se tratando de educar para a realidade, para a vivência na diversidade. Isso tem impacto direto na formação de professores, sobre a forma, a maneira, a intenção e a disposição do professor em construir propostas pedagógicas voltadas aos alunos concretos e não ideias ou abstratos.

Um educador progressista não é aquele que faz depósitos em prescrições aos alunos que devem aceitar sem questionamento. Assim, não é certo que “quanto mais se lhes imponha essa passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos” (FREIRE, 2018, p. 83). A crítica à educação bancária, portanto, é a base do pensamento educacional freiriano. Por isso, o seu oposto é a premissa para encaminhar uma educação progressista, construída na relação entre educadores e educandos, a partir da reflexão crítica, ponderada e séria do processo educativo.

O que Freire enfatiza é que os professores não apenas educam, mas também são educados no processo de integração com os alunos. Assim, “se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem” (FREIRE, 2018, p. 95-96). Este aspecto é central para pensar a formação de professores em Educação para a Paz uma vez que os aspectos sobre a cidadania e a democracia, essenciais para a cultura de paz, dependem de relações horizontais, onde educandos e educadores mantenham diálogo aberto e construtivo. Como reforça Jares (2002, p. 126) “a concepção positiva de paz leva-nos a relacioná-la com o

conceito de justiça social e desenvolvimento, mas também aos conceitos de direitos humanos e democracia”.

Além disso, a educação em Freire apresenta outra dimensão fundamental que é o conceito de *práxis*. Este conceito pode ser compreendido como a “relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a consequente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora” (ROSSATO, 2008, p. 331). Neste caminho reflexivo, as noções de superação da educação bancária e da necessidade da *práxis* ficam mais claras, nas palavras de Borges (2013, p. 136):

A reflexão crítica do projeto pedagógico freireano parte da descoberta da vigência de um modelo social desumano, perverso, no qual as relações educador-educando, mestre-discípulo, no campo educacional, produzem-se na ótica do sujeito ativo e do objeto passivo. A proposta freireana é a de humanização, de um autêntico humanismo que resgata o que há de mais humano no ser humano, a sua dignidade, a sua humanidade.

Resgatar a dignidade e a humanidade também são pontos essenciais da Educação para a Paz. Isso significa que assumir os problemas humanos é, em si, humanizar a própria vida e construir uma cultura de paz. Por isso, ao pensar a Educação para a Paz, é preciso que os professores compreendam essa relação entre violência-conflito-paz não apenas nas questões sociais amplas, mas sabendo que elas são também o pano de fundo de outras formas da violência direta. O *bullying*, por exemplo, uma violência considerada psicológica e direta precisa ser contida e, ao mesmo tempo, tratada em relação ao que produz o modelo violento, como a agressão ou desprezo familiar, a cultura de violência nos meios de comunicação etc.

A violência direta, a violência estrutural e a violência cultural possuem relações integradas, como já descrito por Galtung (2017). Por isso, um pensamento educacional que inclua a Educação para a Paz deverá valorizar o diálogo, as relações diretas, a tensão e os conflitos por um lado e, por outro lado, a esperança, a amorosidade, a humildade e o respeito à diversidade. É muito difícil sustentar situações de paz onde as injustiças, de qualquer ordem, desde a social ou uma situação considerada pequena na escola, estejam presentes. Atitudes justas, coerentes e honestas dos professores são, em si, os passos iniciais para a construção de Cultura de Paz.

Ao mesmo tempo é fundamental insistir que estas atitudes dos docentes precisam ser claras e bem orientadas. Por exemplo: o discurso de igualdade adotado

pelos professores não é suficiente diante de um cenário onde alguns alunos possuem certas condições materiais e outros são desprovidos das mesmas condições mínimas de dignidade. Se isso não estiver claro para o professor, o discurso da meritocracia é reproduzido em relação aos alunos com melhores condições materiais. Uma atitude coerente, crítica e que busca a paz pede, da parte do professor, uma reflexão sobre a equidade como maneira de assegurar a todos os alunos condições próximas para o desenvolvimento pleno de suas capacidades. O mesmo podemos dizer sobre questões de gênero, raça, deficiência e religião.

Isso revela novamente a importância de Freire, que centra sua proposta na relação dialógica e problematizadora, ou seja, num diálogo coerente sobre tudo o que é injusto nas relações humanas e na sociedade. Ao mesmo tempo salienta que estas situações sempre vão encontrar, como fundo, questões sociais que precisam ser lembradas uma vez que são, elas próprias, as causadoras das violências cotidianas. Entende-se, portanto, que todas estas questões sociais não justificam plenamente as ações atuais, mas, certamente, explicam e conduzem muitas delas. É o que apresenta Borges (2013, p. 159).

Recolocar a ação humana no centro das decisões, fundadas na ética, é reconhecer que a relação dialógica-problematizadora é o que dá sustentação à democracia, nascida e mantida na construção da cidadania. Numa sociedade, a latino-americana, de oprimidos, excluídos, seres negados e discriminados, a cidadania será uma luta constante, para que se chegue à construção de um mundo na liberdade e na justiça, como uma das tarefas éticas centradas na dignidade da pessoa.

Nos estudos sobre a paz Jares (2002) corrobora com essa visão de liberdade e dignidade. O autor diz que o conceito de direitos humanos se refere fundamentalmente à dignidade humana, que não pode aceitar nenhuma limitação em fatores físicos, culturais, raciais, econômicos, sexuais etc. Pensando com Freire, podemos dizer que é importante uma “tolerância zero”, por assim dizer, a qualquer forma de discriminação, desumanização, violência, arrogância, favorecimentos ilícitos entre tantas formas de impedir a realização plena do ser humano enquanto cidadão e ser humano no mundo.

Ainda é possível destacar que não é a conscientização do sujeito que pode levar aos fanatismos destrutivos, mas ao contrário: “a conscientização, que lhe possibilita inserir-se no processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na

busca de sua afirmação” (FREIRE, 2018, p. 32). A conscientização é, portanto, mais um elemento relevante na formação de professores em Educação para a Paz.

Reconhecendo a dificuldade, a complexidade, as tensões deste pensamento educacional e a organização destes elementos na formação de professores, Freire recorre à outra característica (categoria) em sua epistemologia, a esperança! Para ele, não se trata de esperança do verbo esperar, mas a esperança do verbo esperançar, que significa animar-se, estimular-se e realizar ativamente!

A esperança, que para Freire constitui-se em princípio básico na tarefa de buscar e construir consciência sobre o mundo e a vida. A esperança precede à disposição e motivação para avançar. Por isso, é importante reafirmar que os professores, na educação brasileira e na perspectiva da viabilização da Educação para a Paz, devem esperançar, precisam acreditar que outros elementos - violências-conflitos-paz - façam parte de seu olhar pedagógico e, com isso, possam humanizar a educação cotidiana, na busca pela Cultura de Paz. Para isso, pode-se considerar que:

Pensar, falar, sentir, perceber, dar um destino às mãos liberadas do quase exclusivo apoio ao corpo para mover-se, entender e comunicar o entendido, comparar, valorar, avaliar, optar, romper, decidir, apreender, aprender, ensinar, poder ou não fazer as coisas, idear, viver socialmente, tudo isso sublinhou no ser que disto se tornou capaz, a importância indiscutível de sua consciência (FREIRE, 2000, p. 112).

O conjunto dos argumentos ora analisados definem outro aspecto que Freire discute sobre a formação de professores, que é a dimensão de ser, ou não, progressista. O que definiria um docente progressista ou um docente conservador? Existe diferença? Se existe, quais seriam? Ainda, isso é uma questão de política partidária ou uma opção de mundo?

Fica claro que a discussão proposta trata de ser “progressista ou conservador” em relação à prática pedagógica<sup>17</sup>. Um professor progressista estaria a serviço de repensar continuamente a sua prática profissional para adequá-la às mudanças do mundo, da escola e do ensino. Já o professor conservador seria aquele adepto da

---

<sup>17</sup> Note-se que Freire não vai tratar diretamente os termos “progressista ou conservador” em termos da discussão sobre valores ou economia, tal como muito evidenciado na discussão de nosso tempo. Nesse caso ser “conservador ou progressista” nos costumes ou na economia, não guarda relação com a discussão proposta pelo autor. O foco é nas práticas pedagógicas que poderiam ser mais sintonizadas com as mudanças do mundo e da sociedade ou as que procuram reproduzir o ensino descontextualizado destas mudanças. É muito mais sobre as atitudes cotidianas dos professores - suas práticas pedagógicas - do que sobre seus discursos políticos e ideológicos.

educação bancária, que prefere manter as mesmas práticas educacionais antiquadas enquanto o mundo muda, a tecnologia avança e a sociedade constrói novas configurações.

Progressista ou conservador intervir no mundo é próprio de mim enquanto presença no mundo. Se progressista, intervenho para mudar o mundo, para fazê-lo menos feio, mais humano, mais justo, mais decente. Se conservador, minha intervenção se orienta na direção da manutenção mais ou menos do que está aí. A mudança por que me bato é a que se faz para não haja mudanças radicais substantivas. O amanhã se reduz à quase manutenção do hoje. A esperança, dessa forma, não tem sentido (FREIRE, 2000, p. 114).

Dessa forma, ser um professor progressista é intervir para mudar o mundo e não conservá-lo, mantendo estruturas e relações não desejadas. Mudar visando um mundo melhor, mais justo, humano e decente. É pensar nas relações humanas e sociais que podem ser ajustadas para supor menos violência e mais solidariedade, mais cooperação que competição, mais diálogo e menos ódio. Professores conservadores, nesse entendimento, vão optar por modelos de “paz passiva”, do silêncio, da não discussão sobre as desigualdades, injustiças, diferenças e diversidade, pois elas podem “atrapalhar a harmonia” da sociedade. Já os professores progressistas vão assumir a Educação para a Paz como perspectiva sociocultural, sabedores que é a única forma de supor uma paz construída e sustentável.

Para aprofundar a discussão sobre esse papel progressista dos professores, na educação em geral e na Educação para a Paz, Freire traz outras contribuições essenciais. Para ele o papel de uma pedagogia crítica é proporcionar aos alunos o reconhecimento das tensões e contradições da vida e da sociedade para que aprendam a lidar com elas de maneira consciente. Para o autor, em diálogo com Macedo: “A negação da tensão significa ilusão de ter superado essas tensões quando, na verdade, elas estão apenas ocultas. Não podemos existir fora de uma interação de tensões” (FREIRE; MACEDO, 1990, p. 31).

Reconhecer as tensões é colocar a discussão sobre o papel dos conflitos na prática pedagógica. O conflito é elemento articulador nos processos de violência ou de paz. Conflitos tratados de maneira adequada tendem a resoluções mais duradouras, sustentáveis e colaborativas. Conflitos suprimidos ou não tratados adequadamente geram violência, na maioria dos casos. Estas tensões, quase sempre ocultas, são centrais para uma educação transformadora e orientada para a cultura de paz, que não aposta no silenciamento dos problemas, sejam quais forem, e

acredita no poder de transformação pela verdade e pelo diálogo. Por isso os “educadores deveriam também estimular as possibilidades de expressão, a capacidade de correr risco. Deveriam desafiar os alunos a discorrer sobre o mundo” (FREIRE; MACEDO, 1990, p. 39).

Considerando os elementos históricos, tensões e necessidade de diálogo, a crítica surge como outra dimensão importante para a formação docente no pensamento freiriano. Diz o autor que “[...] quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático, e permeável, em regra” (FREIRE, 2019, p. 125). O contrário também é colocado em destaque, marcando a diferença entre as duas perspectivas. “Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos” (FREIRE, 2019, p. 125). Assim, a perspectiva da crítica não significa uma acusação vazia e sim uma atitude de reflexão continua a favor do diálogo e da mediação dos conflitos e das divergências.

Portanto, a formação de professores exige a criticidade como ética da ação, como pilar de uma educação para a democracia, para os direitos humanos, para a cidadania e para construção da Cultura de Paz. Em relação à dimensão democrática como espaço para a construção da paz e dos direitos humanos, Freire (2019, p. 127) expressa:

Ora, a democracia e a educação democrática se fundam em ambas, precisamente, na crença no homem. Na crença em que ele não só pode mas deve discutir os seus problemas. Os problemas do seu país. Do seu continente. Do mundo. Os problemas do seu trabalho. Os problemas da própria democracia.

Os graves problemas ambientais impactam a Cultura de Paz? E as situações concretas sobre trabalho decente, saúde para todos, assistência social, distribuição de renda, entre tantas questões, se relacionam com a Cultura de Paz? Educação de qualidade, esporte, lazer e cultura contribuem para a construção da Cultura de Paz? O enfrentamento do machismo, do racismo e de todas as formas de preconceito diante da diversidade tem a ver com a Cultura de Paz? Cidadania, direitos humanos e democracia são conceitos abstratos ou devem ser concretos para transformar cultura violentas em culturas não violentas!

A partir das questões citadas pode-se dizer que os professores, ao adentrar no campo da formação em Educação para a Paz, precisam ser estimulados a alongar os olhares para além da instrução, ou seja, da educação bancária de conteúdos



reproduzidos acriticamente. Como destaca Freire (2000, p. 32): “neste sentido que uma educação crítica, radical, não pode mais prescindir da percepção lúcida da mudança que inclusive revela a presença interveniente do ser humano no mundo”.

Importa salientar que a dimensão crítica não exclui a sensibilidade humana e a afetividade. Ao contrário, quando os problemas e as violências deixam de ser invisíveis, as pessoas tendem a construir mais pontes e destruir os muros que as separam. Por fim, a perspectiva histórica, crítica e dialógica precisa ser, sempre, considerada a partir do tempo presente, como expressa Freire, ao ser questionado por Macedo (1990, p. 41):

Uma geração herda condições concretas numa dada sociedade. A partir dessa situação concreta, histórica, é que a geração considera possível dar sequência à continuidade da história. Contudo, a geração atual tem que trabalhar e aperfeiçoar para a transformação das atuais condições concretas, porque, sem esse esforço, é impossível construir o futuro.

Do ponto de vista da formação de professores a ideia de partir das condições concretas é fundamental. No aspecto da Educação para a Paz é igualmente importante. Supor uma paz ingênua e ideal não faz sentido para além de frases isoladas, cantar algumas músicas sobre a paz em um dia do ano ou ainda pintar as clássicas “pombinhas da paz”. Todas estas práticas pedagógicas são positivas e certamente realizadas com boa vontade. Porém, sem profundidade na clareza sobre as questões geradoras das violências e conflitos, não passam de atividades vazias em relação à formação humana integral. A ênfase, portanto, está em compreender as relações humanas na escola como prática concreta e diária, onde questões da paz, da violência e dos conflitos estão presentes no cotidiano e não apenas figurando no calendário de atividades anuais.

Na medida em que a Educação para a Paz passa a ser entendida com maior profundidade, a partir dos estudos sobre a paz e pela reflexão abrangente sobre as diferentes formas de violência e conflito, temos um cenário que favorece a formação de professores que construam práticas educacionais que contribuam para: captar e refletir sobre a necessidade de relação humanas com valores mais solidários, entender a relevância dos direitos humanos como narrativa de dignidade, aprender a manejar e solucionar conflitos de maneira não-violenta, valorizar toda forma de diversidade (raça, gênero, religião, classe social entre tantas outras) e acreditar na sustentabilidade ambiental como cuidado essencial com toda a vida do planeta. Isso

é o que pretende a Educação para a Paz, como modo de proporcionar o avanço civilizatório. E como diz Freire (2000, p. 131) temos que considerar a violência “não só física, direta, mas sub-reptícia, simbólica, violência e fome, violência e interesses econômicos das grandes potências, violência e religião, violência e política, violência e racismo, violência e sexismo, violência e classes sociais”.

Pela construção encaminhada até aqui, acredita-se que Freire é um pensador adequado para embasar a formação de professores para a Educação para a Paz. Sua epistemologia educacional crítica, inclusiva afetiva e pró-vida traz elementos muito próximos às questões tratadas na Educação para a Paz. Certamente, inúmeras abordagens teóricas podem transitar pela discussão das formas de educar para a paz.

Porém, para a realidade brasileira, com o conjunto das violências da sociedade e que impactam em grande medida as escolas, Freire merece destaque na forma de compreender o Brasil em sua história, problemas, possibilidades e esperança. Ele mesmo contribui com nosso argumento quando diz:

A luta pela paz, que não significa a luta pela abolição, sequer pela negação dos conflitos, mas pela confrontação justa, crítica dos mesmos e a procura de soluções corretas para eles é uma exigência imperiosa de nossa época. A paz, porém, não precede a justiça. Por isso a melhor maneira de falar pela paz é fazer justiça (2000, p. 131).

A paz como uma “exigência imperiosa de nossa época”, de todas as épocas, em todas as sociedades, nos grupos e nas pessoas. Uma paz que não tem receitas mágicas, que requer tensionar e compreender a natureza das inúmeras formas de violência. Uma paz que precise evidenciar a dignidade humana, que não abra mão dos conflitos que ajudam a criar caminhos comuns. Essencialmente uma paz biófila<sup>18</sup>, ou seja, amiga da vida.

### **3.3 Por uma “Pedagogia da Autonomia” na Educação para a Paz**

No ano de 1989, quando Paulo Freire toma posse como Secretário de Educação da cidade de São Paulo<sup>19</sup>, a convite da prefeita Luiza Erundina faz um

---

<sup>18</sup> De acordo com Streck, Redin e Zitzoski (2008), Freire trabalha a tensão entre biofilia e necrofilia, a partir do pensamento de Eric Fromm. Necrofilia como práticas destrutivas da vida e biofilia como práticas para um mundo melhor, solidário, justo, de amor à vida através da humildade, diálogo e esperança.

<sup>19</sup> Freire esteve como Secretário de Educação durante dois anos.

discurso de improviso onde mostra a essência de sua disposição em relação à missão que assumira:

[...] o sonho de que a própria Secretaria de Educação se transforme, pouco a pouco, se refaça, e de origem a um espaço de reflexão crítica e pedagógica. Talvez alguém dissesse que isso é um sonho bobo e é até um sonho menor. Pessoalmente, acho que isso é um sonho maior, é um sonho que tem a ver com a reformulação e com a recompreensão da própria prática educativa dentro de uma secretaria, quer dizer, que espaço é esse e o seu por quê (p. 49).

O convite que Freire faz é para que a essência de todo o processo da educação passe por uma revolução. Mesmo a burocracia inevitável dos processos administrativos deve ter uma orientação para a humanização, que as pessoas todas, e não apenas os professores sintam-se como educadores, mesmo nas demais funções. É, antes de mais nada, um pedido para que cada pessoa repense sua humanidade, seu papel social, com rigor crítico e esperança.

Neste mesmo discurso, enfatiza a importância de refletir concretamente sobre a prática, dizendo que para pensar mudanças coerentes e viáveis é necessário: “pensar a prática que a gente tem, é compreender a prática da gente, distanciando-nos da prática da gente, objetivando a prática da gente, tomando-a nas mãos e descobrindo a teoria embutida nela” (FREIRE; MENDONÇA, 2021, p. 51).

Partir das práticas humanas, sociais e educacionais - a *práxis* - com coerência histórica, crítica, possibilidade e esperança é fundamental para a educação emancipadora. Assim, a mensagem que Freire passa aos trabalhadores da educação da cidade de São Paulo, naquele momento, em seu discurso de posse, não difere do que dialogou durante toda sua trajetória:

Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico. Não quero dizer, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é o suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita a água despoluída (FREIRE, 2002, p. 10).

Portanto, da mesma forma como inspirou muitos educadores durante sua vida como professor, também demonstrou na função de gestor da educação na maior cidade da América Latina, que era possível construir novos caminhos baseados na solidariedade, respeito, na amizade, mas, também, a partir das tensões e conflitos.

Dessa forma, seu pensamento educacional, mesmo inserido em uma epistemologia crítica, sempre apostou nas ideias de amorosidade (o afeto dirigido ao outro)<sup>20</sup>, humildade (respeito por si e pelos outros)<sup>21</sup>, fé (transcender e emergir com uma nova consciência e compromisso)<sup>22</sup> e diálogo. Para ele seria “uma contradição se, amoroso, humilde, cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos” (FREIRE, 2018, p. 113).

Após a experiência como gestor e como docente do ensino superior (Unicamp e PUC/SP), Freire lança em 1996 seu último livro em vida, o *Pedagogia da Autonomia*. O livro que trata, ainda que de maneira didática e sintética, os grandes temas pelos quais Freire atravessou décadas pesquisando, debatendo, repensando e vivendo em sua jornada. Para nossa pesquisa julga-se necessário buscar a síntese desta obra como encaminhamento para analisar e discutir as relações possíveis a partir da pesquisa de campo realizada com professoras e professores na temática da Educação para a Paz.

*Pedagogia da Autonomia* traz questões sobre a formação docente sob três dimensões. A primeira, chamada “Não há docência sem discência”, Freire trata da seriedade e rigorosidade da prática de professoras e professores e, ao mesmo tempo, que essa seriedade só tem sentido na relação conjunta com os educandos. O significado da educação está justamente na possibilidade de transformação das pessoas e da sociedade. Uma transformação que signifique melhorar as relações e as vidas das pessoas, tanto nas questões pessoais quanto sociais.

A segunda parte da obra trata sobre “Ensinar não é transferir conhecimento”, quando o autor retoma o conceito de educação bancária, tratada como uma educação conservadora e que pretende apenas adaptar os educandos às regras tradicionais da sociedade. Tais regras, impostas pelas classes sociais que detém maior poder de definição em relação aos grupos vulneráveis, não poderiam sofrer alterações, mesmo que injustas. Para isso, é importante compreender o papel transformador da educação, através do diálogo construtivo, com humildade, tolerância e respeito.

Como já expressei em outros momentos da pesquisa “o pensamento freiriano tem a finalidade de ensinar o educando a ‘ler o mundo’ para poder transformá-lo” (SALLES; GLAP; FRASSON, 2021, p. 107). Portanto é necessário compreender que

---

<sup>20</sup> Segundo Cleoni Fernandes, verbete: Dicionário Paulo Freire, 2008.

<sup>21</sup> Segundo Euclides Redin, verbete: Dicionário Paulo Freire, 2008.

<sup>22</sup> Segundo Danilo Streck, verbete: Dicionário Paulo Freire, 2008.

é fundamental a apreensão da realidade, com sua complexidade, suas contradições e com caminhos a seguir. Um exemplo disso é o discurso sobre meritocracia, muito utilizado no campo educacional, que é ingênuo na medida em que é impensável julgar alguém por mérito, quando não há equidade como ponto de partida. Assim, quando uma abordagem rasa sobre o mundo e a sociedade está presente, ela normalmente dá sustentação às injustiças humanas e sociais, que estão na dimensão das violências.

Por isso, Freire fala do inacabamento do ser humano, ou, o ser humano imerso na história em constante construção e reconstrução, o que faz com que não exista apenas um caminho único, mas sim, um processo que valorize a autonomia e a esperança de educadores e educandos. Somos condicionados por vários aspectos da sociedade, porém, não somos determinados por eles. Isso quer dizer que as mudanças sociais são possíveis, inclusive, através da educação.

Na terceira parte do livro, chamada “Ensinar é uma especificidade humana”, o autor reforça o entendimento que os professores precisam ter segurança, competência e generosidade em sua prática profissional. Além disso, discorre sobre autonomia, amorosidade, afetividade, escuta e querer bem aos educandos como dimensões igualmente importantes na prática educacional. Ao mesmo tempo enfatiza o papel ideológico da educação, que precisa ser avaliado com rigor, ética e bom senso para fazer da educação um processo de formação humana!

As observações ora apresentadas têm um significado importante para formação de professores em Educação para a Paz na medida em que este campo requer uma reflexão mais profunda sobre os conceitos de violência, conflitos e paz. Ao alongar o entendimento destes termos, inevitavelmente, outras discussões entram em tela no contexto da educação. Pensar a violência estrutural e cultural, além das violências diretas; redimensionar o papel dos conflitos como, elemento importante para o desenvolvimento humano e social; entender a paz como modelo social de avanço civilizatório, de valorização da democracia, cidadania, direitos humanos, sustentabilidade entre tantos fatores.

Na sequência, são apresentados três quadros que apresentam aspectos centrais de cada um dos capítulos do livro Pedagogia da Autonomia. Neste momento, os quadros apresentam o as dimensões do livro e, ao mesmo tempo, apresentam argumentos em relação à Educação para a Paz. Vale reafirmar que a opção por Freire está centrada em sua concepção de educação sintonizada com questões que

remetem aos estudos sobre a paz. A formação de professores em Educação para a Paz, com tais reflexões, é potencializada e ganha qualidade.

