



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: ALTERNATIVA CONTRA A VIOLÊNCIA
NO COTIDIANO ESCOLAR**

PRISCILA TORRES TRAJANO DA SILVA

PARNAMIRIM-RN

2016

PRISCILA TORRES TRAJANO DA SILVA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: ALTERNATIVA CONTRA A VIOLÊNCIA
NO COTIDIANO ESCOLAR**

Artigo apresentado ao Curso de Pedagogia a Distância do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Ma. Ivone Priscilla de Castro Ramalho.

PARNAMIRIM-RN

2016

FICHA CATALOGRÁFICA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: ALTERNATIVA CONTRA A VIOLÊNCIA
NO COTIDIANO ESCOLAR**

Por

PRISCILA TORRES TRAJANO DA SILVA

Artigo apresentado ao Curso de Pedagogia a Distância do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em _____ com nota _____

BANCA EXAMINADORA

Ms. Ivone Priscilla de Castro Ramalho (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Dra. Jacyene Melo de Oliveira Araújo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Dr. João Tadeu Weck
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre estar ao meu lado.

Aos meus pais, João Trajano da Silva e Janeth Torres da Silva, por sempre me orientarem a seguir o caminho correto.

Ao meu amado esposo, Hudson da Silva Machado, que sempre esteve ao meu lado me incentivando na caminhada.

As minhas irmãs, Patrícia, Kaline, Joélia pelo apoio, em especial a minha irmã Cristiany, que me apoiou nos momentos mais difíceis que esteve ao meu lado me orientando quando pensei em desistir.

À minha orientadora, Ivone Priscilla, pela compreensão e por ter me orientado com a escrita deste artigo.

Aos professores do Curso de Pedagogia por terem dividido comigo seus conhecimentos.

Aos tutores por terem ajudado sempre que necessário, em especial a Tutora presencial Dalvaneide, obrigada por nos acompanhar nesta trajetória.

Aos colegas do curso de Pedagogia por estarmos sempre juntos nessa jornada.

Resumo

O artigo tem como objetivo principal discutir sobre a violência escolar, o qual busca responder sobre as estratégias que podem ser utilizadas para possíveis soluções. A relevância desta pesquisa justifica-se pelo fato do fenômeno da violência ter se tornado cada vez mais recorrente no cotidiano das escolas, e num país como o Brasil, onde existe uma enorme diversidade cultural, territorial e socioeconômica, esta se apresenta como uma questão social, fazendo-se necessário refletirmos sobre alternativas emancipatórias para o enfrentamento dessa problemática. No desenvolvimento do trabalho, fez-se um estudo bibliográfico sobre o tema, analisando as diferentes concepções de violência e buscando alternativas para sua superação. Na primeira parte do trabalho, refletimos sobre o contexto da educação em direitos humanos no Brasil, apresentando os principais aspectos das políticas públicas nesse sentido. Na segunda, discorremos sobre a violência no cotidiano escolar, destacando suas diferentes concepções e instaurando a perspectiva político-pedagógica como alternativa. Como principais interlocutores, utilizamos os seguintes autores: Candau (2012, 2013); Lopes e Macedo (2011); Giroux e McLaren (2013); Perrenoud (2000), Tiba (1996), Abramovay e Rua (2002), entre outros. Como resultados da pesquisa, evidenciamos que a educação em direitos humanos atua como um importante instrumento no contexto escolar, como agente de transformação, uma vez que prioriza a superação das desigualdades e injustiças sociais tão presentes em nossa sociedade, através de práticas que são abertas ao diálogo e à vivência de processos democráticos na escola. Portanto, o trabalho concluiu que a violência escolar não será resolvida sem que sejam pensadas políticas públicas de enfrentamento a ela, assim como o desenvolvimento de ações articuladas em conjunto com o poder público, sociedade, família e comunidade escolar.

Palavras-chave: Violência Escolar. Educação em Direitos Humanos. Práticas Pedagógicas.

Abstract

The article aims to discuss about school violence, which seeks to answer on strategies that can be used for possible solutions. The relevance of this research is justified by the fact that the phenomenon of violence have become increasingly recurrent in primary education schools, and in a country like Brazil, where there is a huge cultural, territorial and socio-economic diversity, it is presented as a social issue, making it necessary to reflect on emancipatory alternatives for dealing with this problem. In development work, we became a bibliographic study on the subject, analyzing the different concepts of violence and seeking alternatives to overcome them. In the first part of the work, we reflect on the context of education in human rights in Brazil, with the main aspects of public policies accordingly. In the second, carry on about violence in school life, highlighting their different conceptions and establishing the political-pedagogical perspective as an alternative. The main speakers, use the following authors: Candau (2012, 2013); Lopes and Macedo (2011); Giroux and McLaren (2013); Perrenoud (2000), Tiba (1996), and Abramovay Street (2002), among others. As a result of the research, we noted that education in human rights acts as an important tool in the school context, as a processing agent, since that gives priority to overcoming inequalities and social injustice so prevalent in our society, through practices that are open to the dialogue and experience of democratic processes in school. Therefore, the study concluded that school violence will not be resolved without addressing public policies are thought to it, as well as the development of joint actions together with the government, society, family and school community.