**Quadro 4 - Síntese do Capítulo 1 do livro Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire (2011)**

<b>Pedagogia da Autonomia</b>	<b>Ideia central</b>
<b>Capítulo 1 - Não há docência sem discência</b>	<b>Quando vivemos a autenticidade do ensinar-aprender participamos de uma experiência complexa.</b>
Ensinar exige rigorosidade metódica	Não é a educação “bancária”, mas sim, ensinar conceitos e pensarlos com criticidade e inseridos aos diferentes contextos.
Ensinar exige pesquisa	Respeitar o senso comum, mas possibilitar a curiosidade epistemológica. Instigar a indagação, a constatação e o conhecimento ampliado.
Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos	Valorizar os saberes cotidianos e relacioná-los com os saberes curriculares, visando o conhecimento crítico das realidades e contextos.
Ensinar exige criticidade	A curiosidade ingênua é ampliada para uma curiosidade crítica através do conhecimento e do rigor metodológico. Quanto mais crítica, mais capacidade de entendimento e ação na realidade.
Ensinar exige ética e estética	Os saberes e conhecimentos não podem estar descolados da formação moral e ética dos educandos. “Decência e boniteza de mãos dadas” (FREIRE, 2011, p. 34).
Ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo	Manter a coerência fundamental entre os discursos progressistas e as práticas progressistas.
Ensinar exige risco, aceitação no novo e a rejeição a qualquer forma de discriminação	Acolher as tensões e novas formas de discutir as questões, porém, com o critério da não-discriminação em quaisquer circunstâncias.
Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática	A práxis (prática-reflexão-teoria juntas) deve ser movimento contínuo. Acolher a “justa raiva” diante daquilo que faz mal às pessoas (as inúmeras violências).
Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural	Assumir-se como ser social, histórico e com potencial transformador da própria vida e da sociedade.

**Fonte: Adaptação da autora a partir da obra Pedagogia da Autonomia (2011)**

A partir do Quadro 1 surgem boas pistas para pensar na formação de professores em Educação para a Paz. Sobre a educação bancária devemos entender que a paz não é uma noção ingênua na medida em que requer a reflexão sobre as inúmeras formas de violências. A cultura de paz não está descolada dos problemas humanos e sociais. Portanto, a Educação para a Paz como prática humana, social e educacional deve buscar alternativas para estes problemas.

A rigorosidade teórica é igualmente importante para se compreender as relações entre violências, conflitos e paz. Da mesma forma, a pesquisa e a crítica sobre questões da violência e como transformá-la é um aspecto essencial. A ética e estética estão presentes nos estudos da paz através da moral que vê na Cultura de Paz uma forma de avanço civilizatório.

Nesse sentido é importante dar um destaque no âmbito da pesquisa e da rigorosidade metódica, em se tratando de formação de professores. A Educação para a Paz, como já evidenciado ao longo do estudo apresenta aspectos que muitas vezes não são enfatizados, como a rigorosidade metódica, a investigação acerca dos temas etc. Isso é fundamental para estabelecer parâmetros de atuação que considerem forma e conteúdo, abrindo para a criticidade como elemento positivo diante da diversidade e da complexidade do processo de ensino. Estas dimensões críticas e, ao mesmo tempo, humanizadoras são percebidas nos estudos sobre a paz discutidas por Salles Filho (2019, p. 63):

Portanto, pensar em cultura de paz é abrir outras dimensões relacionadas ao corpo, ao universo simbólico relacionado à ludicidade, pela espiritualidade que compõe o universo subjetivo, ao lado dos direitos humanos, da busca de cidadania e da mediação de conflitos, voltados para as questões objetivas da existência humana, presentes, por oposição nas mazelas sociais, em violências estruturais e diretas.

A citação exprime muito do contido na primeira parte do Pedagogia da Autonomia, quando questões críticas, amplas, sensíveis, afetivas e sobre o potencial transformador da educação são discutidas. A formação de professores em Educação para a Paz, que vai observar tais aspectos, precisa considerar os argumentos estabelecidos.

Ainda em relação ao respeito aos saberes dos educandos, os exemplos que os docentes podem dar como seres humanos é fundamental, além do reconhecimento e valorização das identidades culturais. Estes aspectos são importantes para que os professores reconheçam seu papel social e humano. Por fim, a aceitação do novo e rejeição à discriminação são pontos onde o Pedagogia da Autonomia encontra objetivamente com a Educação para a Paz, uma vez que criar realidades e paz e não-violência e, rejeitar qualquer forma de discriminar são essenciais para a Cultura de Paz.

Como afirma Guimarães (2003, p. 301) “Participar do processo de educação para a paz é, assim, habilitar-se a ser formador de opinião pública [...]”. Professores, nesse sentido, tem essa possibilidade de trazer temas sociais sobre as violências e conflitos na humanidade para dialogar e debater com educandos e gerar novos elementos pertinentes à construção de uma Cultura de Paz.

**Quadro 5 - Síntese do Capítulo 2 do livro Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire (2011)**

<b>Pedagogia da Autonomia</b>	<b>Ideia central</b>
<b>Capítulo 2 - Ensinar não é transferir conhecimento</b>	<b>Criar possibilidades para a produção e construção do conhecimento.</b>
Ensinar exige consciência do inacabamento	Consciência do processo histórico, das mudanças, das tensões e que os seres humanos se fazem e se refazem na vida em sociedade.
Ensinar exige o reconhecimento de ser condicionado	Entender que somos condicionados, mas, justamente pelo inacabamento, não somos determinados pelos processos. Podemos mudar o mundo! “A consciência do inacabamento entre nós, mulheres e homens, nos fez seres responsáveis, daí a eticidade de nossa presença no mundo” (FREIRE, 2011, p. 55)
Ensinar exige respeito à autonomia de ser do educando	Respeito fundamental aos saberes e à vida dos educandos. Jamais discriminar, sob quaisquer circunstâncias.
Ensinar exige bom senso	O bom senso reúne a sensibilidade em perceber as situações e, ao mesmo tempo, agir com ética, responsabilidade e decência.
Ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores	Reconhecer e lutar contra as próprias dificuldades da profissão de professor. Ter clareza dos projetos de precarização da educação e reagir contra eles.
Ensinar exige apreensão da realidade	Apreender é constatar para mudar. A clareza sobre a sociedade e suas contradições, especialmente as suas injustiças é fundamental para o docente.
Ensinar exige alegria e esperança	A alegria vem da motivação da amorosidade, que faz com que a esperança seja um elemento central da busca por melhorar o mundo.
Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível	“O mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 2011, p. 74). Ou seja, no fazer entre as pessoas a história e a vida podem mudar.
Ensinar exige curiosidade	A curiosidade que deve mover o educador é uma curiosidade metódica, de compreender a sociedade e as pessoas, para agir com coerência, justiça, humildade e assertividade.

**Fonte: Adaptação da autora a partir da obra Pedagogia da Autonomia (2011)**

Do Quadro 5 é possível extrair a ideia de que ensinar não é transferir conhecimento, muito menos a educação bancária sobre a paz. A consciência do inacabamento e a ideia de ser condicionado são elementos de reconhecimento que sempre é possível construir e reconstruir caminhos na vida e na história, mas que para isso haverá um percurso, com condicionamentos, tensões e conflitos.

Em seguida, Freire chama a atenção para aspectos como bom senso, humildade e tolerância como aspectos necessários para a docência. Da mesma forma, a curiosidade e a esperança devem marcar a construção deste “ser educador”. Portanto, acreditar que as mudanças são possíveis e que isso implica lutar por elas é a mensagem para professores no caminho da aprendizagem da paz. Observamos estas questões com Salles Filho (2019, p. 235):



Portanto, é uma paz pensada em sua forma pedagógica: a educação para a paz, que comporta as dimensões clássicas que tendem à harmonia, mas que depende igualmente de leituras adequadas sobre as violências, como reflexo de um momento histórico, num país com rápidas e profundas transformações.

Este são os argumentos que aproximam Freire e os estudos sobre a paz no Brasil. Pensar a paz inclui, certamente, as questões afetivas e sensíveis do ser humano. Porém é um ser humanos vivendo em sociedade, em nosso caso na sociedade brasileira, com toda a complexidade e contradições. Resgatando o contido na segunda parte do Pedagogia da Autonomia: “É o saber da história como como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 2011, p. 74). Construir a Cultura de Paz, pelos ensinamentos da Educação para a Paz requer conhecer que, não obstante os condicionamentos da sociedade, não somos determinados e podemos encontrar possibilidades e caminhos para superação das muitas formas de violência.

Em síntese, a segunda parte do Pedagogia da Autonomia apresenta questões que, vistas pelo prisma dos estudos sobre a paz, vão coadunar-se com os pontos expressados por Salles Filho (2019, p. 235).

Uma nova sociedade não baseada na ingenuidade que nasça no dia seguinte, mas que se origine concretamente das entranhas dos processos excludentes e violentos. Uma paz que aprende de fato que os conflitos são inerentes às relações humanas e às práticas sociais, que os direitos humanos não são apenas uma tese, mas que, quanto mais direitos, mais humanos somos. Enfim, uma educação para a paz construída sobre uma perspectiva dialógica, sem desconsiderar os afetos e as emoções em jogo nas relações humanas, sejam as violentas ou conflituosas, em processo de metamorfose para as relações pacíficas.

Por fim, como diz Freire nesta parte da obra, precisamos da curiosidade para nos movermos como professores. Não uma curiosidade vazia, mas aquela que inquieta, move, leva a ação de aprofundar as reflexões e entendimentos sobre o mundo. E, as questões dos campos das violências, conflitos e paz correspondem à estas indagações e inquietudes, pois afetam diretamente o cotidiano das escolas, seja na dimensão dos alunos, professores e funcionários, famílias e dos próprios sistemas educacionais.

**Quadro 6 - Síntese do Capítulo 3 do livro Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire (2011)**

<b>Pedagogia da autonomia</b>	<b>Ideia central</b>
<b>Capítulo 3 - Ensinar é uma especificidade humana</b>	<b>A complexidade da educação, com duas diversas e múltiplas perspectivas, é tarefa humana.</b>
Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade	Segurança que vem pela competência, dedicação, preparação como educador. A generosidade é a dimensão ética e não arrogante diante dos educandos.
Ensinar exige comprometimento	A presença do educador não pode passar despercebida pelos alunos. Uma presença coerente, imbuída de sentido de transformação.
Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo	A educação não deve ser domesticadora para adaptar os educandos ao mundo que está posto. É importante compreender que intervir no mundo é resultado da leitura do mundo, visando transformar situações inadequadas, injustas e violentas.
Ensinar exige liberdade e autoridade	Liberdade no sentido democrático, da possibilidade de expressão. Autoridade não como autoritarismo, mas como respeito pela postura, ética e responsabilidade.
Ensinar exige tomada consciente de decisões	A educação democrática requer que as decisões do educador sejam conscientes de seus impactos e desdobramentos. Por isso, jamais será neutra.
Ensinar exige saber escutar	"[...] é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias" (FREIRE, 2011, p. 116)
Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica	A ideologia está presente em todas as ações da sociedade. Na educação ela é implícita ou explícita. É fundamental que o educador reconheça esta questão para poder atuar com ética e transparência.
Ensinar exige disponibilidade para o diálogo	As tensões e conflitos, expressos pela diversidade da sociedade e da educação, devem ser pautadas pelo diálogo crítico e reflexivo.
Ensinar exige querer bem aos educandos	Seriedade docente e afetividade podem caminhar juntas. "A minha abertura ao querer bem significa a minha disposição a alegria de viver" (FREIRE, 2011, p. 138).

**Fonte: Adaptação da autora a partir da obra Pedagogia da Autonomia (2011)**

O Quadro 6 trata da educação como especificidade humana. Por que não dizer que educar para a paz, nesta dimensão ampliada, não seria uma tarefa dos seres humanos? Reconhecer violências, manejar conflitos, pensar em não-violência exige estratégias pedagógicas importantes. Por isso, características como competência profissional, comprometimento, liberdade com autoridade, escuta, diálogo e tomada de decisões são fundamentais. Os professores, na formação continuada em Educação para a Paz precisam refletir e incorporar tais características.

Além de todas as dimensões objetivas, Freire diz que ensinar exige querer bem aos educandos. Isso quer dizer que as questões sociais, humanas, culturais, relacionais, afetivas, entre tantas, fazem parte do ser humano que educa. A Educação para a Paz como campo de conhecimento na escola, ao pensar a Cultura de Paz como uma forma mais plena de supor a vida e as relações humanas, faz uma aposta na

humanização, na humanização freiriana, aquele que não é ingênua, que reconhece que para existir a paz é necessário haver justiça social, cidadania e dignidade, para que todas as pessoas possam alcançar seu melhor desenvolvimento como ser humano.

Mais uma vez, portanto, percebe-se a aproximação direta do pensamento freiriano com a Educação para a paz. Notamos isso a partir dos elementos expressos por meio do diálogo com Salles Filho (2019, p. 96):

A educação para a paz, como campo pedagógico da cultura de paz, é um desses modelos que permitem que a relação eu-outro-mundo precisa ser revisitada em padrões mais solidários, mais humanizadores, menos violentos, tanto nas atitudes relacionais diretas quanto nas questões sociais amplas, que atualmente são geradoras de conflitos e violência [...].

Aqui vale ressaltar, que as questões lançadas por Salles Filho (2019), são elaboradas mais de vinte anos após o livro *Pedagogia da Autonomia* e, mesmo assim, o cenário reflexivo é semelhante. Isso demonstra, em certo sentido, que os estudos sobre a paz ainda precisam ser mais difundidos no campo educacional se quisermos, efetivamente, atuar na reflexão e avanço sobre questões referentes às violências diretas, estruturais e culturais.

Relembrando-se de Freire (2011, p. 138): “A minha abertura ao querer bem significa a minha disposição a alegria de viver”, ou seja, a discussão crítica provocada na formação de professores em Educação para a Paz não significa que ela seja separada da humanização e da amorosidade. Os professores precisam reconhecer e trabalhar para prevenir e reduzir as violências, pensando em favorecer a não-violência e paz e, esta prática, embora tensa e conflituosa, deve ser realizada com esta alegria em relação à vida que, no final das contas, é a própria esperança acontecendo no processo educacional.

Finalmente, pode-se afirmar que uma “educação para a paz, como vemos, não é uma teoria de mundo perfeito e pacífico, mas uma abordagem crítica e ampla sobre o mundo, a vida [...]” (SALLES FILHO, 2019, p. 166). Assim, a formação de professores em Educação para a Paz tem muito a ganhar com a perspectiva de Paulo Freire sobre a sociedade e a educação. Além de intelectual elementar, um educador intergeracional potente e, especialmente um ser humano muito ligado com a humanização do ser humano. Não bastassem estes predicados, ainda é o Patrono da Educação brasileira.

## 4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais (FREIRE, 2011, p. 68).

O presente capítulo tem como objetivo apresentar o caminho metodológico da pesquisa no que se refere ao planejamento e desenvolvimento de uma formação continuada com um grupo de professores da educação básica, mais especificamente das etapas da Educação Infantil e dos Anos Iniciais Ensino Fundamental, do município de Ponta Grossa, no estado do Paraná, cuja temática versa sobre a Educação para a Paz como alternativa para a prevenção das violências escolares. O referido delineamento concentrou-se na organização geral da pesquisa, na construção, validação e aplicação dos instrumentos de coleta de dados.

Sabe-se que muitas pesquisas no campo educacional, partem de uma problemática existente no ambiente pesquisado. Para tanto, é necessário que as concepções metodológicas, que fundamentam pesquisas acadêmicas, orientem procedimentos que viabilizem a concretização rigorosa e séria, de maneira a obedecer aos princípios básicos da investigação científica.

À vista disso, a presente pesquisa inicia suas bases por meio do método dialético, pois, a dialética propicia as bases para uma interpretação cuidadosa, dinâmica e totalizante da realidade pesquisada (GIL, 2008). Além disso, sabe-se que o método dialético tem o objetivo de integrar os diversos olhares, pensamentos, vivências dos grupos pesquisados, sem separar as instituições, sociedades ou pessoas, mas interligar a diversidade existente em determinado contexto.

O universo educacional está relacionado a um processo contínuo de aprender e ensinar, como afirma Freire (2011, p. 68)

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de apreender. Por isso, somos os únicos em quem aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

Diante disso, como destaca o autor, a aprendizagem para nós, seres sociais, é continuamente um reconstruir em conjunto na medida em que se constata uma problemática a ser desvendada e resolvida no ambiente educacional, tal qual uma

pesquisa rigorosa deve ser: constatar e intervir. Desta maneira, esta pesquisa objetiva gerar conhecimentos para ação prática, dirigindo-se às soluções de problemas específicos, de maneira relevante, abrangendo fatos e interesses locais.

Os instrumentos de coleta de dados concentraram-se em questionários, planejamentos realizados pelos professores pesquisados e gravação dos encontros, além da observação contínua do processo por parte da pesquisadora. Posto isso, o estudo parte da abordagem da análise qualitativa e interpretativa, pois visa proporcionar a problematização e a interpretação dos fenômenos e, com isso, atribuir significado às perspectivas dos participantes em sua diversidade. Lembramos que o objetivo principal da abordagem qualitativa é interpretar o fenômeno investigado por meio da descrição e compreensão dos investigados.

A pesquisa, do ponto de vista dos seus objetivos, é classificada como exploratória, pois, conforme Gil (2008) ela tem como finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias pré-estabelecidas. Trata-se, também, de uma pesquisa aplicada, pois tem o propósito de resolver determinado problema e imediatamente aplicar os seus resultados. Ainda, quanto aos objetivos da investigação, configura-se como pesquisa explicativa pois vai além da apresentação das características de determinado grupo, população ou fenômeno (GIL, 2008, 2010; SANTOS, 2002).

A justificativa do encaminhamento metodológico estar construído dentro deste viés se deu pelo fato da pesquisa apresentar dados advindos do desenvolvimento de uma formação com professores sobre a temática da Educação para a Paz. Nesse sentido o que cabe compreender é que, para este processo, a melhor estratégia para a aplicação da pesquisa se deu pela pesquisa-ação.

Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2002, p. 11).

Como indica Thiollent (2002), ao optar pela pesquisa-ação os pesquisadores e os pesquisados se encontram reciprocamente em torno de um mesmo objeto. Para o autor, a pesquisa-ação comporta três aspectos de igual importância, sendo eles “o sobre, o para e o por/pela”. Desta forma, acompanhando seus eixos sobre os pesquisados, o que visa a explicação, para com o objetivo de aplicação e o por/pela

que objetiva a inferência e/ou resultados do trabalho. Sendo estes aspectos indissociáveis, pois os pesquisadores e pesquisados se tornam atores tanto da explicação, quanto da aplicação e por fim, do momento dos resultados.

Com relação ao ponto de vista da interpretação e discussão dos dados, considerando que em seus procedimentos faz parte de uma pesquisa qualitativa, a opção foi pelo método da análise de conteúdo, com base em Laurence Bardin (2016). A análise de conteúdo “visa obter por procedimentos sistemáticos e objetivos que nos permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens” (BARDIN, 2016, p. 48).

#### **4.1 Campo de investigação**

A presente pesquisa foi realizada no contexto da Secretaria Municipal de Ponta Grossa, no estado do Paraná, com professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para o delineamento do campo de investigação, buscou-se, inicialmente, autorização para a realização da pesquisa junto à Secretaria Municipal de Educação da cidade de Ponta Grossa-PR, a qual acatou o seu desenvolvimento e designou a equipe responsável pela formação continuada de professores.

Respeitando os princípios éticos de pesquisas com seres humanos, após a elaboração do projeto de pesquisa, submeteu-se a proposta investigativa ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), da UTFPR, tendo sua aprovação certificada pelo parecer consubstanciado nº 49591721.5.0000.5547, aprovado em setembro de 2021 (Anexo A). Ressalta-se que a pesquisa teve início em agosto do mesmo ano, quando o projeto já havia passado pela avaliação do CEP e indicação de correção e ajustes, indicações que não prejudicariam as primeiras fases do trabalho, sendo acatado pela pesquisadora e enviado para nova apreciação e por fim aceito. As motivações para este campo de pesquisa se deram por meio dos seguintes critérios:

- a) Perfil Institucional do Campo de Pesquisa (Rede Municipal de Ensino);
- b) Relação da Secretaria de Educação Municipal com a Temática da Educação para a Paz;
- c) Disponibilidade da Secretaria de Educação Municipal em realizar a parceria;

- d) Motivação dos professores em adquirir maior conhecimento sobre o tema, considerando a mudança na legislação;
- e) Campo profissional de atuação prévia (e atual) da pesquisadora.

Desta maneira, focou-se na organização de um curso de formação sobre a temática da Educação para a Paz, para professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede pública do município de Ponta Grossa, Paraná.

#### **4.2 Participantes da pesquisa**

A pesquisa aconteceu em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Ponta Grossa. Após a etapa de aceitação da equipe responsável pela formação continuada dos professores, o projeto foi divulgado aos diretores e coordenadores pedagógicos das escolas e centros de educação infantil da rede municipal.

Em seguida, foi realizada uma reunião, via plataforma do *Google Meet*, para apresentar a proposta, seu rigor metodológico e científico, oferecendo maior esclarecimento sobre as etapas da pesquisa e seu compromisso com a educação. Este encontro foi organizado pelo Núcleo de Formação, Avaliação e Tecnologia Educacional dos Profissionais da Educação (NUFAT/SME) e a proposta foi encaminhada para todos os coordenadores pedagógicos e gestores. Nesta reunião compareceram 139 representantes das instituições, a reunião foi gravada e disponibilizada para todas as escolas que não puderam estar presentes.

A Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, conta com um total de 154 estabelecimentos, sendo 67 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e 87 Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Anos Iniciais, com o total de 2.610 professores<sup>23</sup>. A partir deste primeiro encontro de divulgação, os representantes que estiveram presentes ficaram responsáveis por replicar a proposta para os demais professores de suas escolas e CMEIs.

Para este fim, foi organizado um formulário de inscrição, via *Google Forms*, para que os interessados manifestassem a sua vontade em participar. Decorrido o

---

<sup>23</sup> Dados obtidos pela Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa no mês de julho de 2021.

prazo estipulado para a inscrição, foram 133 respostas dos professores. A partir da confirmação da participação destes professores, foi realizado um próximo encontro, organizado e coordenado pela pesquisadora, via plataforma do *Google Meet*, oferecendo esclarecimentos detalhados sobre as etapas da proposta, referencial utilizado, termo de consentimento e seus desdobramentos, parceria entre a universidade em que a pesquisadora está vinculada e a Secretaria Municipal de Educação, além do foco em seu rigor metodológico e científico.

Ao final deste primeiro encontro, 83 professores confirmaram a participação na pesquisa (curso de formação). No decorrer da formação cinco professores desistiram alegando motivos pessoais. Sendo assim, o curso foi concluído com o total de 76 professores. Visando ao anonimato e sigilo dos dados obtidos com os pesquisados, estes receberam a seguinte denominação: PP1, PP2 e sucessivamente até o PP76, tendo como significado Professor Pesquisado.

### **4.3 Instrumentos de coleta dos dados**

Para a devida efetividade na coleta de dados salienta-se que foram obtidos durante todo o desenvolvimento da investigação, com a utilização dos seguintes instrumentos: questionários, planos de aula, gravações e as observações durante os encontros de formação. Os questionários e modelo de planos de aula podem ser encontrados nos apêndices desta pesquisa. Especificamente sobre estes dados, inicialmente foi realizado um questionário prévio (Apêndice B) para validar o interesse dos professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre a temática da Educação para Paz. O questionário foi composto por 4 perguntas bases:

- 1) Qual seu entendimento sobre Paz?
- 2) Para você o que é violência?
- 3) O que você compreende como conflito?
- 4) Você considera importante a inclusão do tema da Educação para a Paz na escola? Por que?
- 5) Você já fez algum curso sobre Educação para a Paz? Se sim, mencione o contexto?



Também foram elaboradas questões complementares para a melhor caracterização dos pesquisados. Na sequência, foi dado início ao curso de Educação para a Paz, com encontros presenciais (remotos) via *Google Meet*, com duração de três horas cada um, com um encontro semanal. Todos os encontros foram gravados com autorização dos pesquisados seguindo o TCLE (Apêndice E), o que assegura a confidencialidade e o arquivamento em banco de dados restrito, o qual somente a pesquisadora tem acesso. Os encontros gravados apresentam elementos importantes na medida em que trazem as perspectivas, concepções e relatos dos pesquisados.

No que diz respeito ao plano de aula (Apêndice D), sua organização seguiu o modelo utilizado pela Secretária Municipal de Educação de Ponta Grossa. O objetivo desta etapa está relacionado a importância da ação dos professores na sistematização de práticas pedagógicas em Educação para a Paz, considerando os conhecimentos adquiridos na formação, devidamente relacionados aos seus diversos e diferentes contextos. Ao final dos encontros, os professores responderam um novo questionário de avaliação e autoavaliação do curso (Apêndice C). Lembramos ainda que, ao se tratar de uma pesquisa de doutorado, é de responsabilidade dos pesquisadores assegurar o sigilo de todos os dados, questionários, vídeos e imagens dos participantes da pesquisa junto ao comitê de ética em pesquisa com seres humanos. Os questionários foram organizados e enviados aos cursistas via *Google Forms*.

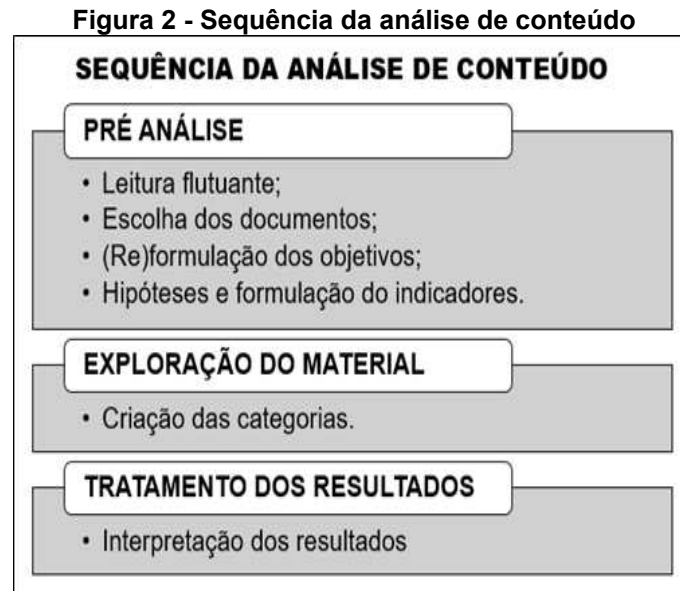
#### **4.4 Metodologia de análise dos dados**

A partir da coleta, os dados foram tratados de acordo com a análise de conteúdo, com o que determina de Bardin (2016, p. 48):

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens.

A análise de conteúdo como caracterizou a autora, se mostra coerente para aplicabilidade neste trabalho, pois por meio dela, percebe-se os dados de maneira organizada e sistemática para aferir esta etapa da pesquisa. Contudo, é importante ressaltar que para Bardin (2016, p. 121), há distintas fases da análise de conteúdo e elas devem ser organizadas em torno de três eixos, “1. A pré-análise; 2. A exploração

do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação”. Vejamos a Figura 2.



Fonte: Bardin (2016)

A Figura 2, mostra a organização, de maneira resumida, da sequência da análise de conteúdo, segundo Bardin (2016). A autora, na primeira etapa, indica quais são as operações preparatórias para a análise, que consiste no processo da escolha dos documentos e/ou da definição do corpus de análise; da formulação das hipóteses e dos objetivos da análise; da elaboração dos indicadores que irão fundamentar a interpretação final da pesquisa.

Em seguida, apresenta a segunda etapa, que compreende no processo pelo qual os dados gerais serão transformados e agregados em unidades, que permitirão uma descrição precisa das características pertinentes ao conteúdo posto no texto. Por fim, na terceira e última etapa, é posto em relevo as informações fornecidas pela análise, por meio de quantificação simples (frequência) ou mais complexa como a análise fatorial, permitindo apresentar os dados em diagramas, figuras, modelos etc. (BARDIN, 2016).

#### **4.5 Organização da formação com os professores**

Para esta etapa da pesquisa, foram organizados 14 encontros semanais presenciais (remotos) com carga horária de três horas e mais cinco horas na condição de atividade assíncrona, visando a elaboração do trabalho final (plano de aula), o que

totalizou 50 horas. O trabalho foi pensado de modo que os professores pudessem adquirir conhecimentos dos conceitos teóricos e metodológicos da Educação para a Paz, tendo em vista a melhoria das convivências escolares, por meio da prevenção às violências encontradas neste ambiente.

Os encontros seguiram o cronograma, como pode-se observar na descrição do Quadro 7:

**Quadro 7 - Cronograma dos Encontros com os pesquisados**

<b>ORGANIZAÇÃO DOS ENCONTROS</b>
<p><b>Encontro 01:</b> Bases legais e conceituais sobre a Educação para a Paz Data: 18/08/2021 Objetivo: Apresentar bases legais e conceituais sobre a Educação para a Paz (EP). Tópicos abordados: Bases conceituais sobre Educação para a Paz e Cultura de Paz. Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.663/2018 (Inclusão de Cultura de Paz e Prevenção de Violência na Escola). Lei nº 13.185/2015 (Lei <i>Antibullying</i> na escola). 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS).</p>
<p><b>Encontro 02:</b> Formação de Professores em Educação para a Paz Data: 25/08/2021 Objetivo: Introduzir debates e reflexões sobre as bases legais e conceituais sobre a formação de professores em Educação para a Paz (EP). Tópicos abordados: Formação de Inicial e continuada de Professores e a Educação para a Paz. Cultura de Paz e Educação para Paz na educação do século XXI. Reflexões sobre Paz, Violência e Conflitos.</p>
<p><b>Encontro 03: Educação em Valores Humanos e Ecoformação</b> Data: 01/09/2021 Objetivo: Fortalecer conexões sobre a Educação para a Paz como ponto de partida para os estudos e as práticas de valores humanos e a ecoformação na escola. Tópicos abordados: Educação para a Paz na Prática. Educação em Valores Humanos. Educação Ecoformadora. Projetos sobre Educação em Valores Humanos. Projetos sobre Ecoformação.</p>
<p><b>Encontro 04: Paulo Freire e a Educação para a Paz (EP)</b> Data: 08/09/2021 Objetivo: Contextualizar a importância do legado de Freire para a educação brasileira e mundial, assim como seus referenciais que visam uma educação para a paz. Tópicos abordados: Pensamento de Paulo Freire e a Educação para a paz. Biografia de Paulo Freire. Pedagogia da autonomia e a Educação para a Paz.</p>
<p><b>Encontro 05: Educação em Direitos Humanos</b> Data: 22/09/2021 Objetivo: Dialogar acerca da efetivação da Educação em Direitos Humanos na escola por meio dos referenciais das pesquisas sobre a paz e a Educação para a Paz. Tópicos abordados: Educação para a Paz na Prática. Educação em Direitos Humanos. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Estratégias e atividades sobre Educação em Direitos Humanos.</p>
<p><b>Encontro 06: Educação para a Paz (EP) e Mediação de Conflitos na Escola</b> Data: 29/09/2021 Objetivo: Compartilhar estratégias, modelos e práticas pedagógicas de mediação de conflitos na escola, assim como apresentar as bases conceituais sobre a temática. Tópicos abordados: Educação para a Paz na Prática. Diálogo, conflitos e mediação de conflitos. Teoria da Conflitologia. Inteligência Emocional. Mediação de conflitos na escola: modelos, estratégias e práticas.</p>
<p><b>Encontro 07: As cinco pedagogias da Paz</b> Data: 06/10/2021</p>

<p>Objetivo: Integrar as perspectivas dos valores humanos, direitos humanos, ecoformação, resolução de conflitos e convivências escolares, por meio das cinco pedagogias da paz.</p> <p>Tópicos abordados: Educação para a Paz na Prática. As cinco pedagogias da Paz (Pedagogia dos Valores Humanos, Pedagogia dos Direitos Humanos, Pedagogia da Conflitologia, Pedagogia da Ecoformação e Pedagogia da Vivência e convivência).</p>
<p><b>Encontro 08: Introdução a Comunicação Não-Violenta</b></p> <p>Data: 13/10/2021</p> <p>Objetivo: Compartilhar estratégias, modelos e práticas da comunicação não-violenta como processos que visem a resolução pacífica dos conflitos na escola</p> <p>Tópicos abordados: Introdução a Comunicação Não-Violenta. Diálogo sobre a empatia na escola. Qualificação das relações humanas por meio do diálogo. Modelos de atividades e dinâmicas com a temática da CNV.</p>
<p><b>Encontro 09: Educação para a Paz: Por uma Pedagogia da Convivência</b></p> <p>Data: 20/10/2021</p> <p>Objetivo: Retomar a proposta da pedagogia da convivência e suas interfaces com a Educação para a Paz</p> <p>Tópicos abordados: Dimensões sobre o que são convivências escolares. Valores essenciais de uma pedagogia da convivência. Fatores desagregadores das convivências. Possibilidades pedagógicas.</p>
<p><b>Encontro 10: Prevenção das Violências Escolas</b></p> <p>Data: 25/10/2021</p> <p>Objetivo: Refletir sobre as violências que permeiam o meio escolar e a importância da prevenção por meio da educação para a Paz.</p> <p>Tópicos abordados: Tipos de Violências que acontecem NA/À/DA escola. Estudos sobre os fenômenos das violências. Referenciais importantes sobre a Educação para a Paz.</p>
<p><b>Encontro 11: Educação para a Paz na Prática: estratégias, modelos e atividades</b></p> <p>Data: 27/10/2021</p> <p>Objetivo: Compreender a necessidade de referências consolidadas sobre os estudos da paz para ações que visem uma educação para a paz e a prevenção das violências escolares.</p> <p>Tópicos abordados: Retomar conceitos sobre Paz, violências, conflitos, Educação para a Paz, Cultura de Paz e formação de professores. Trabalho de Conclusão do curso. Relatos sobre aprendizagens da paz.</p>
<p><b>Encontro 12: Mesa Redonda: Formação de professores em Educação para a Paz</b></p> <p>Data: 24/10/2021</p> <p>Objetivo: Refletir sobre os desafios e as necessidades da formação de professores (inicial e continuada) em Educação para a Paz.</p> <p>Tópicos abordados: Tema: Reflexões sobre a formação de professores em Educação para a Paz</p> <p>Convidados: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Araci Asinelli da Luz e Prof. Samuel de Jesus Pereira. Mediadora: Virgínia Ostroski Salles</p>
<p><b>Encontro 13: Auxílio para a elaboração do trabalho final</b></p> <p>Data: 03, 10 e 17/11/2021</p> <p>Objetivo: Auxiliar na elaboração do Trabalho final do curso.</p> <p>Tópicos abordados: Auxiliar na elaboração do Trabalho final do curso.</p>
<p><b>Encontro 14: Entrega do Trabalho Final</b></p> <p>Data: 05/12/2021</p> <p>Objetivo: Elaborar um plano de aula que aborde questões interdisciplinares sobre a Educação para a Paz e a Prevenção das violências escolares.</p> <p>Tópicos abordados: Elaborar um plano de aula que aborde questões interdisciplinares sobre a Educação para a Paz e a Prevenção das violências escolares.</p>

**Fonte: Autoria própria (2022)**

A organização dos temas e bibliografia possibilitou não perder de vista os objetivos da pesquisa, promovendo a estruturação das análises que será abordada nas próximas páginas. A participação dos docentes foi motivada para interação ativa

e propositiva, pois as suas experiências do cotidiano escolar contribuíram de maneira decisiva ao longo dos encontros.

#### **4.6 Desenvolvimento da formação de professores em Educação para a Paz como alternativa das violências escolas**

Esta seção apresenta os aspectos relacionados ao desenvolvimento e aplicação da formação com os professores pesquisados. Seguindo a concepção da pesquisa-ação, adotada para este estudo, enfatizou-se o seu procedimento em cinco fases, como indicam Martins e Theóphilo (2016, p. 71).

1) Diagnóstico para identificar um problema na organização. 2) Planejamento do estudo considerando as ações alternativas para resolver o problema. 3) Execução das ações planejadas com seleção de roteiros e estratégias. 4) Avaliação das consequências de cada ação. 5) Aprendizagem específica e identificação dos ensinamentos da experiência, com retorno ao ponto de partida para evidenciar o conhecimento generalizável adquirido sobre o problema.

A partir deste ponto, baseando-se nas fases indicadas pelos autores, haverá descrição das ações desenvolvidas ao longo da formação com os professores e sua interação em cada um dos momentos. A opção para esta descrição foi a utilização de tópicos que serão aprofundados no capítulo 6.

- **Diagnóstico**

- Questionário prévio.
- Apresentação da proposta.
- Diálogo com os professores.

- **Planejamento**

- Apresentação da proposta pela pesquisadora.
- Diálogo colaborativo visando a reelaboração da proposta.
- Construção colaborativa dos encontros.
- Redefinição do planejamento.

- **Execução**

- Desenvolvimento dos 14 encontros formativos.

- A cada encontro eram redefinidos alguns aspectos sobre os temas tratados por meio dos relatos e experiências dos professores.

- **Avaliação**

- Percepção de como os conceitos estavam sendo entendidos pelos pesquisados.

- Organização do planejamento de aula referente as questões da Educação para a Paz.

- **Aprendizagem**

- Estruturação do planejamento específico referente a Educação para a Paz.

- Avaliação e Autoavaliação, por meio de questionários, sobre seu processo diante da formação.

- Diálogo coletivo durante os encontros formativos.

Em linhas gerais, a formação continuada de professores seguiu estes pontos centrais: diagnóstico, planejamento, execução, avaliação e aprendizagem específica. Sua organização faz com se busque a afirmativa que a pesquisa-ação seja uma forma de pesquisa que oriente seus atores (pesquisadores/pesquisados) uma autorreflexão em todas as fases indicadas por Martins e Théophilo (2016).

## **5 ANÁLISES DOS DADOS**

Abordar a temática da formação de professores em Educação para a Paz é algo recente no Brasil, tendo em vista a sua própria historicidade, como já nominada anteriormente. Isto se torna necessário tanto pela demanda das violências escolares quanto pela promulgação da Lei nº 13.663/2018 (Lei da Cultura de Paz), a insere nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/1996.

Assim, esta seção do trabalho está relacionada ao tratamento dos dados e discussões provenientes da formação com os professores sobre a Educação para a Paz como alternativa para a violências contidas no ambiente escolar. A organização dos dados obtidos pela pesquisa se deu em momentos distintos, mas mantendo relação de continuidade durante o percurso da pesquisa. Iniciou-se por meio de questionário prévio/diagnóstico, em seguida pelos encontros e diálogos e, no final, pelos planos de aula e questionário de avaliação e autoavaliação da formação continuada.

### **5.1 Dados obtidos pela pesquisa: diagnóstico**

Os instrumentos de pesquisa foram organizados e pensados para que o objetivo de estudo, o qual é analisar as contribuições e os desafios da formação continuada de professores, na temática de Educação para a Paz relacionadas à qualificação das práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica, fossem alcançados. Desta maneira, os instrumentos desenvolvidos para a coleta de dados foram preparados para oferecer um maior alcance das necessidades reais a qual os participantes do estudo estavam inseridos.

O primeiro instrumento utilizado foi um questionário prévio (Apêndice B), com o objetivo mapear os professores que tinham interesse em participar da formação e concomitante com a pesquisa. Neste primeiro momento, obteve-se 133 respostas de professores assinalando interesse pela formação. Porém, como já descrito anteriormente, destes 133 pesquisados, 83 confirmaram suas inscrições e iniciaram a formação. Contudo, até o quarto encontro, sete professores deixaram a formação por motivos particulares, totalizando 76 pesquisados concluintes da formação e participantes da pesquisa.

Com a finalidade de conhecer o grupo pesquisado foram preparadas perguntas diagnósticas e de levantamento de dados gerais as quais foram categorizadas no Quadro 8:

**Quadro 8 - Categorização dos pesquisados**

<b>Categoria</b>	<b>Categorização</b>
Pesquisados	76 professores da rede municipal de Ponta Grossa-Pr
Sexo	97,4% (74) mulheres; 2,6% (2) homens
Etapas de ensino	40,8% (31) Educação Infantil 56,6% (43) Ensino Fundamental 2,6 (2) SME
Faixa etária	Até 25 anos: 9,2% (7) professores De 25 a 35 anos: 19,7% (15) professores De 36 a 45 anos: 39,5% (30) professores De 46 a 55 anos: 23,7% (18) professores Acima de 55 anos: 7,9% (6) professores
Carga Horária	89,5% (68) professores trabalham 40 horas semanais 10,5% (8) professores trabalham 20 horas semanais
Tempo de Serviço	Até 5 anos: 21% (16) professores De 6 a 10 anos: 30,3% (23) professores De 11 a 20 anos: 30,3% (23) professores Acima de 20 anos: 18,4% (14) professores
Formação Inicial	Magistério: 5,3% (4) professores Pedagogia: 23,7% (18) professores Magistério e Pedagogia: 36,8% (28) professores Magistério e outra Licenciatura: 32,9% (25) professores Outra Licenciatura: 1,3% (1) professor
Maior grau de formação	Magistério: 5,3% (4) professores Licenciatura: 23,7% (18) professores Especialização: 67,1% (51) professores Mestrado acadêmico: 1,3% (1) professor Mestrado profissional: 2,6% (2) professores Doutorado: 0% (0)
Identificação nesta pesquisa	Professor Pesquisado = PP + Número.

**Fonte: Autoria própria (2022)**

Conforme mostram os dados, do conjunto de participantes desta pesquisa, 97% são mulheres e 2,6% homens. Isto confirma que na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental a maioria dos professores são mulheres. Em relação às etapas de ensino que estão inseridos, 40,8% atuam na educação infantil e 56,6% no ensino fundamental (anos iniciais) e 2,6% estão lotados na secretaria de educação municipal. Um dado que evidencia que as duas etapas de ensino, que este trabalho se propôs pesquisar, estiveram presentes, além de representantes da secretaria de educação, em seu papel de interagir e representar a rede.

No que diz respeito da faixa etária dos professores pesquisados, 9,2% tem até 25 anos de idade, já entre 25 a 35 anos são 19,7%. O maior número de professores tem entre 36 a 45 anos, sendo 39,5%. Entre a faixa etária de 46 a 55 anos, participaram desta pesquisa 23,7% e acima de 55 anos foram 7,9%. Em relação ao



enquadramento funcional destes professores, as informações coletadas mostram que a maioria dos pesquisados, sendo 89,5%, tem uma jornada de 40 horas aulas semanais e somente 10,5% trabalham 20 horas aula.

Quanto ao tempo de docência dos pesquisados, as respostas revelam que 21% são professores aproximadamente há 5 anos, enquanto 30,3% são professores entre 6 a 10 anos. O que se repete com quem está entre 11 a 20 anos na profissão (30,3%). Acima de 20 anos na docência atinge 18,4% dos pesquisado. Isto indica que a maioria dos professores têm entre 6 a 20 anos de profissão, somando um total de 60,6% dos participantes. Porém, pode-se afirmar que não houve uma disparidade tão significativa entre o quantitativo dos profissionais mais experientes e menos experientes.

Ao que tange a formação acadêmica dos pesquisados, pode-se constatar que os respondentes que possuem somente o curso de magistério (nível técnico/médio), é de 5,3%. Vale ressaltar que, conforme indica a Lei Nº 9.394/96 (LDB), em seu artigo 62, a formação mínima de professores para atuar na educação infantil e nos primeiros cinco anos do ensino fundamental é magistério na modalidade normal. Quanto aos demais respondentes, 23,7% possuem o curso de licenciatura em pedagogia. O combinado, magistério e pedagogia são 36,8% e magistério e outra licenciatura soma 32,9%. Já, os que possuem somente outra licenciatura somam 1,3%.

Quanto ao seu maior grau de formação, 5,3% participantes têm somente magistério e 23,7% concluíram uma licenciatura. Professores que responderam que são especialistas totalizam 67,1%, sendo a maior parte dos pesquisados. Os pesquisados que possuem mestrado acadêmico ou profissional somam 3,9%.

Para este estudo, os professores pesquisados serão categorizados como P+ número, o que deve garantir o anonimato e sigilo com os mesmos.

#### 5.1.1 O que pensam os professores sobre paz, violência e conflito: pesquisa preliminar

Esta etapa da pesquisa está vinculada ao questionário prévio (Apêndice B) e as perguntas abertas que as orientam fazem menção ao entendimento inicial dos professores pesquisados sobre: paz, violência e conflitos, além da sua opinião sobre a temática da Cultura de Paz e a Educação para a Paz na escola. Desta forma, os

dados obtidos aqui foram peças chave para a ressignificação do curso e aprimoramento dos temas durante a formação proposta.

Sobre a primeira pergunta: **Em poucas palavras, o que é paz para você?**

Na questão sobre a Paz, as palavras de maior frequência no grupo pesquisado foram: tranquilidade, calma, harmonia, positividade, autoconhecimento, liberdade, respeito, serenidade, dentre outras respostas que convergiam para as mesmas palavras já citadas. Palavras relacionadas a justiça e direitos humanos apareceram apenas 2 vezes. Ao observar as palavras de maior impacto, vê-se que ainda há um senso comum nas ideias geradas sobre a terminologia paz.

Neste sentido, nota-se a importância de ressignificar o conceito de paz, fortalecendo o sentido da paz positiva proposta por Galtung (1981) e Jares (2002), sendo aquela que está relacionada com a presença de justiça social e efetivação dos direitos humanos. Além de reforçar o entendimento de paz como contrário de violências, no plural, pois há várias formas de violência, desde as mais diretas como agressões físicas e as violências menos visíveis, como a pobreza e a miséria que também causam dor e sofrimento humano.

O segundo questionamento foi: **O que é violência para você?**

As respostas dos professores sobre violência fazem alusão às seguintes palavras: agressão, guerra, morte, dor, maldade, sofrimento, negligência, conflito, opressão, desrespeito, entre outras respostas que tendiam para as mesmas já mencionadas. Observa-se que as questões que mais incidem nas respostas dos pesquisados estão no campo das ações ou sentimentos individuais, mostrando poucas respostas que pudessem ser percebidas sobre a violência estrutural, como a falta dos direitos humanos, as questões sobre pobreza e a desigualdade social, que são quase que naturais no contexto da violência. Este foi um aspecto relevante a ser considerado no momento da formação de professores.

As violências, nestes aspectos, precisam ser entendidas como todas as situações que prevalecem às injustiças de toda ordem como a pobreza, a repressão e a alienação, indo além do olhar das violências diretas como: guerras, homicídios e agressões (GALTUNG, 1981).

A terceira pergunta foi: **O que você entende como conflito?**

Os professores, quase que em sua totalidade, responderam palavras como: desentendimento, confusão, briga, grosseria, oposição, confronto, imposição. Apenas quatro pesquisados, em suas respostas, usaram palavras como divergência e

diferenças de opiniões. Um dado bastante importante para ser fortalecido na preparação dos temas para a formação. Pois, conflitos devem ser compreendidos como parte integrante da vida humana e na escola, seu entendimento deve ser apenas divergência de opiniões e visões de mundo.

Com a finalidade de conhecer o que os pesquisados sabiam sobre o tema abordado, a próxima pergunta foi: **Você já fez algum curso sobre Educação para a Paz? Se sim, mencione o contexto?**

Neste questionamento, foi percebido que dos 76 professores que responderam apenas 18,4% (14) tiveram contato com a temática por meio de cursos. Os contextos mencionados foram: palestras, cursos de extensão universitária e oficinas. Estas informações também foram cruciais para a elaboração e reelaboração da formação.

A última pergunta do questionário prévio foi feita para perceber o panorama geral sobre o que pensavam os professores sobre a inserção do assunto no âmbito escolar: **Você considera importante a inclusão da temática da Educação para a Paz na escola? Por que?**

Em relação à pertinência da temática, 100% dos pesquisados responderam que consideram importante a inclusão da Educação para a Paz no contexto escolar. As justificativas estavam alinhadas ao entendimento de que a inserção destes diálogos pode melhorar o clima escolar e as convivências, auxiliando ainda, na prevenção do *bullying*. Aqui pode-se imaginar que os pesquisados tendem a entender que a Educação para a Paz é um caminho para a resolução pacífica dos conflitos.

Sendo assim, após mapear o que pensam os professores pesquisados sobre os conceitos balizadores desta pesquisa, houve um realinhamento dos temas e bibliografia com a finalidade de entregar uma formação com fundamentação mais completa e pertinente aos professores.

## **5.2 Dados obtidos pela pesquisa: processo da formação**

Os dados apresentados neste item foram obtidos ao longo da formação com professores. Os instrumentos utilizados foram diálogos coletivos e perguntas orientadoras sobre de cada tema tratado ao longo da formação. Após cada encontro os pesquisados respondiam um formulário de validação de presença e uma pergunta reflexiva sobre o próximo tema a ser tratado.

No primeiro encontro, 93 professores participaram da formação, porém 83 professores confirmaram suas inscrições e deram continuidade, porém 76 realizaram o curso até o seu término. Após os devidos esclarecimentos sobre o formato do curso, apenas os professores que participariam da pesquisa continuariam nos próximos encontros. Sendo assim, por questões éticas, os dados aqui tratados são dos apenas dos 76 professores que concluíram toda a formação.

### 5.2.1 Percepções iniciais sobre os encontros de formação

Nesta etapa da pesquisa, a efetivação da formação, os dados foram obtidos por meio das gravações dos encontros, as percepções durante as ações e questionários de confirmação de matrícula, e, uma breve questão sobre a temática a ser tratada no próximo encontro, com o objetivo de perceber o conhecimento prévio dos cursistas sobre o assunto.