Keywords: School Violence. Human Rights Education. Pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo principal discutir sobre a violência escolar. O interesse por essa investigação surgiu a partir da experiência do estágio, em que pude dialogar com algumas/alguns professoras/es da rede municipal de ensino de Parnamirim-RN, as/os quais relataram a problemática existente na escola campo da pesquisa no que se refere à violência, surgindo a necessidade em aprofundar os estudos sobre a temática. Nesse sentido, a pesquisa busca responder ao seguinte problema: quais estratégias podem ser utilizadas para o enfrentamento da violência escolar?

Como hipótese, compreendemos que a perspectiva da educação em direitos humanos apresenta-se como uma possibilidade no enfrentamento desta temática nos diversos âmbitos educativos, a qual requer uma reformulação das práticas pedagógicas e/ou curriculares a partir de concepções dialógicas.

A relevância desta pesquisa justifica-se pelo fato do fenômeno da violência ter se tornado cada vez mais recorrente no cotidiano das escolas, e num país como o Brasil, onde existe uma enorme diversidade cultural, territorial e socioeconômica, a violência escolar se apresenta como uma questão social. Por ser um fenômeno social, esta vai parar nas escolas de forma inevitável, sendo reproduzida nas mais diversas formas, tornando o vínculo entre professor-aluno-comunidade escolar cada vez mais difícil. Nesse sentido, faz-se necessário refletirmos sobre alternativas emancipatórias para o enfrentamento dessa problemática.

No desenvolvimento do trabalho, fez-se um estudo bibliográfico sobre o tema, analisando as diferentes concepções de violência e buscando alternativas para sua superação. Para melhor organização, dividimos o artigo em duas partes. Na primeira, refletimos sobre o contexto da educação em direitos humanos no Brasil, apresentando os principais aspectos das políticas públicas nesse sentido. Na segunda, discorremos sobre a violência no cotidiano escolar, destacando suas diferentes concepções e instaurando a perspectiva político-pedagógica como alternativa no enfrentamento da referida problemática. Como principais interlocutores, utilizamos os seguintes autores: Candau (2012, 2013); Lopes e Macedo (2011); Giroux e McLaren (2013); Perrenoud (2000), Tiba (1996), Abramovay e Rua (2002), entre outros.

1 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL

As políticas públicas voltadas para os direitos humanos ganham destaque a partir da Constituição Federal de 1988, conhecida como “constituição cidadã”, num processo contínuo de reconhecimento e afirmação de direitos referidos à população em geral e, especificamente, a determinados sujeitos. No que se refere à educação em direitos humanos, vem se desenvolvendo e ampliando suas ações a partir dos finais dos anos 1980. Num primeiro momento as ações eram mais direcionadas pelas organizações não-governamentais focadas no contexto de (re)democratização do país, a afirmação dos direitos civis e políticos e a constituição de uma nova cidadania democrática, ativa e participativa, conforme Candau (2012).

Aos poucos, a educação em direitos humanos tem ganhando destaque em diferentes órgãos públicos. Foi a partir dos anos 1990 que houve a intensificação dessas políticas num campo repleto de lutas e resistências, fazendo com que o governo federal assumisse um protagonismo importante neste aspecto. Nesse sentido, ampliaram-se os diálogos, parcerias e ações conjuntas entre as iniciativas da sociedade civil e as governamentais.

Nessa década podemos citar pontos importantes que ajudaram a desencadear nessas políticas: o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) reconhecido mundialmente como um dos mais avançados em relação à proteção e à promoção dos direitos dos seres humanos em desenvolvimento; a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, que se apresenta como “um espaço de encontro, apoio, intercâmbio, articulação e coordenação de organizações que desenvolvem trabalhos sistemáticos na área de educação em direitos humanos no Brasil” (CANDAU), e a elaboração do Programa Nacional de Direitos Humanos, que surgiu diante de uma das recomendações da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos realizada em Viena, Áustria, em 1993.

A partir dessa Conferência, o governo brasileiro lançou o Programa Nacional em Direitos Humanos, no ano de 1996 e atualizado nos anos 2002 e 2009, incorporando “ações específicas no campo de garantia dos direitos econômicos, sociais e culturais, assim como propostas de toda a sociedade brasileira com vistas

à construção e consolidação de uma cultura de respeito aos direitos humanos” (CANDAU, 2012, p. 77).