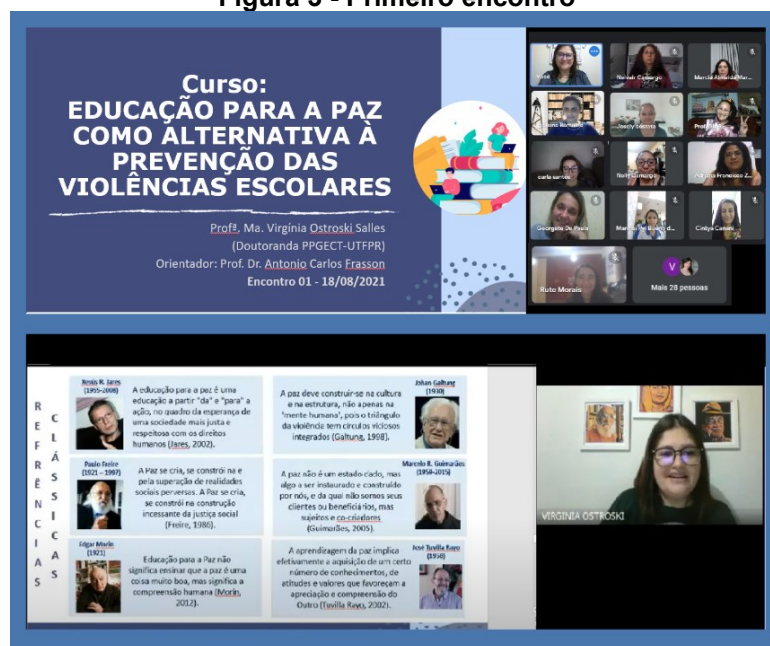
**Encontro 01:** O primeiro encontro teve como tema central as bases legais e conceituais sobre a Educação para a Paz. Participaram deste encontro 86 professores. O diálogo inicial que orientou o grupo foi tecido por meio das respostas dos professores sobre os conceitos paz, violência e conflitos indicados no questionário prévio. As respostas foram organizadas por intermédio de nuvens de palavras, que foram realizadas por meio do aplicativo online e gratuito *Wordle*. Além destas reflexões, foram apresentados: o percurso histórico dos estudos sobre a paz e a legislação da Cultura de Paz, entre outros documentos e autores necessários para os primeiros contatos com a temática.

As principais percepções neste encontro foram referentes a necessidade dos professores em conhecer a legislação sobre a Cultura de Paz. Durante os momentos de diálogo com o grupo mencionaram o desconhecimento acerca dos marcos legais sobre a Cultura de Paz, como a Lei nº 13.669/2018, Lei nº 13.185/2015, Lei nº 13.005/2014 (PNE) e os ODS (2015).

A pergunta que ficou para abertura do próximo encontro foi: Para mim o que é educar para a paz?

Vejamos o registo do primeiro encontro.

Figura 3 - Primeiro encontro



Fonte: Autoria própria (2021)

**Encontro 02:** Participaram deste encontro 86 professores. A reflexão inicial se deu por meio da pergunta: Para você, o que é educar para paz? O encontro se concentrou em concluir os questionamentos sobre as bases da Educação para a Paz, apresentando os teóricos que subsidiavam as pesquisas sobre a paz como Jares (2002; 2007; 2008) e Galtung (1985; 2005; 2018). Dando continuidade no diálogo, abordando sobre a necessidade da formação continuada de professores sobre a temática.

Neste encontro observou-se a necessidade de apresentar subsídios teóricos aos professores para que pudessem se sentir seguros ao trabalhar em sala de aula com a temática da Educação para a Paz. Este momento foi efetivado quando nos momentos de diálogo, os professores puderam perceber que a paz e a Educação para a Paz estão ligadas ao desenvolvimento, os direitos humanos e a democracia (JARES, 2002).

A reflexão para próximo encontro, foi encaminhada a partir de dois questionamentos, 1) o que são valores humanos? 2) o que você entender por uma educação ecoformadora? Vejamos o registro do segundo encontro.

Figura 4 - Segundo encontro

**Cultura de Paz se faz com Educação para a Paz – Formação de Professores em Foco**

Prof.ª Ma. Virginia Ostroski Salles  
Doutoranda PRGECT-UTFPR  
Contato: virginia.utfpr@gmail.com  
Encontro 02 - 25/08/2021

**Triângulo da Violência (Galtung, 1990)**

**VIOLÊNCIA DIRETA**  
Violência Física e Moral;  
Violência de violência.

**VIOLÊNCIA CULTURAL**  
Violência indireta, através da qual  
há se ambiente em diferenças  
culturais, étnicas e de gênero e  
pode se manifestar através da  
religião, ideologias, linguagem e  
saberes (profissionais).

**VIOLÊNCIA ESTRUTURAL**  
A violência se desenvolve para  
condições e de estruturas que  
afetam a sobrevivência e como  
resultado, cultura de desigualdade em  
justiça, desigualdade social, fome,  
medo e insegurança,  
desenvolvimento.

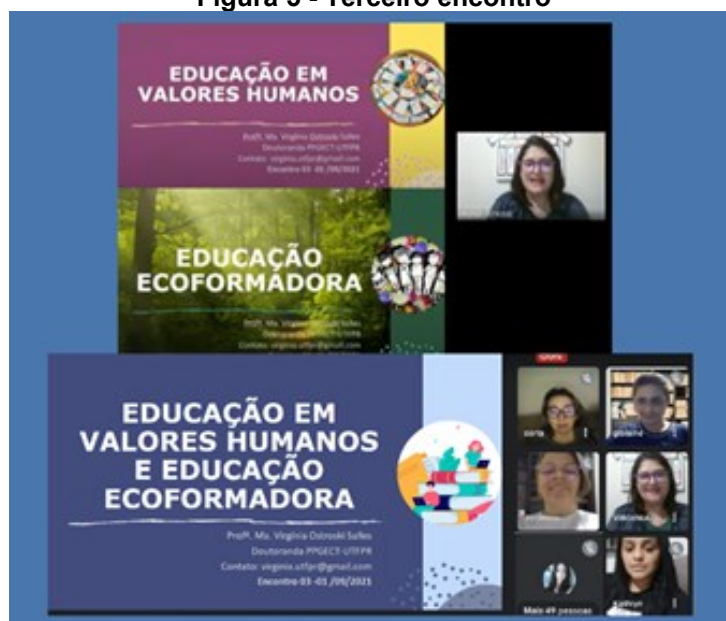
Fonte: Autoria própria (2021)

**Encontro 03:** Estiveram presentes neste encontro 85 professores. Como nos encontros anteriores, a reflexão inicial se deu por meio das respostas dos professores e suas impressões sobre o tema que seria tratado. Em suas reflexões sobre Valores Humanos e Educação Ecoformadora, as respostas com maior frequência estavam relacionadas aos conceitos tratados no segundo encontro. Assim, as respostas dos pesquisados foram associadas à prática do respeito, solidariedade, cooperação e empatia, além de conceitos como educar para a liberdade, criticidade e autonomia humana.

Quando questionados sobre o que é educação ecoformadora, os pesquisados mencionaram que não tinham conhecimento prévios que pudessem sustentar seus anseios sobre a temática. Porém, em suas respostas, colocaram que educação ecoformadora está relacionada a ações que visem a sustentabilidade do planeta e da relação humanos e meio ambiente. São ideias iniciais importantes, o que demonstrou o potencial de abrangência da temática nos estudos sobre a paz.

A indagação realizada para próximo encontro foi em torno do entendimento dos pesquisados sobre o que é uma educação libertadora. Observemos a figura do terceiro encontro.

Figura 5 - Terceiro encontro



Fonte: Autoria própria (2021)

**Encontro 04:** Este encontro foi no formato assíncrono a pedido dos cursistas, pois entre os dias 7 a 15 de setembro de 2021, aconteceu o IX Congresso de Educação de Ponta Grossa, que é promovido pela Secretaria Municipal de Educação<sup>24</sup>. Desta maneira, o encontro foi gravado pela pesquisadora e disponibilizado aos cursistas. A temática tratada no quarto encontro foi sobre as contribuições de Paulo Freire para a Educação para a Paz.

Anteriormente a disponibilização do vídeo, os professores puderam colocar suas visões sobre o que entendiam como uma educação libertadora. As respostas foram as seguintes: sinônimo de democracia; transformação social; visa educação problematizadora; vejo como um objetivo da Educação para a Paz; educação humana; empatia na prática; educar com amor; visa uma educação crítica e acolhedora. O que indicou uma aproximação com as ideias e estudos baseados nas obras de Paulo Freire (2018), que esclarece que uma educação libertadora, deve contribuir para que o estudante seja capaz de dialogar, questionar e problematizar seu próprio ato de aprender. Ao contrário disso, somos submetidos a uma visão “bancária da educação, o saber é uma doação dos se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 2018, p. 81).

<sup>24</sup> IX Congresso de Educação de Ponta Grossa, Paraná, pode ser conferido no site: <https://sme.pontagrossa.pr.gov.br/congresso2021/>

A reflexão que deixada para o próximo encontro pedia para que os professores pesquisados escrevessem três palavras que poderiam significar direitos humanos. Vejamos a figura do quarto encontro.

Figura 6 - Quarto encontro

**EDUCAÇÃO PARA A PAZ NA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE**

Prof.ª. Ma. Virginia Ostroski Salles  
Doutoranda PPGECT-UTFPR  
Contato: virginia.utfpr@gmail.com  
Encontro 04 - 08/09/2021

**Objetivos – encontro 04**

- ✓ Conhecer a biografia de Paulo Freire;
- ✓ Contextualizar a importância do legado para a educação brasileira e mundial;
- ✓ Identificar em seus referenciais a educação para a paz como um ideal libertados;
- ✓ Perceber que hoje em um mundo dominado por fake News, precisamos reafirmar Paulo Freire como um educador humanista que reflete a educação para a liberdade e a paz.

**– PAULO FREIRE**

**PEDAGOGIA DA AUTONOMIA**  
SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA

Fonte: Autoria própria (2021)

**Encontro 05:** No encontro cinco estiveram presentes 77 participantes. Neste dia, o assunto tratado foi direitos humanos e a Educação para a Paz. Seguindo a mesma lógica do diálogo a partir dos questionamentos que ficaram como reflexão, percebeu-se que as palavras escolhidas pelos pesquisados convergiam com os conceitos de direitos humanos, demonstrando a necessidade de maior diálogo e troca de experiências de como levar estas discussões para a escola. As palavras com maior incidência nas respostas foram: respeito, dignidade, vida, liberdade, educação, segurança, direitos, família, saúde, moradia e equidade.

Sendo assim, percebeu-se que os conceitos gerais dos direitos humanos já faziam parte do entendimento dos pesquisados, o que contribuiu no direcionamento da temática e sua consonância com os objetivos da paz e da Educação para a Paz, como traz Jares (2002, p. 131) ao mencionar sobre esta relação “a paz se refere a três conceitos intimamente ligados entre si: o desenvolvimento, os direitos humanos e a democracia”.

O questionamento motivador do próximo encontro foi a seguinte frase: “escola é lugar de [...]”, onde os professores deveriam apenas completar com as primeiras



palavras que pensassem. O encontro seguinte abordou a resolução de conflitos na escola. Vejamos a figura do quinto encontro.

**Figura 7 - Quinto encontro**



**Fonte: Autoria própria (2021)**

**Encontro 06:** No sexto encontro, 74 professores participaram. A temática foi sobre a resolução de conflitos na escola. A frase que os professores completaram sobre a “escola como lugar de [...]”, foi base para a conversa inicial do trabalho da noite. As principais palavras que os pesquisados colocaram foram: aprender, conviver, conhecimentos, desenvolvimento, socialização, alegria e esperança.

Com base nas palavras levantadas foram organizados os argumentos e estudos sobre os conflitos na escola, além da necessidade de fortalecer o conceito de conflito como traço definidor das relações humanas. O conflito como necessidade humana e não como destruição das relações. Contudo, destacou-se a importância da resolução não violenta dos conflitos como subsídio das ações da Educação para a Paz, como indica Hammes (2009, p. 91), “resolução de conflitos de modo não-violento é requisito importante na construção da cultura de paz”.

O próximo encontro discorreu sobre a comunicação não-violenta e a pergunta reflexiva foi: De que maneira podemos qualificar as convivências escolares? Segue a figura do sexto encontro.

Figura 8 - Sexto encontro

**RESOLUÇÃO/MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA: modelos, estratégias e práticas**

Prof. Ma. Virginia Ostroski Salles  
Doutoranda PPGECT-UTFPR  
Contato: virginia.utfpr@gmail.com  
Encontro 06 - 29/09/2021

**Exemplos: Modelos, Estratégias e Práticas**

**Consciência emocional**

**Objetivo:** Reconhecer e identificar as emoções das outras pessoas;

**Descrição (figura):** Imagine-se em um grupo de crianças brincando de esconde-esconde. Em um canto, está um menino triste, que não brinca com ninguém.

**Pense e responda:**

- Como você acha que se sentem as crianças que brincam juntas?
- Como se sente o menino que não brinca com os demais? Por quê?
- O que você faria para ajudar o menino que está triste e sozinho para que ele se sentisse melhor?
- Em seguida (criatividade para atividades – desenho sobre emoções, frases, etc).

Fonte: Autoria própria (2021)

**Encontro 07:** No sétimo encontro 75 participantes compareceram e o tema tratado foi sobre a comunicação não-violenta<sup>25</sup> (CNV). Trata-se de um tema que pode colaborar de maneira positiva com o cotidiano escolar e com a resolução de conflitos, pois tem o objetivo de desenvolver a escuta ativa, a empatia, a abertura ao diálogo e o fortalecimento de uma cultura mais cooperativa. A pergunta que iniciou o encontro esteve conectada ao abordar o assunto. As respostas dos professores diante a da pergunta sobre de que maneira se pode qualificar as convivências escolares, de maneira geral, foram acerca do diálogo e respeito mútuo, o que estão em concordância com a CNV.

A CNV é uma proposta educativa teórica e prática de pensar, comunicar, criar relacionamentos e comunidades orientadas por valores de empatia, amor, compaixão, com o objetivo de criar uma cultura de paz. Em resumo, é um conjunto de ideias, princípios e técnicas de linguagem que servem para nos ajudar a manter a atenção e intenção dirigidas para o cuidar da vida e das relações (ROSENBERG, 2006).

Para o encontro seguinte, a pergunta foi: de que maneira podemos integrar as discussões sobre Educação para a Paz na escola? Observa-se a figura do sétimo encontro.

<sup>25</sup> Comunicação não-violenta (CNV) foi sistematizada pelo psicólogo norte-americano Marshall Rosenberg (1934-2015), se baseia em habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas.

**Figura 9 - Sétimo encontro**



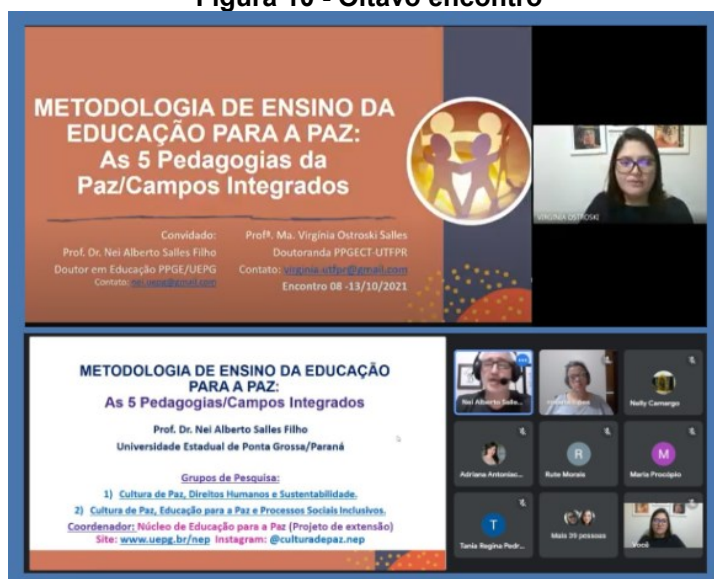
**Fonte: Autoria própria (2021)**

**Encontro 08:** No oitavo encontro estiveram presentes 74 participantes. O tema abordado foi sobre as cinco pedagogias da paz. Para este momento foi convidado o Professor Dr. Nei Alberto Salles Filho, docente da Universidade Estadual de Ponta Grossa-Pr, pesquisador que sistematizou a proposta pedagógica das cinco pedagogias da paz, que proferiu uma palestra de 45 minutos. Antes da chegada do convidado, o encontro teve início com a reflexão deixada pelos próprios pesquisados diante da pergunta: de que maneira podemos integrar as discussões sobre Educação para a Paz na escola? Quase como um consenso, os pesquisados responderam que a integração se daria por meio do diálogo entre os pares e com os alunos sobre a importância dos valores como respeito, solidariedade, e direitos humanos.

Após a breve reflexão o convidado fez sua intervenção trazendo argumentos importantes sobre a sistematização das cinco pedagogias da paz - pedagogia dos valores humanos, pedagogia dos direitos humanos, pedagogia da conflitologia, pedagogia da ecoformação e pedagogia das vivências/convivências - e sua aplicabilidade na educação básica, ressaltando-as como uma alternativa viável e necessária para a educação brasileira da atualidade (SALLES FILHO, 2019).

O questionamento para o novo encontro foi: de que maneira podemos colocar em prática uma pedagogia da convivência na escola? Vejamos a figura do oitavo encontro.

Figura 10 - Oitavo encontro



Fonte: Autoria própria (2021)

**Encontro 09:** No nono encontro estiveram presente 69 participantes. O tema tratado foi a pedagogia da convivência. O encontro teve início por meio dos argumentos dos professores ao responderem de que maneira podemos colocar em prática a pedagogia da convivência. As respostas foram diversas e apontaram principalmente desafios e contribuições de uma pedagogia de convivência na escola. Sendo os principais desafios: quebrar com o senso comum do que é paz; deixar de ver paz como religião; formação dos professores em grande escala; falta de tempo para formações dos professores e abertura dos mesmos para estes assuntos; formações para toda equipe escolar e família; Educação para a paz estar no PPP da escola; políticas públicas de qualidade; violências (institucionais, políticas e sociais); deixar de reproduzir as violências enraizadas (preconceito, machismo, racismo) no nosso cotidiano.

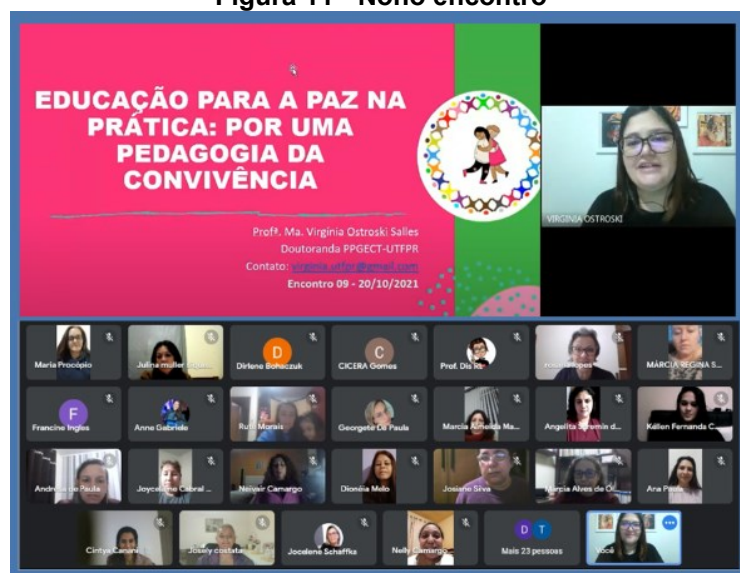
Já as contribuições descritas foram: auxiliar professores e alunos sobre os conflitos e a paz; agir e interagir com mais empatia, justiça e amor; colaborar para elaboração de projetos e aulas que visem a paz e a superação das violências; formação integral das pessoas; rever os preconceitos e violências veladas; troca de experiência; discussão crítica e teórica do tema; ter possibilidade de criar um vocabulário mais acolhedor na escola; aprender lidar e auxiliar os conflitos entre as crianças; compreensão dos diversos valores (liberdade, justiça, respeito, democracia, direitos humanos).

No contexto deste encontro foi possível perceber que os professores participantes da pesquisa mostraram entendimento sobre a temática sugerida, porém ainda não puderam trazer estratégias mais específicas da aplicabilidade da pedagogia da convivência na escola.

A pedagogia da convivência indica a necessidade de compreender os direitos humanos como um marco regulador das convivências pacíficas (JARES, 2008). Além fortalecer as relações de solidariedade e parceria diante de tarefas essenciais da humanidade (GUIMARÃES, 2005).

A pergunta que ficou para reflexão do último encontro foi: Qual a importância de planejar ações específicas sobre Educação para a Paz na escola? Segue a figura do nono encontro.

**Figura 11 - Nono encontro**



**Fonte: Autoria própria (2021)**

**Encontro 10:** O décimo e último encontro contou com 73 participantes. E o tema foi sobre a Educação para a Paz na prática e o encaminhamento dos planos de aula para o encerramento da formação. Inicialmente o encontro foi dialogado por meio da pergunta reflexiva sobre a importância do planejamento nas ações de Educação para a Paz na escola. As respostas dos professores foram essencialmente positivas, evidenciando que todo trabalho que requer bons resultados necessita de planejamento prévio.



O encontro seguiu retomando os temas da formação e sanando as dúvidas para a organização do plano de aula que os cursistas entregaram para a conclusão do curso. Vejamos a figura do último encontro.

Figura 12 - Décimo encontro

**EDUCAÇÃO PARA A PAZ  
NA PRÁTICA: DIÁLOGO,  
PLANEJAMENTO,  
REFLEXÃO E AÇÃO**

Prof.ª. Ma. Virginia Ostroski Salles  
Doutoranda PPGECT-UTFPR  
Contato:  
Encontro 10 - 27/10/2021

**Educação para a Paz (EP) – Jares, 2008**

- ✓ EP é a resolução não violenta dos conflitos;
- ✓ EP é NÃO-aceitar as violências de diferentes formas (física, psicológica, estrutural, ambiental etc.);
- ✓ EP é entender a importância da tolerância frente a diversidade que marca o século XXI;
- ✓ EP é a mediação/solução dos conflitos;
- ✓ É a construção de convivências positivas, fortalecida por valores tecidos em conjunto.

Fonte: Autoria própria (2021)

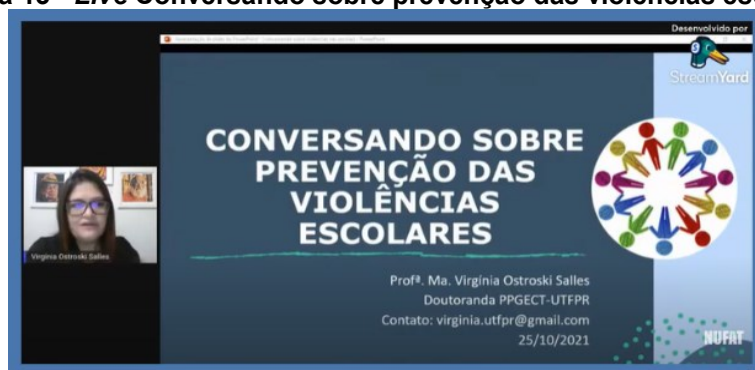
Ao término dos encontros com os professores pesquisados, ainda houveram dois momentos que integraram a carga horária da formação, sendo uma *live*, em parceria com o NUFAT/SME, transmitida pelo canal do *Youtube* institucional<sup>26</sup>.

A *live* teve como título: Conversando sobre violência na escola. A palestra foi direcionada aos professores pesquisados, porém, a pedido da Secretaria Municipal de Educação foi aberto ao público geral, visando abranger mais professores dentro da temática abordada pela pesquisa. Este foi um aspecto muito positivo demonstrado pela Secretaria na medida em que, com a alteração na LDB, é necessário fortalecer este trabalho com a Cultura de Paz nas escolas.

Segue o registro da atividade (Figura 13).

<sup>26</sup> Canal do *Youtube* NUFAT/SME: <https://www.youtube.com/@NUFATPontaGrossa>

**Figura 13 - Live Conversando sobre prevenção das violências escolares**

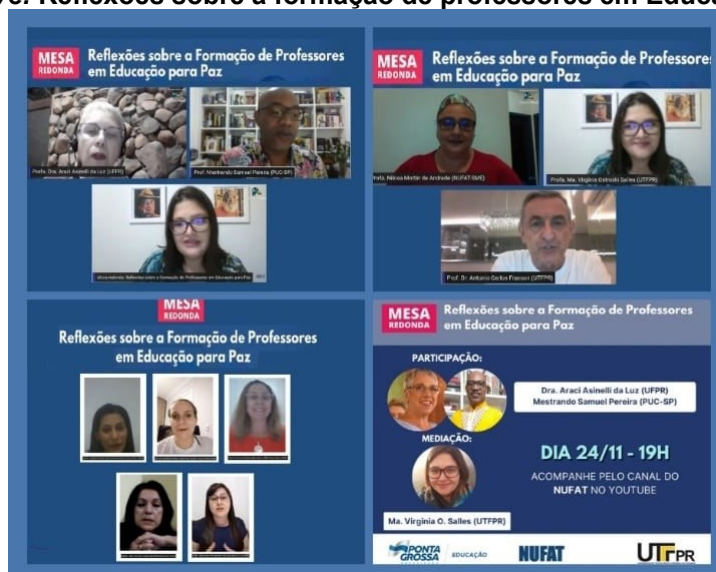


**Fonte: Autoria própria (2021)**

A última ação da formação foi a mesa redonda de fechamento, que teve como título: Reflexões sobre a formação de professores em Educação para a Paz, que foi transmitida via *live*, no mesmo canal do *Youtube* do NUFAT/SME. O encontro foi aberto para todos os interessados ao tema, porém direcionado aos professores que participaram da pesquisa.

Contou-se com dois convidados que proferiram uma palestra de 30 minutos cada um, sobre o assunto. Os convidados foram: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Araci Asinelli da Luz, professora da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e pesquisadora da Educação para a Paz; e o Prof. Esp. Samuel de Jesus Pereira, na ocasião, mestrando da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), e coordenador do Núcleo de Cultura de Paz e Práticas Restaurativas Nelson Mandela.

**Figura 14 - Live: Reflexões sobre a formação de professores em Educação para a Paz**



**Fonte: Autoria própria (2021)**

Ainda neste encontro, além dos convidados, cinco professores que concluíram a formação fizeram apresentação oral (relato de experiência) dos seus planos de aula, que foram aplicados com seus estudantes. Sendo assim, o encontro de encerramento contou com a seguinte organização: apresentação da *live* pela coordenadora do NUFAT/SME Prof. Nilcea Mottin de Andrade; leitura e mediação dos convidados pela pesquisadora e doutoranda Virgínia Ostroski Salles e agradecimentos do Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson, orientador da pesquisa; fala dos convidados; apresentação das cinco cursistas e encerramento.

Mais uma vez enfatizamos o movimento criado pela pesquisa e o acolhimento da Secretaria de Educação em dar visibilidade ao tema da Educação para a Paz. Durante todo o processo cabe ressaltar a importância do Núcleo de Formação de Professores (NUFAT) da Secretaria, que ofereceu todo o suporte necessário à boa condução da pesquisa.

### **5.3 Dados obtidos pela pesquisa: planos de aula**

Os planos de aula (Apêndice D) foram baseados no modelo da SME para que os professores tivessem facilidade na sua construção. Para esta etapa do trabalho, dos 76 professores que tiveram 75% de frequência nos encontros, 56 enviaram os planos de aula. Sendo 23 professores da educação infantil e 33 dos anos iniciais do ensino fundamental.

A indicação para a construção dos planos de aula foi que abordassem as pedagogias da paz - pedagogia dos valores humanos, pedagogia dos direitos humanos, pedagogia da conflitologia, pedagogia da ecoformação e pedagogia das vivências/convivências - e articulassem com os temas e teorias abordados ao longo da formação. Dos 56 planos de aula entregues foram contabilizados quais as pedagogias que mais apareceram nas propostas, vale ressaltar que o indicado foi para que, na medida do possível utilizassem mais de uma pedagogia.

Vejamos o Quadro 9.



**Quadro 9 - Frequência de Temas nos Planos de Aula**

<b>Pedagogias da Paz</b>	<b>Educação Infantil</b>	<b>Anos Iniciais</b>
Pedagogia dos Valores Humanos	23	28
Pedagogia dos Direitos Humanos	5	18
Pedagogia da Conflitologia	4	14
Pedagogia da Ecoformação	6	9
Pedagogia das Vivências/Convivências	10	16

**Fonte: Autoria própria (2022)**

O Quadro 9, mostra que a pedagogia da paz mais aplicada aos planejamentos, tanto na educação infantil quanto nos anos iniciais do ensino fundamental, foi a pedagogia dos valores humanos. As demais pedagogias tiveram abordagens diferentes e aparecem de forma a se fortalecer em parcerias com outras pedagogias.

Após a leitura de todos os planos de aula e diálogo com os professores pesquisados, foram selecionados 20 planos de aula para compor o material que ficará como produto educacional desta pesquisa. Esta seleção se deu pela quantidade de planos recebidos e pela disponibilidade dos professores em fazer pequenos ajustes e reorganização do material para o produto educacional. Cabe ressaltar que todos os planos entregues estavam alinhados à proposta, mas que, para ser aprofundados e publicados, havia um acordo (combinado) que a participação no material era opcional.

Assim, muitos docentes sentiram-se contemplados em finalizar a formação, no que foram respeitados e, parte deles optou em aprofundar alguns aspectos na formatação e na adequação.

#### **5.4 Dados obtidos pela pesquisa: avaliação e autoavaliação**

Para esta etapa da pesquisa, os dados foram coletados por meio de questionário de avaliação e autoavaliação da formação (Apêndice C), que foram disponibilizados para os professores ao final dos encontros. O questionário foi respondido por 69 pesquisados do 76 que concluíram a formação, o que indica que apenas 7 pesquisados não responderam o questionário final.

As três primeiras perguntas foram em torno dos conceitos de paz, violência e conflitos. O que pode ser constatado nas respostas dos pesquisados que em grande medida, puderam ressignificar estes conceitos após o curso.

Sobre a pergunta que se refere a paz, ainda houve quatro professores que responderam que paz era apenas tranquilidade, harmonia e ausência de conflitos.

Porém, em vista do primeiro questionário a mudança foi expressiva. No primeiro questionário, a quantidade de professores que indicaram que paz era ausência de conflitos era significativa, sendo quase um consenso.

Referente à pergunta sobre violência, todos os professores indicaram que a violência é tudo que fere a dignidade das pessoas e que pode acontecer de diversas formas. Desta forma, vê-se o entendimento dos tipos de violência (direta, cultural e estrutural), que foram tratados ao longo da formação foi relevante para os pesquisados.

Quanto ao conceito de conflitos, após o curso todos os pesquisados indicaram o conflito sendo apenas divergência de opiniões, trazendo o conflito algo importante e necessário para nosso amadurecimento. O que difere das respostas do primeiro encontro onde muitos pesquisados traziam o conflito como uma dimensão negativa das relações humanas.

Já sobre a perguntas da formação dos professores, na primeira, que pedia para que respondessem se acreditavam que a formação continuada pode qualificar a formação docente e que fosse colocado o que poderia evidenciar isto, os pesquisados que responderam puderam mostrar seus apontamentos.

A pergunta sobre o formato em da formação (encontros síncronos e assíncronos), pedindo para que fosse citado aspectos positivos e negativos. Dois professores colocaram que sentiram falta do contato físico, pois o curso foi oferecido neste formato por conta do COVID-19, pois as atividades escolares estavam sendo retomada aos poucos, sendo que ainda não haviam vacinas disponíveis no Brasil, o que impossibilitava formações presenciais. Os demais professores trouxeram apenas os pontos positivos, sendo eles: horário compatível, duração suficiente, estar em casa, conhecer sobre o tema.

Quando questionados sobre se a Educação para a Paz pode ser um elemento positivo na qualificação das convivências e prevenção de violências escolares? A qual pedida para que citassem elementos relevantes de acordo com sua resposta. Os professores se posicionaram de forma positiva, mostrando interesse em aprender mais sobre o assunto, trazendo reflexões sobre a importância da resolução dos conflitos como

Quanto a indagação: o curso de Educação para a Paz contribuiu para que você pudesse ressignificar os conceitos e a relação entre Conflitos, Violências e Paz? Se sim, explique o que pode ressignificar. Se não, justifique sua resposta. Os

professores mencionaram a importância da mudança no entendimento sobre a paz, dando um sentido mais prático, o que antes tinham como algo quase inalcançável.

Sobre a participação e desempenho no curso foi indicado por meio de escala linear de 1 (um) a 5 (cinco), onde 1 era regular e 5 excelente. Das 69 respostas, 6 (seis) avaliaram com 3 (três), 26 com 4 (quatro) e 37 com 5 (cinco), sendo excelente.

Em relação a formação proposta, foi solicitado que avaliassem os aspectos positivos e negativos, bem como dar sugestões para melhoria da proposta. A avaliação foi por meio de escala linear de 1 (um) a 5 (cinco), onde 1 era regular e 5 excelente. Com isso, 3 (três) pesquisados avaliou com 4 (quatro), e 66 com a nota 5 (cinco). Suas sugestões foram: fazer o curso no início do ano, fazer o curso de forma presencial, disponibilizar os encontros gravados, fazer um modelo igual e ofertar em uma plataforma para atingir mais professores.

## **5.5 Análise e discussão dos dados obtidos pela pesquisa**

O objetivo da análise de dados é o de compreender de maneira crítica o que foi questionado aos participantes de uma pesquisa, podendo ter significados tanto explícitos quanto implícitos, para então, ser interpretados pelos pesquisadores. Sendo assim, os dados obtidos ao longo desta pesquisa foram pensados e organizados de acordo com a metodologia da análise de conteúdo desenvolvida por Bardin (2009), que pelo seu rigor metodológico e sistemático, está organizado em três fases: 1) pré análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados (BARDIN, 2009).

Sendo assim, a primeira etapa, a pré análise foi realizada por meio da escolha dos documentos a ser tratados e posterior leitura flutuante, como indica Bardin (2009). Os instrumentos escolhidos para a análise foram: a) questionários (prévio e final) e b) planos de aulas. Iniciou-se pela leitura flutuante dos instrumentos, permitindo a organização de ideias iniciais diante das investigações, as quais foram necessárias para seguir para as próximas fases e rever os objetivos propostos, assim como as hipóteses e os indicadores.

Seguindo na direção que recomenda Bardin (2009), iniciou-se a exploração do material e a organização das categorias, o que foi primordial para a sistematização do trabalho. Vale ressaltar a importância da criação das categorias de maneira *a priori*, tendo em vista os indicadores do trabalho e sua consonância com o referencial teórico

escolhido, visando trazer subsídios conceituais sobre a paz, as pesquisas sobre a paz e a Educação para a Paz no âmbito educacional.

Vejamos o Quadro 10, denominado de categorias a *priori* da pesquisa, que indica as duas categorias criadas para a análise deste trabalho e suas subcategorias.

**Quadro 10 - Categorias a priori da Pesquisa**

Pedagogia da Autonomia na Educação para a Paz	Práticas pedagógicas em Educação para a Paz
1. Educação Humanizadora 2. Olhar Crítico ao modelo de ensino 3. Superação do senso comum em relação aos estudos da paz	1. Educação em Valores Humanos 2. Educação Ecoformadora 3. Educação em Direitos Humanos 4. Mediação de Conflitos na Escola 5. Pedagogia da convivência

**Fonte: Autoria própria (2022)**

O Quadro 10 mostra as categorias que se conectavam com o referencial utilizado neste trabalho no processo da pesquisa e suas respectivas subcategorias, sendo percebido e sistematizado tendo como pressuposto o referencial teórico utilizado, tanto como argumento para validar a cientificidade do trabalho quanto na formação com os professores pesquisados. A primeira categoria foi nomeada como: Pedagogia da Autonomia na Educação para a Paz e suas três subcategorias sendo: 1) educação humanizadora; 2) olhar crítico ao modelo de ensino e 3) superação do senso comum em relação aos estudos da paz. Tais categorias foram percebidas ao longo da formação com os participantes da pesquisa e estavam intrinsecamente ligadas ao pensando de Freire (2011), uma das importantes referências utilizadas neste trabalho.

Já a segunda categoria foi descrita como Práticas pedagógicas em Educação para a Paz e suas cinco subcategorias sendo: 1) educação em valores humanos; 2) educação ecoformadora; 3) educação em direitos humanos 3) mediação de conflitos na escola e 5) pedagogia da convivência. São categorias percebidas durante que estão ao encontro dos temas sugeridos por Salles Filho (2019), nas práticas escolares de professores da educação básica, quando trata das cinco pedagogias da paz.

Como já mencionado, os professores pesquisados foram identificados com o seguinte código PP seguido do número do 1 ao 76. As respostas que foram utilizadas nesta fase fazem parte dos questionamentos feitos aos pesquisado sobre: 1) você considera importante a inclusão do tema da Educação para a Paz na escola? Por que? (Apêndice B); 2) o curso de Educação para a Paz contribuiu para que você pudesse ressignificar os conceitos e a relação entre conflitos, violências e paz? Se

sim, explique de que maneira; 3) sobre a Educação para a Paz: você considera que ela pode ser um elemento positivo na qualificação das convivências e prevenção de violências escolares? Cite elementos relevantes de acordo com sua resposta. (Apêndice C).

O Quadro 11 foi organizado para codificação do material que irá compor os dados para a análise e discussão da pesquisa.

**Quadro 11 - Codificação dos dados da pesquisa**

<b>Material de Análise</b>	
<b>Dados coletados</b>	<b>Codificação</b>
Questionário Prévio da Formação	QP
Questionário Final - Avaliação e autoavaliação da formação	QF
Questionário Prévio - Pergunta 1 (questionário prévio)	QP1
Questionário Final - Pergunta 2 (questionário final)	QF2
Questionário Final - Pergunta 3 (questionário final)	QP3

**Fonte: Autoria própria (2022)**

Para a identificação das respostas e seus respectivos respondentes, criou-se os seguintes códigos QP, para identificar a pergunta que se refere ao questionário prévio (Apêndice C) e QF, para identificar as perguntas do questionário final de avaliação e autoavaliação (Apêndice C).

### 5.5.1 Pedagogia da Autonomia na Educação para a Paz

Esta categoria apresenta o pensamento, as percepções e falas dos professores que participaram da formação, no que se refere a relevância da Educação para a Paz como recurso positivo para uma educação humanizadora, onde professores e estudantes desenvolvam o olhar crítico ao modelo de ensino tradicional e com isso, possam superar o senso comum em relação aos estudos da paz.

As análises fazem relação com o referencial da pesquisa, em especial às situações e argumentos que podem ser percebidos na obra Pedagogia da autonomia de Paulo Freire (2011) e sua relação com a Educação para a Paz, levando em consideração a concordância com as perspectivas dos professores pesquisados.

**Quadro 12 - Categoria 01: Pedagogia da Autonomia na Educação para a Paz - Questionário Prévio (QP)**

<b>Pedagogia da Autonomia na Educação para a Paz</b>	
<b>Subcategorias</b>	<b>Respostas dos Professores Pesquisados (PP)</b>
1. Educação Humanizadora	<p>Vivemos num mundo bastante violento. Dentro das famílias não é diferente. A violência está dentro de casa, da escola. É um tema que precisa ser trabalhado no sentido de contribuir para a melhoria do ser humano enquanto pessoa (QP1-PP12).</p> <p>Precisamos urgente de bagagem para ajudar formar pessoas críticas e humanas, pois cada dia que passa recebemos crianças advindas lares e convívios pouco ou nada humanizadas (QP1-PP43).</p> <p>Precisamos muito de falar de paz na escola, a humanidade precisa resgatar valores e os seres humanos novamente (QP1-PP58)</p> <p>Acho algo necessário. Nossa sociedade precisa de valores humanos e a educação para a paz pode ajudar e com isso ajudar os humanos se conectar com sua humanidade que parece estar perdida (QP1-PP62).</p>
2. Olhar Crítico ao modelo de ensino	<p>Tanto nós como professores e também nossos estudantes, precisam aprender a gerenciar os conflitos sem praticar a violência e ao invés disso, procurar manter a paz (QF1-PP15).</p> <p>Muito importante falar de paz na escola, pois a sociedade, está muito polarizada e as crianças precisam aprender e multiplicar a paz para termos um mundo melhor (QF1-PP27).</p> <p>Nossos alunos precisam muito ouvir mais sobre paz, mas de um jeito mais pedagógico e menos surreal que acaba distanciando do mundo violento que estamos inseridos (QF1-PP56).</p> <p>Acho que devia ser matéria na escola até, porque hoje em dia as crianças passam mais tempo na escola e somos responsáveis por passar estes valores para eles também. Quem sabe sendo uma matéria obrigatória aí as formações poderiam ser como esta que está nos ofertando (QF1-PP74).</p>
3. Superação do senso comum em relação aos estudos da paz	<p>Sim, muito, para melhor educar as próximas gerações, de forma a contribuir para a formação de cidadão que ajam e promovam a paz em seu contexto social e para isso precisamos quebrar o senso comum do que é paz e não violência por exemplo (QP1-PP28).</p> <p>Bem importante, pois a escola é um local que possui muitas pessoas, desta forma, há conflitos e, até mesmo, casos de violência e com professores que saibam como gerenciar estes assuntos a escola pode ser um lugar mais seguro e reproduzir o conhecimento que a paz são ações que transformam a sociedade (QP1-PP36).</p>

**Fonte: Autoria própria (2022)**

Ao nomear este conjunto de respostas dos professores pesquisados sobre a categoria Pedagogia da Autonomia, a intenção foi demonstrar a importância dos educadores no processo da Educação para a Paz.

Na primeira subcategoria (QP) a humanização surge de maneira positiva, mas não ingênua. Observa-se que os professores procuram fazer pontes entre a violência na sociedade, nas famílias e nas escolas para então destacar a importância da Educação para a Paz neste contexto.

Na subcategoria 2 (QP) há o entendimento da necessidade do olhar mais profundo sobre o papel da escola na apresentação das questões sobre a paz. A posição é que a Educação para a Paz deve estar nas escolas e ser apresentada de maneira mais pedagógica e menos ideal. Mesmo que um dos relatos insista sobre a

Educação para a Paz como matéria obrigatória, o que não foi a discussão apresentada no curso, de que este campo deveria ser pensado como tema transversal, ainda assim enfatiza-se a importância de sua presença no contexto educacional.

Na subcategoria 3 (QP) que trata da superação do senso comum, os relatos tentam seguir essa ideia. Entender os aspectos conceituais sobre a paz, a violência e os conflitos são essências para evitar a reprodução de práticas descontextualizadas, baseadas em senso comum e sem utilidade para a construção de uma Cultura de Paz. Aqui é possível lembrar o exemplo sobre desenhar as pombinhas da paz sem fazer nenhuma reflexão com os alunos, tornando a atividade desprovida de sentido prático.

Portanto, em relação à categoria Pedagogia da Autonomia, nota-se que aspectos destacados estão relacionados às questões entre Educação para a Paz e escola, mesmo que superficialmente. Mesmo assim, foram dados obtidos pelo QP e valorizados na organização e nos encaminhamentos do curso.

É fundamental destacar os relatos e falas dos professores foram importantíssimos, reconhecimentos e valorizados na medida em que estão embasados em suas trajetórias de vida pessoal e profissional. O que foi evidenciado é que a falta de formação neste tema em específico - estudos sobre a paz - pode ser visto como uma lacuna importante na reflexão de pontos chave nos processos das convivências escolares.

**Quadro 13 - Categoria 01: Pedagogia da Autonomia na Educação para a Paz - Questionário Final (QF)**

<b>Pedagogia da Autonomia na Educação para a Paz</b>	
<b>Subcategorias</b>	<b>Respostas dos Professores Pesquisados (PP)</b>
1. Educação Humanizadora	<p>Sim, pois muitos dos conceitos que aprendi deram uma nova perspectiva minha prática pedagógica e para minha vida, uma das coisas que gostei muito foi a comunicação não violenta, que mudou meu jeito de me comunicar e olhar melhor para minhas necessidades e do outro também, o que me lembrou da humanização que tanto falamos (QF2-PP8).</p> <p>Sim. Todo o ser humano tem direito a vida, a liberdade e a segurança pessoal, garantir esses direitos significa promover uma transformação de uma cultura de violência para uma cultura de paz. Isto só pode ser feito se a escola estiver preparada para acolher mais que punir (QF2-PP33).</p> <p>Sim. Este assunto é muito atual e todos os educadores precisam estar a par e informados sobre como abordar estas questões em sala o que vai ajudar a escola e a sociedade se tornar mais justa e solidária (QF3-PP29).</p> <p>Vejo a escola como um espaço de convivência e o curso pode fazer eu reviver isto que estava adormecido em mim. Muitas vezes o único lugar que a criança se sente respeitada e amada é na escola, por isso, cursos como este pode fazer a gente lembrar disso (QF3-PP62).</p>
2. Olhar Crítico ao modelo de ensino	<p>Totalmente pertinente, pois reavaliei prática pedagógica e postura profissional (QF2-PP20).</p> <p>Sim, esclareceu conceitos facilitando o entendimento contribuindo para formação pessoal e profissional, me ajudou a sair da minha zona de</p>

	<p>conforto de aula somente expositivas e sermões sobre ser bom, paz é bem mais que isso (QF2-PP21).</p> <p>Antes imaginava a paz, apenas sem brigas, e fui entendendo que não é só isso, é bem mais amplo. Me fez enxergar a escola como um local que precisa sair do passado e lutar por uma educação que seja crítica de verdade e a educação para paz pode ajudar nisso (QF2-PP39).</p> <p>Sim, abre horizontes que muitas vezes está escondido dentro de nossa mente e nos permite ver o mundo de uma maneira mais humana e com isso ensinar com disciplina (QF3-PP26).</p>
<p>3. Superação do senso comum em relação aos estudos da paz</p>	<p>Com certeza ampliou meu conhecimento, me chamou a atenção para situações cotidianas e a melhor forma de buscar resolvê-la, além de ampliar os conceitos de paz e educar para uma cultura de paz (QF2-PP12). Mudar o olhar sobre os conceitos de paz, conflito e violência foi o que mais pude perceber em mim mesma, pois não temos tempo para estudar sozinhas sobre isso, e me chamou atenção o quanto isso me fez mudar (QF2-PP52).</p> <p>Com certeza, precisamos de conhecimento sobre a educação para paz. Um exemplo foi uma situação ocorrida em sala, após as primeiras aulas do curso, na qual foi necessário fazer uma intervenção buscando a discussão de valores humanos. Se não fosse pelo curso não sei se teria como intervir da forma que fiz, me senti feliz em falar tendo teorias e modelos para seguir, sem falar de forma bobinha e sem reflexão como acabamos fazendo na correria da escola (QF3-PP10).</p> <p>Duas coisas que lembro agora é que me ajudou foi na mudança de postura como pessoa e principalmente a ampliação do significado da paz (QF3-PP41).</p> <p>Sim. Pois educando para a paz as crianças podem distinguir se sofrem algum tipo de violência, até mesmo em casa e solicitar ajuda. Dentro da escola para conseguir melhorar a vivência e a convivência com seus colegas e as demais pessoas que compõem o ambiente escolar. (QF3-PP68).</p>

**Fonte: Autoria própria (2022)**

Já no QF, os dados coletados sugerem uma densidade maior nas respostas dos professores. Isso evidencia que a formação contribuir na mudança de comportamento e na valorização dos saberes e conhecimentos relativos à Educação para a Paz. Podemos dizer que a Pedagogia da Autonomia, tal como entendida por Paulo Freire, possuía dimensões complexas e profundas.

Portanto, na subcategoria 1 (QF) a humanização não apenas surge de maneira não ingênua, mas abrange uma maior dimensão, envolvendo a própria mudança de comportamento dos educadores em relação às suas próprias vidas. Acolhimento, convivências, empatia, sociedade mais justa e solidária são temas que agora já figuram na narrativa dos professores. Além disso, a percepção da escola como um local de humanização e de vida, passa estar presente em muitos professores, o que evidencia uma mudança de comportamento positiva.

Na subcategoria 2 (QF) existe, igualmente, a superação da ideia de aprofundar mais as questões da paz. É possível evidencia a autocrítica e a reflexão dos professores sobre suas próprias percepções. A crítica aqui é mais do que criticar o



sistema, mas sim se reconhecer como parte deste sistema, muitas vezes injusto e violento. O que fica claro neste momento e é uma expressão recorrente nos questionários é a de “sair da zona de conforto” para experimentar processos auto formativos importantes e fundamentais para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Na subcategoria 3 (QF), as respostas também demonstram a possibilidade de superação do senso comum. Isso se dá quando os professores relatam situações ocorridas nas escolas e salas de aula onde novos encaminhamentos foram feitos na superação de práticas anteriores. No QP isso era dito, mas ainda de maneira geral e não aplicada. Portanto, quando os professores afirmam que mudaram de comportamento em relação às situações é possível supor que um processo parecido ocorra com seus alunos, quando estes também conseguem mudar algumas percepções em relação à violência e paz. Educador e educando juntos no processo é uma das questões importantes para a Pedagogia da Autonomia.

Portanto, em relação à categoria Pedagogia da Autonomia, nota-se que aspectos destacados estão relacionados às questões elencadas na relação entre Educação para a Paz e pensamento freiriano com o mesmo sentido. Rigoriedade, amorosidade, olhar crítico, humanização e abertura ao novo são elementos relevantes da obra Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 2011) e que também estão presentes nos processos de educar para a paz nas escolas.

### 5.5.2 Práticas pedagógicas em Educação para a Paz

A categoria 02 tem o objetivo de apresentar e discutir o que dizem os professores pesquisados acerca dos temas tratados ao longo da formação e a sua relação com as cinco pedagogias da paz (SALLES FILHO, 2019). Nesta categoria, que emergiu a partir da leitura flutuante, as pedagogias da paz serão tratadas como: educação em valores humanos; educação ecoformadora; educação em direitos humanos; mediação de conflitos na escola; e pedagogia da convivência, nos alicerçando discutir o pensamento dos professores pesquisados e sua aplicabilidade destes conceitos por meio de práticas pedagógicas em Educação para a Paz.

**Quadro 14 - Categorias 02: Práticas pedagógicas em Educação para a Paz - Questionário Prévio (QP)**

<b>Práticas pedagógicas em Educação para a Paz</b>	
<b>Subcategorias</b>	<b>Respostas dos Professores Pesquisados (PP)</b>
1. Educação em Valores Humanos	Importante para retomar os princípios sobre valores humanos e assim preparar aulas melhores (QP1-PP6). Precisamos falar mais de valores humanos na escola, pois as pessoas perderam alguns valores que contribuem com a paz e boa harmonia com os outros e consigo mesmo (QP1-PP26).
2. Educação Ecoformadora	É importante que os professores estejam capacitados e busquem formações com esse tema para conseguir trabalhar melhor com essas crianças e também para proporcionar a diferença positiva na sociedade e na natureza, pois o meio ambiente também precisa de paz (QP1-PP13).
3. Educação em Direitos Humanos	O mundo enfrenta tanta violência todos os dias. E educar as crianças para a paz é importante para mudança no futuro, saber e cobrar seus direitos e entender os direitos humanos (QP1-PP70).
4. Mediação de Conflitos na Escola	A escola é um lugar cheio de pessoas com ideias, valores e opiniões diferentes, onde existe muitos conflitos. Por isso, precisamos saber trabalhar estes assuntos (QP1-PP54). Sim, nós professores devemos aprender mediar conflitos, trabalhar empatia e fazer com que alunos se autovalorizem, se respeitem e respeite os outros (QP1-PP62). A escola é onde alunos e funcionários passam maior parte do seu tempo, portanto os conflitos, violências emocionais e até mesmo físicas, ocorrem na escola/CMEIs e precisamos estar melhores preparadas para trabalhar com essa demanda (QP1-PP51).
5. Pedagogia da convivência	A escola é lugar de conviver e nem sempre as convivências são de paz, acredito que o curso ode ajudar a lidar com isso e nos ensinar preparar aulas que estimule convivências mais respeitadas e de paz (QP1-PP19).

**Fonte: Autoria própria (2022)**

Em relação aos dados coletados no questionário prévio (QP) pode-se notar que alguns aspectos relevantes. Iniciando pela subcategoria 1 é perceptível a ideia dos valores como atitudes seculares e imutáveis. Isso surge na clássica afirmação que os “valores se perderam”. Esta narrativa é muito forte em educação e, ao mesmo tempo, não consegue explicar-se. Toma-se um conjunto de valores dominantes ou conservadores na sociedade como positivos e, tudo aquilo que desviar-se destes serão valores errados ou pouco aceitos.

A subcategoria 2 (QP) trata da ecoformação e traz uma certa confusão conceitual que, nesse caso, é compreensível. Natureza e meio ambiente estão relacionadas à ecoformação, mas não apenas como algo a ser controlado, mas sim vivido. Porém, muitas práticas relacionadas à natureza e ao meio ambiente tornaram-se mecânicas na educação, particularmente pelo binômio plantar-reciclar. São atividades automáticas que parecer validar, mas, ao mesmo tempo esgotar, toda a discussão sobre a sustentabilidade da vida e do planeta.

Já na subcategoria 3 (QP) os direitos humanos ainda são tomados pelo senso comum dos direitos e deveres ou ainda, de cobrar certos direitos. Não aparecem ainda, na quase totalidade dos discursos, questões básicas sobre o que seria a dignidade, ou a pobreza de fato, a fome, a miséria, a desigualdade social entre tantos limites decorrentes da superficialidade do entendimento dos direitos humanos. Mas destaca-se que é necessário aprender sobre direitos humanos.

Ao observar a subcategoria 4 (QP) também fica claro o reconhecimento de importância de trabalhar com a mediação dos conflitos, uma vez que estão sempre presentes no cotidiano escolar. Ao mesmo tempo os professores afirmam que é necessário conhecer mais sobre o processo de mediação e solução de conflitos. Por fim, a subcategoria 5 (QP) também demonstra a importância e necessidade de entender a escola como local de convivências e dos docentes estarem aptos a planejarem nesse sentido.

Como é possível evidenciar, o QP traz as impressões iniciais dos professores sobre as cinco pedagogias da paz, ainda sem conhecê-las dentro de uma proposta sistematizada. Em linhas gerais os docentes percebem a relevância dos temas, seus aspectos básicos, mas ainda sem conseguir aprofundar nas relações didáticas possíveis. Estas informações foram igualmente ricas para orientar nossas ações ao longo do curso.

**Quadro 15 - Categorias 02: Práticas pedagógicas em Educação para a Paz - Questionário Final (QF)**

<b>Práticas pedagógicas em Educação para a Paz</b>	
<b>Subcategorias</b>	<b>Respostas dos Professores Pesquisados (PP)</b>
1. Educação em Valores Humanos	<p>Sim, é um elemento extremamente positivo, um dos elementos relevante a educação para a paz é o desenvolvimento dos valores humanos e para isso precisamos de cursos assim, que tragam conceitos que possamos passar para os alunos no dia-a-dia de sala de aula (QF2-PP12).</p> <p>Acredito que a formação continuada qualifica a formação docente, para entender o lado do outro, para escutar outras realidades, para que se aprenda valores como a tolerância, solidariedade e o diálogo (QF2-30).</p> <p>Minhas aulas sobre valores agora terão outra cara, pois vou lembrar que o respeito por exemplo, pode ter vários significados, tudo vai depender o lugar que cada um vem (QF3-60).</p> <p>Foi muito importante para dar novo olhar nos momentos do planejamento das aulas, compreendendo que posso falar de valores humanos nas aulas de história, geografia, ciência, etc. (QF3-PP64).</p>
2. Educação Ecoformadora	<p>Gostei muito do curso, uma coisa que quero aprender mais é sobre a ecoformação, pude aprender que somos todos parte da natureza e do mesmo jeito que preciso aprender conviver melhor com as outras pessoas, também preciso me relacionar com mais humanidade com o meio ambiente. Isto é fantástico para ensinar aos nossos alunos (QF3-PP2).</p> <p>Todo o curso foi bem interessante e aprendi muito, planejar as aulas de ciências pensando da ecoformação aliada aos valores humanos será minha meta agora (QF3-PP20).</p>

3. Educação em Direitos Humanos	O curso foi muito significativo, principalmente quando vemos que todas as pedagogias da paz interagem com o dia a dia da escola. Falar de direitos humanos na escola é imprescindível nos tempos atuais (QF3-PP18). Posso dizer que sai uma pessoa melhor e mais atenta para hora de planejar para meus alunos, pois as vezes estamos deixando de lado o direito que as crianças têm de aprender coisas que vai ajudar a entender seus direitos básicos e dos outros também (QF3-PP44).
4. Mediação de Conflitos na Escola	Acredito que sim, pois podemos trabalhar de maneira mais adequada na prevenção de violência pelo dialogo em nossos espaços escolares a partir da conclusão deste curso. Vejo que os ensinamentos devem estar já nos nossos planejamentos (QF2-PP11). Foi ótimo. Trabalhar as pedagogias da paz será um desafio. Porque sabemos que a escola é lugar de conflitos, mas que somos responsáveis por ajuda-los aprender através deles não, agora posso afirmar que ficou mais compreensível agora nosso papel (QF3-PP46).
5. Pedagogia da convivência	Sim, foi de grande valia, mas só vamos melhorar convivência entre os alunos, se incluir o que aprendemos nas aulas e no PPP da escola. Com isso, ajudamos eles aprenderem a mediar seus conflitos e a trabalhar valores assim aprendem a ter mais empatia (QF2-PP15). Trabalhar com os alunos utilizando a cultura de paz agora tem um novo significado para mim depois deste curso. Agora sei que devo incluir nas minhas aulas mais diálogos sobre direitos humanos, valores, direitos, convivência pacífica e com certeza terei um ambiente de convivência melhores (QF3-PP38).

**Fonte: Autoria própria (2022)**

Ao final do curso, o questionário final (QF) contribuiu sobremaneira para a avaliação e compreensão da trajetória desenvolvida com os professores, ao longo dos meses. Nesta categoria a questão do aprofundamento conceitual bem como as relações com possibilidades cotidianas se mostraram potencializadas. Isso contribui para evidencia a necessidade e relevância da formação.

Inicialmente, em relação à subcategoria 1 (QF) nota-se que a percepção sobre valores humanos é expandida para o entendimento da construção conjunta, da reflexão, da experiência e não mais à ideia de “perder” ou “resgatar” valores. A tolerância e a solidariedade são aspectos mais presentes nesse entendimento de que os valores são tecidos em conjunto, nas convivências, podendo ser redefinidos à medida em que a própria vida passar por mudanças.

A subcategoria 2 (QF) o que se destaca é a ideia de melhorar a relação com o próprio planeta. A ecoformação avança do meio ambiente para o ambiente inteiro, para a sustentabilidade, da própria vida inclusive. Cabe destacar que a presença da Agenda 2030 da ONU, entre os conteúdos tratados, trouxe uma visão de abrangência muito didática e positiva em relação ao entendimento da ecoformação. Além disso, observar os pontos de aderência com as áreas de conhecimento, como o ensino de ciências nos anos iniciais, também foi destacada pelos professores.

Em relação à subcategoria 3 (QF) nota-se que os professores se dizem mais atentos ao pensar sobre os direitos humanos em suas escolas e práticas pedagógicas. Mesmo assim, os dados não permitem evidenciar uma mudança ampla nesse entendimento dos direitos humanos como uma narrativa de tensionamento com os problemas sociais, as injustiças e dificuldades humanas maiores. Cabe lembrar que o curso de deu em uma fase muito difícil, a pandemia da Covid-19 e no momento em que o país atravessa problemas graves de pobreza, falta de alimentação, de emprego etc, além das mortes diárias pela doença. Isso em boa medida refletiu no baixo número de planos de aula sobre o tema, ao término do curso.

Ao tratar da subcategoria 4 (QF) percebe-se que a ideia do conflito fica mais clara e que o papel da escola é de trata-lo pedagogicamente. Os conflitos estão presentes no dia a dia e a escola é um local de convivência diária. Logo, os conflitos serão inevitáveis. No curso foram tratadas algumas formas básica do professor atuar mediante os conflitos. Isso se traduz na fala onde é dito que agora ficou mais compreensível o papel da escola e dos professores em relação aos conflitos.

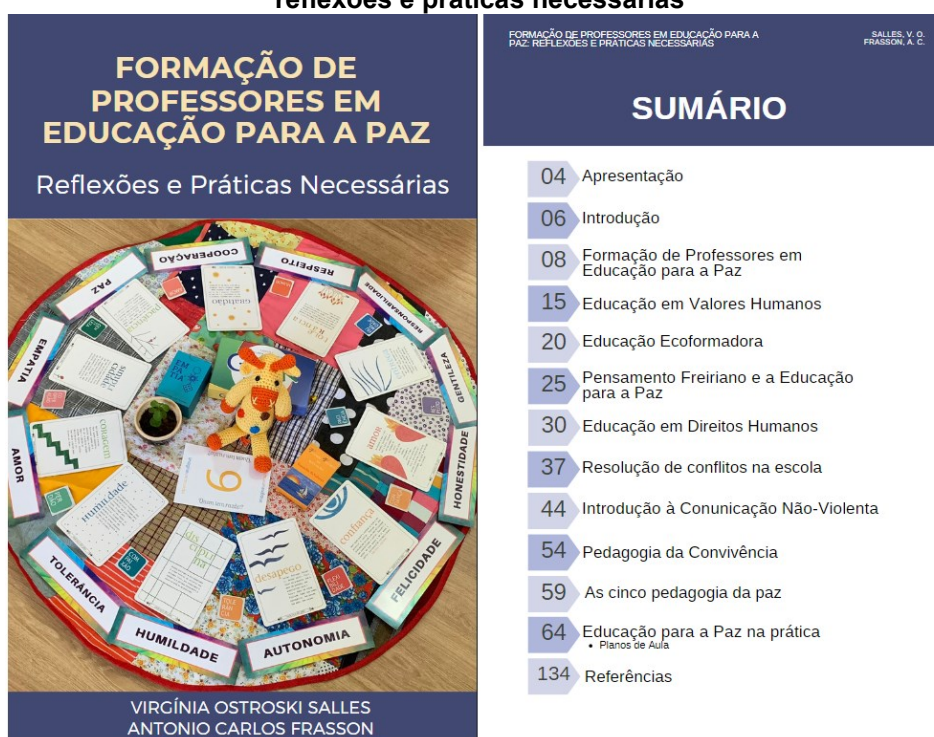
Finalizando, na subcategoria 5 (QF) fica evidente que os professores reconhecem a Educação para a Paz como atividade pedagógica legítima e que precisa ter espaço concreto na escola. Seja no Projeto Pedagógico, nas propostas educacionais ou como tema transversal, a Educação para a Paz é peça importante na escola da atualidade. Conviver com maior qualidade é caminhar na construção da Cultura de Paz.

Como vemos, a segunda categoria procurou relacionar as pedagogias da paz com as práticas pedagógicas dos professores. Aqui cabe ressaltar alguns pontos que não foram aprofundados na pesquisa, mas que tem papel nessa dimensão das cinco pedagogias da paz. O primeiro é que a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental favorecem, devido às suas características, ações mais relacionadas aos valores humanos, ecoformação e conflitos. Pelos planos de aula em cada área é possível deduzir. Já a discussão sobre os direitos humanos escapa um pouco ao foco deste público por ainda parecer uma discussão abstrata ou relacionada aos documentos oficiais. Por fim, vimos que a questão de gênero pode influenciar em alguns temas, particularmente também nos direitos humanos, quando grande parte dos cursistas são mulheres.

## 6 PRODUTO EDUCACIONAL

Para esta tese, o produto<sup>27</sup> educacional que fica como parte dos resultados da pesquisa, está organizado em dois momentos. O primeiro momento foi o modelo da formação organizado pela pesquisadora, já descrito neste trabalho. Para o segundo momento foi sistematizado, em forma de um *e-book*, que aborda os procedimentos teóricos, epistemológicos e metodológicos da aplicação da pesquisa, assim como modelos de aulas sobre a temática. Sua organização pode ser observar na Figura 3.

**Figura 15 - Produto educacional - E-book: Formação de professores em Educação para a Paz: reflexões e práticas necessárias**



Fonte: Autoria própria (2022)

Cada um dos temas citados no índice da Figura 3, estão relacionados aos conteúdos abordados nos encontros de formação com os professores pesquisados. Os textos produzidos pela pesquisadora foram pensados e construídos com base na literatura apresentada nesta tese e seus desdobramentos epistemológicos

<sup>27</sup> O produto educacional ou produção técnica é uma determinação que consta no Artigo 30 do Regulamento Interno do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia (PPGECT) - Doutorado, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), o qual deve ser entregue juntamente à tese.

necessários. O que resulta em discussões atualizadas sobre os temas centrais que a pesquisa se propôs oferecer.

Desta forma, o presente produto educacional tem como objetivo contribuir e auxiliar professores da Educação Básica, principalmente os que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, oferecendo uma fundamentação teórica/epistemológica sobre as temáticas necessárias ao trabalho com a Educação para a Paz.

Tendo como alicerce a discussão e o diálogo prático pautados nas cinco pedagogias da paz (SALLES FILHO, 2019) e no pensamento libertador de Paulo Freire (2011; 2018; 2019), além de toda bibliografia em que a tese se baseou. Sendo assim, os professores e demais profissionais interessados na temática encontrarão os seguintes assuntos: formação de professores em Educação para a Paz; educação em valores humanos; educação ecoformadora; pensamento Freiriano e a Educação para a Paz; educação em direitos humanos; resolução de conflitos na escola; introdução à comunicação não-violenta; pedagogia da convivência; as cinco pedagogias da paz; e planos de aula que podem inspirar aulas com viés de educar na perspectiva da paz.

O E-book, aqui descrito, está disponibilizado, gratuitamente, no Repositório Institucional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (RIUT).

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar neste momento muitas questões devem ser destacadas. A avaliação dos caminhos, as possibilidades, os limites e especialmente o processo da pesquisadora em relação ao objeto de pesquisa. Portanto se trata de elencar aspectos objetivos e subjetivos envolvidos na trajetória ao longo de quatro anos.

Inicialmente é necessário relembrar da pergunta problema que originou este estudo: quais as contribuições e os desafios da formação continuada de professores em Educação para a Paz pode trazer para a qualificação das práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica? A resposta à pergunta é sim, mas com ressalvas. A seguir serão discutidos argumentos para essa resposta.

Do conjunto dos dados analisados é possível perceber uma mobilização dos professores para compreender melhor as ideias e conceitos centrais da Educação para a Paz. Isso refletiu, em grande medida, nos planejamentos apresentados para a conclusão do curso de formação continuada. Além disso os relatos, ao longo da formação, demonstraram que atuar com professores já envolvidos no cotidiano educacional é muito importante para redimensionar as práticas pedagógicas em diferentes realidades educacionais. Este foi um desafio que pôs à prova a discussão teórico-metodológica proposta que, na visão dos professores, foi considerada pertinente e adequada para a realidade vivida na rede de ensino e na faixa etária escolhida para a pesquisa.

Portanto as contribuições da formação continuada em Educação para a Paz oferecem, potencialmente, elementos para qualificar as práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica que atuam com alunos da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dentro da realidade pesquisada. Já um primeiro desafio identificado está relacionado à sustentabilidade das propostas, uma vez que, com o término do curso de formação, a motivação e o suporte pedagógico tendem a enfraquecer uma vez que o tema ainda está em processo de incorporação na prática docente. Nesse caso, estar em parceria com a Secretaria Municipal da Educação de Ponta Grossa, informando os passos realizados, bem como, articulando-se com os trabalhos já desenvolvidos pela Secretaria, proporciona o retorno dos dados desta pesquisa visando garantir com esta continuidade de ações nas escolas.

A partir das questões discutidas na pergunta problema, o objetivo geral fica contemplado na medida em que se propõe a “analisar as contribuições e desafios” da



formação realizada. Cabe uma última observação de que a Educação para a Paz ainda é compreendida na relação com o senso comum - harmonia, mundo ideal etc - e a formação continuada traz elementos críticos necessários aos professores. Falar das múltiplas dimensões da violência, entender o papel dos conflitos e colocar-se como protagonista da não-violência são desafios que foram colocados aos docentes. Mesmo que empoderados pela discussão, ainda relatam encontrarem resistências para realizar o trabalho diferenciado nas escolas.

Em relação aos objetivos específicos da pesquisa, temos: a) organizar um curso sobre a Educação para a Paz, que trate da relação entre paz, violência e conflitos, para professores da Educação Básica e b) aplicar o curso sobre a Educação para a Paz para um grupo de professores da Educação Básica. Quanto a estes objetivos a avaliação é que foram desenvolvidos à contento, com algumas limitações relacionadas à Pandemia da Covid-19. Estes limites foram relacionados a duas dimensões: a primeira relacionada ao período de dificuldades pessoais dos professores em relação à saúde mental, às perdas familiares, ao momento de incerteza sobre o futuro, que estiveram presentes durante a pandemia, bem como à expectativa sobre o retorno às aulas presenciais. A segunda dificuldade, de ordem estrutural e organizacional, foi realizar a formação de maneira remota. Se, por um lado, permitiu um certo acolhimento e conforto por realizar o curso na própria residência, por outro esteve limitado em relação à qualidade do acesso e utilização da tecnologia por parte dos docentes e também pela limitação de interações qualitativas - práticas pedagógicas, dinâmicas de grupo, atividades vivenciais - que se fazem presentes nas possibilidades pedagógicas da Educação para a Paz.

Em síntese, houve situações que flutuaram entre possibilidades e limites, mas que, foram consideradas próprias ao momento vivido na pandemia. Longe de causar maiores sobressaltos em relação ao curso, tais questões foram acolhidas e tratadas de acordo com o que a realidade permitia. Certamente, houve uma interação muito positiva entre os participantes, uma vez que as angústias pela situação pandêmica eram partilhadas e dialogadas coletivamente, sendo pano de fundo, em grande medida, para a reflexão sobre a Cultura de Paz.

Os objetivos seguintes: c) analisar a percepção dos professores em relação a formação em Educação para a Paz como suporte a qualificação de suas práticas docentes e d) analisar o discurso dos professores em relação às contribuições e os desafios da Educação para a Paz, demonstraram de maneira clara que a mudança de

perspectiva é diretamente proporcional ao conhecimento discutido criticamente com os docentes. O grupo alvo da formação, mesmo declarando conhecer sobre a Cultura de Paz e a Educação para a Paz, não dominava efetivamente a discussão conceitual básica acerca da temática. É óbvio que isso se deve à Educação para a Paz ainda não estar presente, de maneira sintetizada, na formação inicial dos professores, o que se faz ainda mais relevante em termos de formação continuada.

A falta de domínio deste conhecimento elaborado fazia com que o olhar inicial estivesse fortemente marcado por “atividades” relacionadas à paz. Aos poucos, isso foi modificado para o entendimento de que seriam práticas pedagógicas, devidamente orientadas em conceitos. Que os conceitos de violência direta, estrutural e cultural por exemplo, seriam fundamentais para entender as práticas pedagógicas possíveis. Saber diferenciar o conflito de violência é encontrar dimensões objetivas para atuar na mediação de situações de divergência nas escolas. Principalmente, reconhecer os próprios preconceitos (raça, gênero, religião) como fatores determinantes para compreender a tolerância na vida e na prática profissional nas escolas. Por fim, relacionar a Educação para a Paz não como uma área aleatória na escola, mas sim como elemento integrador, transversal e com possibilidades pedagógicas intencionais.

O último objetivo específico: e) organizar um livro, com referencial teórico e práticas pedagógicas, destinados aos professores da Educação Básica, sobre a Educação para a Paz, foi construído à medida em que o curso ganhou forma e foi realizado. É importante dizer que o encaminhamento metodológico sofreu algumas adequações a partir da interação com os professores durante os encontros. Houve uma organização prévia orientada pelo referencial teórico e que se mostrou favorável e bem recebido pelos cursistas. Porém, a escuta sensível da realidade dos professores foi importante baliza para as adaptações necessárias. Isso significa que teoria, a prática e a reflexão são indissociáveis no contexto educacional, concretizando o conceito de práxis educativa!

Finalmente é necessário ressaltar que o conjunto dos objetivos contribuiu para o desenho da pesquisa e a manutenção do foco na busca de evidências acerca da temática pesquisada. A concretização do produto educacional trouxe materialidade aos estudos teóricos, à revisão sistemática e, sobretudo, à discussão com os professores visando a proposição adequada da metodologia discutida para a Educação para a Paz.

Feitas as observações pontuais em relação às questões estruturais da tese, a continuidade das considerações finais evidencia que a discussão sobre Cultura de Paz, como abordagem, e da Educação para a Paz, como campo pedagógico, foram essenciais para encaminhar a pesquisa. Os estudos internacionais Jares (2002; 2007), Tuvilla Rayo (2004) e os nacionais Guimarães (2005) e Salles Filho (2019) foram permeados por inúmeras dissertações e teses defendidas nas últimas duas décadas, no Brasil, procurando construir argumentos estruturados e didáticos. Além disso, o pensamento de Paulo Freire permitiu o delineamento da discussão estar diretamente relacionado ao campo educacional mais amplo, bem como na formação de professores. O que todos estes teóricos e as pesquisas a partir deles anunciam é a relevância de uma educação humana, sensível, criativa, crítica, histórica e socialmente situada como forma de enfrentar a cultura de violência e construir a Cultura de Paz por meio da educação escolar.

Uma pesquisa desta natureza, porém, envolve um certo grau de subjetividade, seja em relação ao tema proposto como também nas relações interpessoais com o grupo pesquisado. Longe de ser considerada como uma fraqueza ao processo científico é, justamente, aquilo que fomenta as repercussões necessárias na vida, na educação e nas práticas pedagógicas da Educação para a Paz. A esse respeito Freire (2011, p. 133) comenta que:

O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto e relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento da história.

Se a história vai sendo construída, nesse movimento de abertura aos outros e ao mundo, é possível conceber uma Educação para a Paz que seja rigorosa, metódica e, ao mesmo tempo, humanizadora e feliz. Se, de forma fatalista, nega-se a paz por considera-la utópica, menos científica ou como dimensão ingênua perde-se a capacidade de entender a história aberta à construção e reconstrução de padrões de ser, pensar e conviver.

Ao propor esta pesquisa, tais desafios estavam colocados e, dentro do possível foram enfrentados, tanto na dimensão teórica como na proposição de práticas sociais no universo da educação. Os professores que participarem da formação continuada foram provocados e dar sugestões para seus próprios dilemas em relação às

violências e conflitos escolares, devidamente ancorados nas questões dos valores humanos, direitos humanos, conflitolgia, ecoformação e vivências/convivências. Isso foi construído ao longo dos encontros, com estudo, diálogo, relatos, ideias e muitos sonhos de uma educação humanizadora!

Igualmente é importante reconhecer que ainda existe um vasto campo de possibilidades para aprofundamento das muitas questões evidenciadas nesta pesquisa. Notadamente as que procuram ampliar os estudos a respeito das cinco pedagogias da paz (SALLES FILHO, 2019), bem como criar mais pontes entre os discursos dos diferentes pesquisadores do campo da Educação para a Paz. Além disso, são relevantes que novas pesquisas sobre a formação de professores aproximem a Educação para a Paz do pensamento de Paulo Freire, pois ambos são complementares em suas questões basilares. Há, ainda a importância dos estudos sobre gênero e Cultura de Paz, uma vez que, quase a totalidade dos sujeitos são do gênero feminino (97,4% nesta pesquisa). Qual seria a perspectiva da paz, violência e conflitos em grupos de docentes com predominância do gênero masculino?

Por fim, ao avaliar todo o percurso também me coloco como professora, pesquisadora e ser humano que passou e passa por todas as etapas de percepção sobre a Cultura de Paz e Educação para a Paz. Da visão mais bonita sobre uma paz ideal, passando por entender que ela não existe. Depois, com os estudos e o reconhecimento de que a paz é constituída de elementos relacionados à dignidade, direitos, justiça, conflitos entre outros fatores. Finalmente com o entendimento de que a Educação para a Paz pode ser campo fértil para introduzir reflexões estes temas relevantes. Lembrando que todo o processo também impacta nas atitudes da vida pessoal e na forma de viver em sociedade. Perceber a caminhada dos professores, nesse sentido, foi profundamente gratificante em todos os sentidos de minha trajetória humana e profissional.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Programa de prevenção à violência nas escolas: violências nas escolas**. Brasília: Flacso Brasil, 2015. p. 7-19.

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

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOFF, Leonardo. **Ecologia, ciência, espiritualidade: a transição do velho para o novo**. Rio de Janeiro: Mar de Ideias, 2015.

BORGES, Valdir. **A reconstrução de uma ética pedagógica libertadora à luz de Paulo Freire**. Curitiba: CRV, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Brasília: Casa Civil, 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018**. Altera o art. 12 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Brasília: Casa Civil, 2018.

CALLADO, Carlos Velázquez. **Educação para a paz: promovendo valores humanos na escola através da educação física e dos jogos cooperativos**. São Paulo: Projeto Cooperação, 2004.

CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação). **Pesquisa indica aumento de casos de violência contra alunos e professores**. São Paulo: CNTE, 2019.

FERNANDES, Cleoni. Amorosidade. *In*: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FREIRE, Ana Maria. **A palavra boniteza na leitura de Paulo Freire**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Ana Maria. Educação para a paz segundo Paulo Freire. **Revista Educação**, v. 29, n. 2, p. 387-393, maio/ago. 2006.

FREIRE, Ana Maria; MENDONÇA, Erasto Fortes. **Direitos humanos e educação libertadora**: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 66. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura da palavra leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GALTUNG, Johan. Cultural violence. **Journal of Peace Research**, v. 27, n. 3, p. 291-305, Aug. 1990.

GALTUNG, Johan. **Peace by peaceful means**: peace and conflict, development and civilization. Sage, London 1996.

GALTUNG, Johan. Peace education and peace theory. *In: The Changing International Community*. De Gruyter Mouton, 2018a. p. 213-228.

GALTUNG, Johan. Peace studies: a ten point primer. In: PEACE Studies in the Chinese Century. Routledge, 2017. p. 15-20.

GALTUNG, Johan. Social cosmology and the concept of peace. **Journal of Peace Research**, v. 18, n. 2, p. 183-199, 1981.

GALTUNG, Johan. **Transcender e transformar**: uma introdução ao trabalho de conflitos. São Paulo: Palas Athena, 2006.

GALTUNG, Johan. Três formas de violência, três formas de paz: a paz, a guerra e a formação social indo-europeia. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 71, p. 63-75, 2005.

GALTUNG, Johan. Twenty-five years of peace research: ten challenges and some responses. **Journal of Peace Research**, v. 22, n. 2, p. 141-158, 1985.

GALTUNG, Johan. **Two ways of being western**: some similarities between liberalism and marxism. Oslo: Conflict and Peace Research Institute, 1978.

GALTUNG, Johan. Violence, peace, and peace research. **Journal of peace research**, v. 6, n. 3, p. 167-191, 1969.

GALTUNG, Johan. Violência, paz e pesquisa para a paz. **Organicom**, v. 15, n. 28, p. 33-56, 2018b. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/organicom/article/view/150546>. Acesso em: 24 mar. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Aprender a educar para a paz**. Goiânia: Rede da Paz, 2006.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Educação para a paz**: sentidos e dilemas. Caxias do Sul: EDUCS, 2005.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Um novo mundo é possível**: dez boas razões para educar para a paz, praticar a tolerância, promover o diálogo inter-religioso, ser solidário, promover os direitos humanos. São Leopoldo RS: Sinodal, 2004. v. 1.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **A educação para a paz na crise da metafísica**: sentidos, tensões e dilemas. 2003. 138 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

HAMMES, Lucio Jorge. Formas de resolução de conflitos em escolas públicas de Jaguarão, RS. *In*: **Educação inclusiva e educação para a paz**: relações possíveis. São Luiz (MA): EdUFMA, p. 87-95, 2009.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). **Relatório Nacional: pesquisa internacional sobre ensino e aprendizagem: TALIS 2018: primeira parte.** Brasília: INEP, 2019. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pesquisa\\_talis/resultados/2018/relatorio\\_nacional\\_talis2018.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/resultados/2018/relatorio_nacional_talis2018.pdf). Acesso em: 12 fev. 2021.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). **SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica: documentos de referência.** Brasília: MEC; INEP, 2018. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/2018/documentos/saeb\\_documentos\\_de\\_referencia-versao\\_1.0.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/documentos/saeb_documentos_de_referencia-versao_1.0.pdf). Acesso em: 12 fev. 2021.

JARES, Xesús Rodrigues. **Educação para a Paz: sua teoria e sua prática.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

JARES, Xesús Rodrigues. **Educar para a Paz: em tempos difíceis.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

JARES, Xesús Rodrigues. **Pedagogia da convivência.** São Paulo: Palas Athena, 2008.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas.** São Paulo: Atlas, 2016.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). **Cultura de Paz, ética e espiritualidade I.** Fortaleza: Edições UFC, 2010.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). **Cultura de Paz, ética e espiritualidade III.** Fortaleza: Edições UFC, 2012.

MCLAREN, Peter. Uma pedagogia da possibilidade: reflexões sobre a política educacional de Paulo Freire. *In memoriam Paulo Freire. In: FREIRE, Ana Maria (Org.) A pedagogia da libertação em Paulo Freire.* São Paulo: Ed.UNESP, 2001.

MORAES, Maria Cândida. Relendo Paulo Freire a partir da complexidade e transdisciplinaridade. *In: VIEIRA, José Hertzog; BATALLOSO, Juan Miguel; MORAES, Maria Cândida (Orgs.) A esperança da pedagogia: Paulo Freire.* Brasília: Líber Livro, 2012.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Resolução da Assembleia Geral: década internacional para uma cultura de paz e não-violência para as crianças do mundo.** Nova York: ONU, 1998.

ONU Mulheres. **UNA-SE pelo fim da violência contra as mulheres e meninas: vida e dignidade para todas.** Organização das Nações Unidas, 19 nov. 2021.



PAULA, Lucimara Cristina de. **Contribuições da práxis histórica de Paulo Freire às pesquisas e propostas sobre educação contínua de educadores (as)**. 2011. 455 f. Tese (Doutorado em Educação) Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2011.

REDIN, Euclides. Humildade. *In*: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 216-217.

REIS, Márcia Lopes. A contemporaneidade do pensamento de Paulo Freire e a complexidade de Morin na formação do professor. *In*: VIEIRA, José Hertzog; BATALLOSO, Juan Miguel; MORAES, Maria Cândida (Orgs.). **A esperança da pedagogia: Paulo Freire - consciência e compromisso**. Brasília: Liber Livro, 2012. p.53-66.

ROSENBERG, Marshall. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. 4. ed. São Paulo: Ágora, 2006.

ROSSATO, Ricardo. Práxis. *In*: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 331-333.

SALLES FILHO, Nei Alberto. **Cultura de paz e educação para a paz: olhares a partir da complexidade**. Campinas: Papirus, 2019.

SALLES FILHO, Nei Alberto. **Cultura de paz e educação para a paz: olhares a partir da teoria da complexidade de Edgar Morin**. 2016. 357 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

SALLES FILHO, Nei Alberto; SALLES, Virgínia Ostroski. Cultura de paz como componente da lei de diretrizes e bases da educação nacional: dilemas e possibilidades. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, v. 26, n. 2, p. 189-193, 2018. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/12331> Acesso em: 10 mar. 2020.

SALLES, Virgínia Ostroski. **Ecoformação e educação para a paz: intervenções ecoformadoras nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa. 2017.

SALLES, Virgínia Ostroski; FRASSON, Antonio Carlos. Educação para a Paz na formação de professores: uma análise da produção científica sob a ótica do Methodi Ordinatio. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, v. 28, 2020.

SALLES, Virgínia Ostroski; GLAP, Lucimara; FRASSON, Antonio Carlos. Pedagogia libertadora de Paulo Freire e a formação continuada de professores da educação básica: caminho para compreensão da educação como ferramenta de igualdade social. *In*: SALLES, Virgínia Ostroski; GLAP, Lucimara; FRASSON, Antonio Carlos (Orgs.). **Paulo Freire: diálogos contemporâneos sobre seu legado**. Ponta Grossa: Texto e Contexto, 2021.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUZA, Edinilsa Ramos de Souza; *et al.* **Violência estrutural e Covid-19**. Grupo de Trabalho Violência e Saúde. ABRASCO, 2020. Disponível em: <https://www.abrasco.org.br/site/gtviolenciaesaude/violencia-e-covid-19>. Acesso em: 21 out. 2022.

STRECK, Danilo. Fé (cristã/no ser humano). *In*: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 192-194.

STRECK, Danilo. Paulo Freire e a consolidação do pensamento pedagógico na América Latina. *In*: STRECK, Danilo (Org.). **Fontes da pedagogia latino-americana: uma antologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 329-347.

THIOLLENT, M. Construção do conhecimento e metodologia da extensão. **Revista Cronos**, v. 3, n. 2, 2002.

TUVILA RAYO, José. **Educação em direitos humanos: rumo a uma perspectiva global**. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TUVILLA RAYO, José. El derecho humano a la paz en la educación: construir la cultura de la paz. **La Declaración de Luarca sobre el Derecho**. Espanha 2008.

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). **Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial**. Brasília: UNESCO, 2019.

## **APÊNDICE A - Referências da Produção Brasileira em Educação para a Paz**

**Referências da Produção Brasileira em Educação para a Paz**

<b>Código</b>	<b>Referência</b>	<b>Tipo</b>	<b>Ano</b>
P01	TAVARES, Maria de Fátima. <b>Vãos de beija-flor: rotas de uma educação para a paz.</b> 01/06/2000 174 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2000.	MA	2000
P02	GUIMARÃES, Marcelo Rezende. <b>A educação para a paz na crise da metafísica: sentidos, tensões e dilemas</b> ' 01/01/2003 138 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.	DA	2003
P03	FREIRE, Nádia Maria Bádue. <b>Educação para a paz: um estudo psicogenético sobre a tolerância.</b> 01/08/2004 243 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Campinas, 2004.	DA	2004
P04	STEPHAN, Andrea Dorothee. <b>Vivências da paz na escola.</b> 01/12/2005 1000 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.	MA	2005
P05	MARQUES, Circe Mara. <b>Educação para a Paz e Educação Infantil: um olhar e uma escuta sensível no ambiente educativo.</b> 01/05/2005 230 f. Mestrado em Teologia. Instituição De Ensino: Escola Superior de Teologia, Rio Grande do Sul, São Leopoldo, 2005.	MA	2005
P06	FACKIN, Rosemari. <b>A cultura de paz na concepção dos educadores da rede pública estadual de Curitiba.</b> 01/08/2005 102 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.	MA	2005
P07	MUÑOZ, Manuel Alfonso Diaz. <b>Educar para a paz: análise de fatores favorecedores de comportamentos pró-sociais na aplicação de um programa psicopedagógico de intervenção com adolescentes.</b> 01/12/2006 175 F. Mestrado em Teologia. Instituição De Ensino: Escola Superior de Teologia, Rio Grande do Sul, São Leopoldo, 2006.	MA	2006
P08	BELTRAME, Maria do Carmo Uggeri. <b>Utopia realizável: a educação para a paz permeando a prática educativa.</b> 01/12/2007 112 f. Mestrado em Educação nas Ciências. Instituição de Ensino: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2007.	MA	2007
P09	SAUTER, Danielle Kayser. <b>Educação para a paz nas aulas de matemática, é possível?</b> 01/12/2007 134 f. Mestrado em Educação em Ciências e Matemática. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.	MA	2007
P10	GASPARIAN, Maria Cecília Castro. <b>A interdisciplinaridade como metodologia para uma educação para a paz.</b> 01/05/2008 151 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.	DA	2008
P11	COSTA, Rejane Pinto. <b>Multiculturalismo e estudos para a paz: articulação possível no preparo e no emprego de militares para missões de paz.</b> 01/05/2009 200 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.	DA	2009
P12	VIEIRA, Teresinha Aparecida Dorigon. <b>Viabilidades da autoridade do educador: uma perspectiva de educação para a paz.</b> 01/12/2009 172 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.	MA	2009

P13	CÉZAR, Neura. <b>Bullying</b> : fenômeno complexo que vitima a dignidade humana e o desafio de uma educação para a paz. 01/03/2010 220 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2010.	MA	2010
P14	CARVALHO, Lucia Helena de. <b>A construção da paz como meta do processo educativo</b> . 01/11/2011 220 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Campinas, 2011.	DA	2011
P15	MUÑOZ, Manuel Alfonso Diaz. <b>Educar para a paz</b> : comportamentos pró-sociais. 01/07/2011 382 f. Doutorado em Teologia. Instituição de Ensino: Escola Superior de Teologia, Rio Grande do Sul, São Leopoldo, 2011.	DA	2011
P16	SILVA, Cassiano Oberosler da. <b>Clube virtual de matemática</b> : ensinando numa perspectiva baseada na educação para paz. 01/03/2011 75 f. Mestrado em Educação em Ciências e Matemática. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.	MA	2011
P17	CRISTOVAM, Wilson. <b>A cultura da violência e o desafio da educação para a paz</b> . 01/10/2011 77 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade do Oeste Paulista, São Pulo, Presidente Prudente, 2011.	MA	2011
P18	SAMPAIO, Daniela Dias Furlani. <b>Cultura de Paz, Educação e Meditação com jovens em escola pública estadual de Fortaleza - Ceará</b> . 01/06/2012 159 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.	DA	2012
P19	CARDOSO, Márcio Adriano. <b>Paz e violência na escola</b> : vozes, ecos e silêncios. 01/12/2012 137 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Rio Grande do Sul, São Leopoldo, 2012.	MA	2012
P20	BIGELI, Maria Cristina Floriano. <b>O projeto sonhando juntos por um mundo unido nas escolas públicas do município de Assis - SP</b> : educação para a paz e/ou ensino religioso? 19/02/2013 119 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Marília), São Paulo, Marília, 2013.	MA	2013
P21	SCREMIN, Rafael Trentin. <b>Educação para a paz ou a paz para a educação?</b> 19/05/2014 112 f. Mestrado em Educação. O Instituição de Ensino: Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, Piracicaba, 2014.	MA	2014
P22	PEREIRA, Marcelo Fernandes. <b>Educação para a paz na filosofia de Emmanuel Lévinas</b> : desafios e possibilidades. 12/06/2015 215 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Campinas, 2015.	DA	2015
P23	LOUREIRO, Clarice Moukachar Batista. <b>É possível uma educação para a paz?</b> : a psicologia nas discussões sobre uma pedagogia pacificadora entre 1927 e 1934 na Europa. 18/08/2015 103 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.	MA	2015
P24	BROOKS, Silmalila Remedios. <b>Violência na sala de aula à luz da psicanálise e da educação para a paz</b> . 17/04/2015 154 f. Mestrado em Psicologia. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.	MA	2015
P25	SALLES FILHO, Nei Alberto. <b>Cultura de paz e educação para a paz</b> : olhares a partir da teoria da complexidade de Edgar Morin. 18/03/2016 357 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Ponta Grossa, 2016.	DA	2016

P26	DIAS, Lucia Vanda Rodrigues. <b>Se é de paz pode chegar, entrar na roda e jogar:</b> formação de educadores da associação zumbi capoeira em cultura de paz. 07/07/2016 226 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.	DA	2016
P27	PIERRE, Claudia Maria Moura. <b>Convivência democrática e relações de paz e conflito:</b> estudo na escola municipal de ensino fundamental Desembargador Amorim Lima. 31/08/2016 178 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.	DA	2016
P28	MEDEIROS, Maria Gessi Leila. <b>Possibilidades de uma educação para a paz na formação inicial de pedagogo:</b> vivência/experiência no Curso de Pedagogia da UFPI. 17/03/2017 231 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.	DA	2017
P29	SANTOS, Andre Felipe Costa. <b>Construção e validação de uma matriz de referência para o estudo das representações sociais sobre educação para a paz-tolerância.</b> 01/06/2017 255 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.	MA	2017
P30	ALMEIDA, Martinelia Rodrigues de. <b>Educação infantil:</b> respeitar a diversidade religiosa, superar violências, educar para a paz. Uma reflexão sobre atividades interdisciplinares desenvolvidas no centro de educação infantil João Pedro de Aguiar - Vitória/ES. 07/12/2017 97 f. Mestrado Profissional em Ciências das Religiões. Instituição de Ensino: Faculdade Unida de Vitória, Espírito Santo, Vitória, 2017.	MP	2017
P31	SALLES, Virginia Ostroski. <b>Ecoformação e educação para a paz:</b> intervenções ecoformadoras nos anos iniciais do ensino fundamental' 19/04/2017 149 f. Mestrado Profissional em Ensino De Ciência E Tecnologia. Instituição de Ensino: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2017.	MP	2017
P32	CASTRO, Livia Maria Duarte de. <b>Cultura de paz, extensão e formação de educadores:</b> práticas de educação para a paz. 28/03/2018 157 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.	DA	2018
P33	LINO, Glaucya Maria Lopes. <b>Educação para a paz por meio de virtudes para crianças em situação de risco.</b> 21/03/2018 161 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.	MA	2018
P34	NASCIMENTO, Dario Gomes do. <b>O Reiki na FACED:</b> espiritualidade e cultura de paz no projeto de extensão de educação para a paz da Faculdade de Educação da UFC. 28/09/2019 166f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.	DA	2019
P35	RODRIGUES, Ariane Barrios. <b>Educação para a paz na escola:</b> investigando possibilidades na Educação Infantil. 23/08/2019 84 f. Mestrado Profissional em Educação. Instituição de Ensino: Fundação Universidade Federal do Pampa, Rio Grande do Sul, Bagé, 2019.	MP	2019
P36	SANTOS, Andre Felipe Costa. <b>Educação para a paz:</b> representações sociais de jovens do ensino médio público sobre a tolerância/intolerância. 06/08/2021 614 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.	DA	2021
P37	ROLAN, Lis Rejane Martins. <b>A resolução de conflitos e a educação para a paz.</b> 14/05/2021 106 f. Mestrado Profissional em Educação. Mestrado Profissional em Educação. Instituição de Ensino: Fundação Universidade Federal do Pampa, Rio Grande do Sul, Bagé, 2021.	MP	2021

P38	CAMARGO, Regina Aparecida Gomes. <b>Princípios e práticas de Educação para a Paz na formação de professores em uma escola municipal de Atibaia (SP)</b> . 10/09/2021 132 f. Mestrado Profissional em Educação. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.	MP	2021
P39	LIMA, Rafaela Reinaldo. <b>Educação para a paz nas escolas como processo de efetivação dos direitos humanos e redução da violência no ambiente escolar</b> . 31/08/2021 132 f. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Instituição de Ensino: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Vitória, 2021.	MP	2021

Fonte: Autoria própria (2022)

**APÊNDICE B - Questionário 01 - Diagnóstico**



### Questionário 01 - Diagnóstico

Esta é uma pesquisa exploratória com o objetivo de levantar dados sobre o "conhecimento dos professores da Educação Básica a respeito da Educação para a Paz". O questionário é parte integrante de uma pesquisa de doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia. Pedimos vossa colaboração para responder as questões abaixo, que servirão como reflexão inicial para a proposição de um curso de Formação de Professores em Educação para a Paz, em parceria com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Ponta Grossa (UTFPR).

Sua participação é importante, na medida em que a Cultura de Paz passa a integrar, a partir de maio de 2018, o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96). Lembramos que, todas suas respostas e dados aqui colocados serão mantidos em sigilo e utilizadas apenas como dados de diagnósticos, de forma ética, pelos pesquisadores.

Agradecendo antecipadamente, ficamos à disposição para maiores esclarecimentos.

Dados dos pesquisadores:

Pesquisadora: Virgínia Ostroski Salles

Telefone: 42 - 999113305

E-mail: [virginia.utfpr@gmail.com](mailto:virginia.utfpr@gmail.com)

Orientador: Antonio Carlos Frasson

E-mail: [acfrasson@utfpr.edu.br](mailto:acfrasson@utfpr.edu.br)

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia (UTFPR).

#### A) DADOS INICIAIS: Identificação

01 - Nome Completo:

02 - E-mail:

03 - Faixa Etária: ( ) Até 25 anos; ( ) De 25 à 35 anos; ( ) De 36 à 45 anos; ( ) De 46 à 55 anos; ( ) acima de 55 anos.

04 - Sexo: ( ) Feminino; ( ) Masculino; ( ) Prefiro não dizer.

05 - Qual sua formação inicial? (Nível médio, técnico e/ou de graduação, ex: Licenciatura em Pedagogia):

06 - Formação acadêmica (Indicar o maior Grau): ( ) Curso técnico (nível médio); ( ) Graduação; ( ) Especialização; ( ) Mestrado Profissional Concluído; ( ) Mestrado Profissional em Andamento; ( ) Mestrado Acadêmico Concluído; ( ) Mestrado Acadêmico em Andamento; ( ) Doutorado Concluído; ( ) Doutorado em Andamento.

07 - Tempo de Docência: ( ) Até 5 anos; ( ) De 6 à 10 anos; ( ) De 11 à 20 anos; ( ) Acima de 20 anos.

#### B) DADOS DIAGNÓSTICOS

01 - Em poucas palavras, o que é Paz para você?

02 - O que é Violência para você?

03 - O que você entende como Conflito?

04 - Você já fez alguma capacitação sobre Educação para a Paz/Cultura de Paz? Se SIM, mencione o contexto da mesma (carga horária, instituição promotora, ministrantes do curso e temas tratados).

05 - Você considera importante a inclusão do tema da Educação para a Paz na escola? Por que?

**APÊNDICE C - Questionário 02 - Avaliação e Autoavaliação**

## Questionário 02 - Avaliação e Autoavaliação

Esta é uma pesquisa, parte integrante do curso que você realizou, e, tem o objetivo de levantar dados sobre a "avaliação dos professores do Ensino Fundamental a respeito do curso de Formação em Educação para a Paz", oferecido ao longo do segundo semestre do ano de 2021. O questionário é parte de uma pesquisa de doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia. Pedimos vossa colaboração para responder as questões abaixo, que servirão como reflexão e avaliação do curso de Formação de Professores em Educação para a Paz, em parceria com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Ponta Grossa (UTFPR).

Sua participação é importante! Lembramos que, todas suas respostas e dados aqui colocados serão mantidos em sigilo e utilizadas apenas como dados, de forma ética, pela pesquisadora.

É de suma importância que todos seus dados, principalmente, nome completo, e-mail e CPF, sejam preenchidos e revisados, pois, será por meio destas informações que você receberá sua certificação de conclusão do curso.

Agradecendo antecipadamente, ficamos à disposição para maiores esclarecimentos.

Dados dos pesquisadores:

Pesquisadora: Virgínia Ostroski Salles

Telefone: 42 - 999113305

E-mail: [virginia.utfpr@gmail.com](mailto:virginia.utfpr@gmail.com)

Orientador: Antonio Carlos Frasson

E-mail: [acfrasson@utfpr.edu.br](mailto:acfrasson@utfpr.edu.br)

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia (UTFPR).

### A) DADOS INICIAIS: Identificação

01 - Nome Completo:

02 - CPF (para certificação):

03 - E-mail:

04 - Você respondeu o questionário de diagnóstico? ( ) Sim; ( ) Não.

05 - Faixa Etária: ( ) Até 25 anos; ( ) De 25 à 35 anos; ( ) De 36 à 45 anos; ( ) De 46 à 55 anos; ( ) acima de 55 anos.

06 - Sexo: ( ) Feminino; ( ) Masculino; ( ) Prefiro não dizer.

07 - Qual sua formação inicial? (Nível médio, técnico e/ou de graduação, ex: Licenciatura em Pedagogia):

08 - Formação acadêmica (Indicar o maior Grau): ( ) Curso técnico (nível médio); ( ) Graduação; ( ) Especialização; ( ) Mestrado Profissional Concluído; ( ) Mestrado

Profissional em Andamento; ( ) Mestrado Acadêmico Concluído; ( ) Mestrado Acadêmico em Andamento; ( ) Doutorado Concluído; ( ) Doutorado em Andamento.

09 - Tempo de Docência: ( ) Até 5 anos; ( ) De 6 à 10 anos; ( ) De 11 à 20 anos; ( ) Acima de 20 anos.

### **B) DADOS DE AVALIAÇÃO E AUTOVALIAÇÃO DO CURSO**

01 - Em poucas palavras, após este curso de formação, qual seu entendimento sobre PAZ?

02 - Em poucas palavras, após este curso de formação, qual seu entendimento sobre VIOLÊNCIA?

03 - Em poucas palavras, após este curso de formação, qual seu entendimento sobre CONFLITO?

04 - Sobre a Formação Continuada de Professores, reflita e responda: a) você acredita que a formação continuada pode qualificar a formação docente? b) quais os aspectos que evidenciam sua resposta?

05 - Sobre o formato em que Cursos foi oferecido (encontros síncronos e assíncronos) para a formação continuada de professores, cite aspectos positivos e negativos.

06 - Sobre a Educação para a Paz: você considera que ela pode ser um elemento positivo na qualificação das convivências e prevenção de violências escolares? Cite elementos relevantes de acordo com sua resposta.

07 - O curso de Educação para a Paz contribuiu para que você pudesse ressignificar os conceitos e a relação entre Conflitos, Violências e Paz? Se **sim**, explique o que pode ressignificar. Se **não**, justifique sua resposta.

08 - Como você avalia a sua participação, dedicação e desempenho no Curso proposto?

09 - Em relação ao Curso proposto, avalie aspectos positivos e negativos, bem como dê sugestões para melhoria da proposta.

## **APÊNDICE D - Plano de Aula**

### TRABALHO FINAL - Plano de Aula

Curso: "EDUCAÇÃO PARA A PAZ COMO ALTERNATIVA À PREVENÇÃO DAS VIOLÊNCIAS ESCOLARES"

Professora Doutoranda: Virgínia Ostroski Salles (UTFPR)

Orientador: Antonio Carlos Frasson (UTFPR)

Data de entrega: \_\_/\_\_/\_\_\_\_ no e-mail: [virginia.utfpr@gmail.com](mailto:virginia.utfpr@gmail.com)

**Nome:** (Nome completo do (a) cursista)

**E-mail:** (seu melhor e-mail)

**Escola/CMEI/SME:** (Nome completo da instituição)

**Faixa etária sugerida:** (turma/ano/ciclo)

**Tempo da aula:** (duração da aula)

**Pedagogias que serão abordadas:** (Lembrando das Pedagogias: VALORES HUMANOS, DIREITOS HUMANOS, CONFLITOLOGIA, ECOFORMAÇÃO E VIVÊNCIAS / CONVIVÊNCIAS).

**Tema:** (Tema aliado a uma ou mais pedagogia da paz. Ex.: Pedagogia dos Direitos Humanos e Valores Humanos - Profissões: valorização da mulher na atuação profissional).

**Objetivos:** (Neste tópico deve ser escrito os objetivos que pretendem alcançar com o grupo trabalhado a partir daquela(s) Pedagogia(s) da Paz sugerida - separar em objetivo geral e em específicos).

**Justificativa:** (Descrever a motivação para a escola do tema).

**Desenvolvimento:** (Descrever as ações e atividades na sequência que ocorrerá na aula deixando claras as relações do tema com as pedagogias sugeridas).

**Avaliação/Encaminhamentos:** (Forma de verificação da aprendizagem - Ex.: Diálogos, Desenhos, roda de conversa/assembleia, cartazes, vídeos, imagens, etc.).

**Atividade de casa:** (Atividade que gerem reflexão sobre o tema no contexto familiar. Ex.: Desenhos, histórias, entrevistas, cartazes, etc.).

**Referências:** (Utilizar referências sugeridas e que se encontram no *drive* compartilhado no curso).

**ANEXO A - Parecer Consubstanciado do CEP (Aprovação do CEP)**





## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO PARA A PAZ: UMA ALTERNATIVA A PREVENÇÃO DAS VIOLÊNCIAS ESCOLARES

**Pesquisador:** Antonio Carlos Frasson

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 49591721.5.0000.5547

**Instituição Proponente:** Universidade Tecnológica Federal do Paraná

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.993.577

#### Apresentação do Projeto:

Desenho:

A pesquisa acontecerá em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Ponta Grossa no estado do Paraná. O projeto será divulgado pela secretaria e a participação dos professores será voluntária. Estima-se um total de 50 (cinquenta) professores inscritos. Sugere-se que, após o aceite da proposta pela secretária de Educação, seja realizada uma explanação dos pesquisadores, para a apresentação da proposta e seu rigor metodológico e científico, ofertando um maior esclarecimento sobre as etapas da pesquisa e seu compromisso com a educação. Após a sistematização do curso, ele será aplicado com os professores inscritos, o critério de escolha dos cursistas se dará pela livre escolha e a divulgação será feita em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa - Pr. O curso será organizado em 10 encontros síncronos e 5 encontros assíncronos de 2 horas cada um, totalizando 30 horas. Os dados coletados por meio de relatos de experiência e questionários que serão analisados por meio da metodologia da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), obedecendo as etapas que visam a totalidade do trabalho. As etapas qualitativas da Análise de Conteúdo são: a) pré-análise; b) exploração de material e c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. As categorias serão criadas após o término da formação. Os dados serão coletados por meio de questionários. Um questionário inicial e outro ao final da formação. O curso abordará os seguintes temas:

- Bases conceituais sobre a Educação para a Paz e Cultura de Paz;

**Endereço:** SETE DE SETEMBRO 3165

**Bairro:** CENTRO

**UF:** PR

**Município:** CURITIBA

**CEP:** 80.230-901

**Telefone:** (41)3310-4494

**E-mail:** coep@utfpr.edu.br



Continuação do Parecer: 4.993.577

- Lei nº. 13.663/2018 (Inclusão de Cultura de Paz e Prevenção de Violência na Escola);
- Lei nº 13.185/2015 (Lei Antibullying na escola);
- 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e sua articulação com a Educação para a Paz;
- Formação de Professores e a Educação para a Paz no século XXI;
- Educação em Valores Humanos e a Educação para a Paz;
- Pensamento de Paulo Freire e a Educação para a paz;
- Educação Ecoformadora e a Educação para a Paz;
- Educação para a Paz e a mediação de conflitos na escola: modelos, estratégias e práticas;
- Educação em Direitos Humanos e a Educação para a Paz;
- Resolução de conflitos e a Educação para a Paz;
- Introdução a Comunicação Não-Violenta: por uma Educação para a Paz e a Escuta Ativa;
- Vivências e Convivência por uma Educação para a Paz;
- Planejamento e aplicação de práticas pedagógicas em Educação para a Paz.

**Resumo:**

O estudo sobre a Educação para a Paz, no campo da pesquisa acadêmica nacional é recente, tanto na explicitação de questões teóricas quanto metodológicas. Portanto, há necessidade de propostas que relacionem os aspectos conceituais da Educação para a Paz, como de práticas pedagógicas específicas sobre o tema. Além disso, um avanço importante na educação brasileira ocorreu em 2018, com a introdução da Cultura de Paz e da prevenção de violências na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que traz mais visibilidade à construção de campo de conhecimento. Sendo assim, pretende-se com esta pesquisa, apresentar a Educação para a Paz (como campo pedagógico da cultura de paz) como uma alternativa para qualificar as convivências e por consequência, auxiliar a prevenção das diversas formas de violências presentes no cotidiano escolar. A partir destas constatações iniciais, e, em convergência da necessidade da formação continuada dos professores da educação básica, tem-se a seguinte pergunta problema de pesquisa: quais os desafios e as contribuições que o desenvolvimento de um curso de formação continuada de professores do ensino fundamental, em Educação para a Paz, pode trazer para a qualificação das convivências escolares e a prevenção das violências? Nesta perspectiva, a proposta desta pesquisa é a de organizar, promover e posteriormente, analisar um curso de formação continuada para professores da educação básica, com a temática da Educação para a Paz, tendo como público alvo, professores da rede municipal da cidade de Ponta Grossa no estado do Paraná. Referente aos objetivos da presente proposta temos: a) Objetivo geral: analisar as

<b>Endereço:</b> SETE DE SETEMBRO 3165	<b>CEP:</b> 80.230-901
<b>Bairro:</b> CENTRO	
<b>UF:</b> PR	<b>Município:</b> CURITIBA
<b>Telefone:</b> (41)3310-4494	<b>E-mail:</b> coep@utfpr.edu.br



Continuação do Parecer: 4.993.577

contribuições e os desafios da formação continuada de professores da Educação Básica, na temática de Educação para a Paz. b) Objetivos específicos: a) organizar um curso sobre a Educação para a Paz; b) aplicar o curso sobre a Educação para a Paz para um grupo de professores da educação básica; c) analisar a formação em Educação para a Paz na prática docente; d) organizar um livro sobre práticas pedagógicas com foco na Educação para a Paz. Ao que se refere a metodologia da pesquisa, trata-se de uma pesquisa qualitativa e do ponto de vista do objeto se caracteriza como pesquisa de campo, natureza aplicada. Os dados serão coletados por meio de questionários e relatos de experiência e que serão analisados por meio da metodologia da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), obedecendo as etapas que visam a totalidade do trabalho. As etapas qualitativas da Análise de Conteúdo são: a) pré-análise; b) exploração de material e c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Após a sistematização do curso, ele será aplicado com os professores inscritos, o critério de escolha dos cursistas se dará pela demanda e delineamento da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa - Pr. O curso será organizado em 10 encontros síncronos e 5 encontros assíncronos de 2 horas cada um, totalizando 30 horas. Com certificação em parceria com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Espera-se que ao final desta proposta, os professores concluintes, possam colocar em prática ações que auxiliem uma cultura de paz, tendo como base os referenciais utilizados na formação ofertada

#### Introdução:

A partir de dados referentes à violência no âmbito escolar, tanto em estudos internacionais, como a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS, 2017, 2019) e o Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura sobre Violência Escolar e Bullying (UNESCO, 2019), quanto em estudos nacionais como o do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP, 2017, 2019), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB, 2018) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2019), observamos como o fenômeno da violência afeta decisivamente o cotidiano escolar. Neste sentido, há um grave problema: a naturalização das múltiplas violências na escola, relacionada a falta da discussão destas questões na formação inicial de professores. Sendo assim, consideramos relevante, na formação continuada de professores, abordar assuntos que envolvem a qualificação das convivências escolares, o entendimento sobre as violências na escola e processos de construção de paz. O estudo sobre a Educação para a Paz, no campo da pesquisa acadêmica nacional, como já

<b>Endereço:</b> SETE DE SETEMBRO 3165	<b>CEP:</b> 80.230-901
<b>Bairro:</b> CENTRO	
<b>UF:</b> PR	<b>Município:</b> CURITIBA
<b>Telefone:</b> (41)3310-4494	<b>E-mail:</b> coep@utfpr.edu.br



Continuação do Parecer: 4.993.577

mencionada, é recente, e necessita de mais rigor teórico e metodológico. Portanto, é preciso promover propostas que relacionem os aspectos conceituais da Educação para a Paz e suas ações práticas sobre a temática em questão. Neste sentido, o ineditismo da presente proposta está na via de mão dupla entre teoria e prática (pesquisa/práxis pedagógica), ou seja, a pesquisa acadêmica relacionada diretamente ao cotidiano escolar, tendo como desafio a organização, construção e aplicação dos fundamentos teóricos e metodológicos da Educação para a Paz na formação continuada de professores da Educação Básica. Por meio desta pesquisa, pretende-se apresentar a Educação para a Paz como uma escolha consciente para qualificar as convivências escolares, auxiliando, sobremaneira, a prevenção das diversas formas de violências presentes no cotidiano escolar. Pois, as pesquisas sobre a Paz e a Educação para a paz, em seus objetos de estudos está a investigação sistemática acerca do que são violências e conflitos, quais e de que forma estão presente no ambiente escolar, além de, propor alternativas pedagógicas para sua superação, para então pensar processos que contribuam para uma Cultura de Paz. No ano de 2018, a Lei nº. 13.663, que alterou o artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LEI Nº. 9.394/96) abre espaço para as discussões, formações e ações relativas a Educação para a Paz como campo de estudos da relação entre violência, paz e conflito. Assim como, fortalecer o entendimento da Lei nº. 12.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying), conhecida também como Lei Antibullying. A partir destas primeiras constatações e estudos prévios acerca das ações pedagógicas em Educação para a Paz, a organização da formação se dará por meio de 10 encontros síncronos e 5 encontros assíncronos de 2 horas cada um, totalizando 30 horas, no qual serão abordados os seguintes temas:

- Bases conceituais sobre a Educação para a Paz e Cultura de Paz;
- Lei nº. 13.663/2018 (Inclusão de Cultura de Paz e Prevenção de Violência na Escola);
- Lei nº 13.185/2015 (Lei Antibullying na escola);
- 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e sua articulação com a Educação para a Paz;
- Formação de Professores e a Educação para a Paz no século XXI;
- Educação em Valores Humanos e a Educação para a Paz;
- Pensamento de Paulo Freire e a Educação para a paz;
- Educação Ecoformadora e a Educação para a Paz;
- Educação para a Paz e a mediação de conflitos na escola: modelos, estratégias e práticas;
- Educação em Direitos Humanos e a Educação para a Paz;
- Resolução de conflitos e a Educação para a Paz;
- Introdução a Comunicação Não-Violenta: por uma Educação para a Paz e a Escuta Ativa;

**Endereço:** SETE DE SETEMBRO 3165

**Bairro:** CENTRO

**UF:** PR

**Município:** CURITIBA

**CEP:** 80.230-901

**Telefone:** (41)3310-4494

**E-mail:** coep@utfpr.edu.br





Continuação do Parecer: 4.993.577

- Vivências e Convivência por uma Educação para a Paz;
- Planejamento e aplicação de práticas pedagógicas em Educação para a Paz.

Hipótese:

- A formação continuada de professores em Educação para a Paz contribui significativamente para a prevenção de violências escolares, no sentido de qualificar as relações humanas e favorecer positivamente o clima escolar.
- A formação continuada de professores em Educação para a Paz contribui parcialmente para a prevenção de violências escolares, no sentido de qualificar as relações humanas e favorecer positivamente o clima escolar.

Metodologia Proposta:

Do ponto de vista da sua natureza, a presente pesquisa se classifica como aplicada, pois, objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigindo-se às soluções de problemas específicos, de maneira relevante, abrange fatos e interesses locais. Quanto ao ponto de vista da forma de abordagem do problema, se caracteriza como qualitativa, pois, diferente das pesquisas quantitativas, sua maior preocupação não são os dados estatísticos referentes a determinados temas, mas sim a problematização e a interpretação dos fenômenos e para com isso atribuir significados as perspectivas dos participantes e sua diversidade. Quanto aos objetivos da investigação, ela se configura como pesquisa explicativa, pois, vai além das apresentações de características de determinado grupo, população ou fenômeno (GIL, 2010; SANTOS, 2002). A pesquisa acontecerá em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Ponta Grossa no estado do Paraná. O projeto será divulgado pela secretaria e a participação dos professores será voluntária. Estima-se um total de 50 (cinquenta) professores inscritos. Sugere-se que, após o aceite da proposta pela secretária de Educação, seja realizada uma explanação dos pesquisadores, para a apresentação da proposta e seu rigor metodológico e científico, ofertando um maior esclarecimento sobre as etapas da pesquisa e seu compromisso com a educação. Após a inscrição dos professores que participarão, os encontros serão marcados e as ações iniciadas, seguindo o cronograma em anexo. O cronograma prévio é flexível e pode sofrer alterações para melhor atender a demanda envolvida na pesquisa. As datas serão definidas após o aceite da pesquisa pelo comitê de ética. A participação dos cursistas deve ser ativa e propositiva, pois as suas experiências do cotidiano escolar podem contribuir de maneira positiva ao longo dos encontros. Como já mencionado o curso terá a carga horária de 30 horas, sendo 20 horas síncronas e 10 horas

**Endereço:** SETE DE SETEMBRO 3165

**Bairro:** CENTRO

**UF:** PR

**Município:** CURITIBA

**CEP:** 80.230-901

**Telefone:** (41)3310-4494

**E-mail:** coep@utfpr.edu.br



Continuação do Parecer: 4.993.577

assíncronas, tendo como compromisso a realização de tarefas e preenchimento de questionários após cada encontro, todas as etapas ocorrerão de maneira remota e ao vivo, via plataforma do Google Meet. Ao que se refere a coleta de dados, inicialmente, será realizado um questionário inicial para validar o interesse dos professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre a temática da Educação para Paz. O questionário inicial será composto por 4 perguntas bases: 1) Qual seu entendimento sobre Paz? 2) Para você o que é violência? 3) O que você compreende como conflito? 4) Você considera importante a inclusão do tema da Educação para a Paz na escola? Por que? E demais perguntas para que possamos caracterizar os pesquisados. Na sequência, iniciará o curso de Educação para a Paz, com encontros presenciais (remotos), seguindo o cronograma já apresentados. Por fim, os professores cursistas responderão um novo questionário de avaliação e autoavaliação do curso. Lembramos ainda que, ao se tratar de uma pesquisa de doutorado, é de responsabilidade do pesquisador assegurar o sigilo de todos os dados, questionários, vídeos e imagens dos participantes da pesquisa junto ao comitê de ética em pesquisa com seres humanos. Os questionários serão organizados e enviados aos cursistas via Google Forms.

**Critério de Inclusão:**

Professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação Ponta Grossa - PR. A secretaria de educação fará a divulgação aos coordenadores pedagógicos das escolas municipais, os quais farão o repasse aos professores e deixando-os livres para a participação.

**Critério de Exclusão:**

Professores que não comparecerem a 75% das atividades propostas. Professores que não fazem parte da Rede Municipal de Educação da cidade de Ponta Grossa, Paraná.

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:**

Analisar as contribuições e os desafios da formação continuada de professores e profissionais da Educação Básica, na temática de Educação para a Paz.

**Objetivo Secundário:**

a) realizar uma revisão sistemática sobre a Educação para a Paz nas relações com o ensino e a formação docente; b) organizar um curso sobre

<b>Endereço:</b> SETE DE SETEMBRO 3165	<b>CEP:</b> 80.230-901
<b>Bairro:</b> CENTRO	
<b>UF:</b> PR	<b>Município:</b> CURITIBA
<b>Telefone:</b> (41)3310-4494	<b>E-mail:</b> coep@utfpr.edu.br



Continuação do Parecer: 4.993.577

Educação para a Paz; c) aplicar o curso sobre a Educação para a Paz para um grupo de professores da educação básica; d) analisar a formação em Educação para a Paz na prática docente.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

##### **Riscos:**

O desenvolvimento do projeto/curso poderá trazer algum desconforto aos professores, por serem abordadas questões que envolvem conteúdos, e conhecimentos específicos e o uso da tecnologia. O que poderá ser sanado por meio de acompanhamento individual.

Também prevê a possibilidade do constrangimento ou cansaço ao responder os questionários. Pois, ao longo do curso os professores precisarão responder dois questionários. O primeiro será um questionário prévio, com dados para caracterização do cursista e seus conhecimentos prévios sobre o assunto e ao final do curso um questionário de avaliação e autoavaliação do processo. O tempo estimado para responder os questionários serão de 8 a 10 minutos cada um. Ambos questionários podem ser respondidos dentro do limite de uma semana e com isso o cursista pode escolher seu melhor horário e espaço para responder, além disso os cursistas têm a liberdade de não responder alguma questão, pois as questões não serão obrigatórias. Constrangimento ou cansaço ao permanecer no curso, mesmo de forma remota e com certificação de conclusão. Porém, pode ser solucionado por meio de diálogo e combinados com os cursistas para estabelecer um breve intervalo. E ainda, indicar que procurem um local confortável para estar durante as 2 horas de cada encontro. Ressaltando que caso algum professor precise de alguma orientação, por se sentir prejudicado no decorrer da pesquisa, será encaminhado à equipe responsável da secretaria de educação, juntamente com os pesquisadores, que acompanharão o desenvolvimento do projeto/curso visando resolver todo e qualquer constrangimento da melhor forma possível.

##### **Benefícios:**

Uma formação continuada totalmente gratuita e com certificação. Produção do conhecimento na área da temática abordada e de sua possibilidade de aplicação prática. Além da contribuição na melhoria do clima escolar e na prevenção de violências, assim como subsídios para pensar uma educação escolar com mais qualidade

<b>Endereço:</b> SETE DE SETEMBRO 3165	<b>CEP:</b> 80.230-901
<b>Bairro:</b> CENTRO	
<b>UF:</b> PR	<b>Município:</b> CURITIBA
<b>Telefone:</b> (41)3310-4494	<b>E-mail:</b> coep@utfpr.edu.br



Continuação do Parecer: 4.993.577

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto é relevante para a área.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O projeto atende as recomendações da Resolução 466/2012, 510/2012 e Norma Operacional 001/2013

**Recomendações:**

Não há recomendações, uma vez que todas as recomendações descritas em parecer anterior foram apresentadas.

1. ATENDIDO - [TCLE] – Remover o brasão e o logo da universidade.
2. ATENDIDO - [TCLE] – O TCLE deve estar no formato de um convite: “Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa ...”
3. ATENDIDO - [Riscos] – O projeto e o TCLE devem escrever como os riscos descritos serão mitigados
4. ATENDIDO - [TCUISV] – O projeto descreve que haverá encontros utilizando o Google Meeting. Se tais encontros forem gravados é necessário um “Termo de Consentimento do Uso de Imagem e ou Voz” (TCUISV). O TCUISV pode ser apresentado junto com o TCLE.
5. ATENDIDO - [Questionários] Os formulários online dos questionários devem ser apresentados para o CEP através dos “print screens”, possuindo inclusive os endereços eletrônicos dos mesmos. O instrumento de coleta de dados (questionário, entrevista, etc.) deve ser anexado separadamente na Plataforma Brasil
6. ATENDIDO - [TCLE] Descrever os critérios de inclusão a serem adotados pela secretaria municipal de educação de Ponta Grossa.
7. ATENDIDO - [TCLE] Rever o item de ressarcimento e indenização. Considerando que a pesquisadora afirma que custeará o ressarcimento mediante comprovante, prever os custos no item de orçamento. A indenização não se refere apenas a danos morais. Rever o texto.
8. ATENDIDO - [Plataforma] A metodologia de análise de dados deve ser descrita no campo metodologia ou campo próprio.
9. ATENDIDO - [Documentação] Uniformizar os documentos. As alterações que forem feitas nos documentos [ plataforma, projeto completo e TCLE] devem ser replicadas para os demais. Não devem existir informações divergentes entre os documentos. O anexo "projeto detalhado" deve possuir todas as informações. E alguns trechos estão distintos em relação ao "Informações básicas

**Endereço:** SETE DE SETEMBRO 3165

**Bairro:** CENTRO

**UF:** PR

**Município:** CURITIBA

**Telefone:** (41)3310-4494

**CEP:** 80.230-901

**E-mail:** coep@utfpr.edu.br





Continuação do Parecer: 4.993.577

do projeto" ( por exemplo, ajustar o titulo e padronizar para todos os documentos).

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Diante do exposto, o CEP-UTFPR, de acordo com as atribuições definidas no cumprimento da Resolução CNS nº 466 de 2012, Resolução CNS nº 510 de 2016 e da Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se por APROVAR este projeto.

Lembramos aos (as) senhores(as) pesquisadores(as) que o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) deverá receber relatórios anuais sobre o andamento do estudo, bem como a qualquer tempo e a critério do pesquisador nos casos de relevância, além do envio dos relatos de eventos adversos, para conhecimento deste Comitê. Salientamos ainda, a necessidade de relatório completo ao final do estudo. Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP-UTFPR de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificado e as suas justificativas.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1756490.pdf	10/09/2021 00:51:07		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochura_pesquisa_detalhado.pdf	10/09/2021 00:22:42	Antonio Carlos Frasson	Aceito
Outros	Outros.pdf	10/09/2021 00:17:12	Antonio Carlos Frasson	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_e_TCUIV.docx	10/09/2021 00:14:14	Antonio Carlos Frasson	Aceito
Brochura Pesquisa	brochura_pesquisa.pdf	10/09/2021 00:13:34	Antonio Carlos Frasson	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	10/09/2021 00:11:30	Antonio Carlos Frasson	Aceito
Declaração de concordância	Termo_Anuencia.pdf	28/06/2021 17:07:34	Antonio Carlos Frasson	Aceito
Declaração de	Declaracao_de_pesquisadores.pdf	28/06/2021	Antonio Carlos	Aceito

**Endereço:** SETE DE SETEMBRO 3165

**Bairro:** CENTRO

**CEP:** 80.230-901

**UF:** PR **Município:** CURITIBA

**Telefone:** (41)3310-4494

**E-mail:** coep@utfpr.edu.br



Continuação do Parecer: 4.993.577

Pesquisadores	Declaracao_de_pesquisadores.pdf	17:06:07	Frasson	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	24/06/2021 10:19:22	Antonio Carlos Frasson	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CURITIBA, 23 de Setembro de 2021

---

**Assinado por:**  
**Frieda Saicla Barros**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** SETE DE SETEMBRO 3165  
**Bairro:** CENTRO  
**UF:** PR      **Município:** CURITIBA  
**Telefone:** (41)3310-4494      **E-mail:** coep@utfpr.edu.br