Diante da problemática da polissemia do termo direitos humanos, na Conferência chegou-se a um consenso em torno da afirmação de que a promoção de uma educação em direitos humanos hoje exige que sejam trabalhadas três dimensões básicas: formação de sujeitos de direito; empoderamento, principalmente orientado aos atores sociais que historicamente tiveram menos poder na sociedade; e o terceiro elemento que diz respeito aos processos de transformação necessários para a construção de sociedades verdadeiramente democráticas e humanas, os quais se relacionam a “educar para o nunca mais”, resgatar a memória história e romper a cultura do silêncio e a impunidade ainda muito presente em nossos países (CANDAU, 2012, p. 78).

Vale ressaltar que, no momento atual, a educação em direitos humanos vem se consolidando cada vez mais no Brasil, especialmente a partir do lançamento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), elaborado pelo Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, vinculada à Presidência da República. É nesse contexto que se insinua o cuidado com a construção de uma nova cultura política e de uma cidadania ativa, profundamente atravessadas pelo reconhecimento e afirmação dos direitos humanos. “Nesse horizonte, a educação em direitos humanos aparece como um potencial especialmente relevante e significativo” (ibidem, p. 75).

A implantação desse Plano visa promover uma cultura de educação em direitos humanos nas instituições educativas e, sobretudo, nas escolas, visto que elas são palco de diferentes relações sociais e reflete a multiplicidade da sociedade. Portanto, é importante que seja trabalhada na escola a superação das diferentes formas de preconceitos, discriminação e violência, presentes em nosso cenário social.

Percebe-se, assim, a abertura de espaços que evocam a participação da sociedade civil organizada na formulação de propostas e diretrizes de políticas públicas no Estado brasileiro, conforme destaca o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: “um aspecto relevante foi a institucionalização de mecanismos de controle social da política pública, pela implementação de diversos conselhos e outras instâncias” (BRASIL, 2007, p. 23).

O referido documento ainda destaca que apesar desses avanços, as diversas instâncias sociais têm-se predominado “por desigualdades e pela exclusão econômica, social, étnico-racial, cultural e ambiental, decorrente de um modelo de Estado que muitas políticas públicas deixaram em segundo plano os direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais” (ibidem, p. 23).

Nesse sentido, tem-se que enfatizar a importância de uma concepção contemporânea de direitos humanos, que incorpora os conceitos de cidadania democrática, cidadania ativa e cidadania planetária, inspiradas em valores humanistas e embasadas nos princípios da liberdade, da igualdade, da equidade e da diversidade. Esse processo requer, inevitavelmente, uma

[...] formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, protagonistas da materialidade das normas e pactos que os protegem, reconhecendo o princípio normativo da dignidade humana, englobando a solidariedade internacional e o compromisso com outros povos e nações. Além disso, propõe a formação de cada cidadão como sujeito de direitos, capaz de exercer o controle democrático das ações do Estado (ibidem, p. 23).

No cenário das políticas públicas educacionais, nesse sentido, podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei Federal nº 9394/1996) que afirma o exercício da cidadania como uma das finalidades da educação, “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideias de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Para a efetivação desse processo democrático na educação, compreendemos a importância do PNEDH que visa ampliar essas discussões nos diversos espaços educativos, o qual apresenta os seguintes objetivos: destacar o papel estratégico da educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito; enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática; encorajar o desenvolvimento de ações de educação em direitos humanos pelo poder público e a sociedade civil por meio de ações conjuntas; contribuir para a efetivação dos compromissos internacionais e nacionais com a educação em direitos humanos; estimular a cooperação nacional e internacional na implementação de ações de educação em direitos humanos; propor a transversalidade da educação em direitos humanos nas políticas públicas,

estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores (educação, saúde, comunicação, cultura, segurança, justiça, esporte e lazer, dentre outros); avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos no que se refere às questões da educação em direitos humanos; orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos; estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a elaboração de programas e projetos na área da educação em direitos humanos; estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em direitos humanos; incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais na perspectiva da educação em direitos humanos; balizar a elaboração, implementação, monitoramento, avaliação e atualização dos Planos de Educação em Direitos Humanos dos estados e municípios; incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos a pessoas com deficiência (BRASIL, 2007, p. 26-27).

Para tanto, o referido documento apresenta uma série de ações programáticas a serem efetuadas em todos os níveis de ensino, que contemplam, basicamente, a ampliação das discussões relativas à educação em direitos humanos nos componentes curriculares de forma interdisciplinar e transversal e a aproximação entre as instituições educativas e a comunidade em geral nesse processo.

Entende-se que a superação de processos preconceituosos, discriminatórios e excludentes que prevalecem na sociedade se dará a partir do momento que as instituições educativas reformularem suas práticas pedagógicas e curriculares, na seleção dos conhecimentos, nos seus métodos de ensino e avaliação, a partir de uma perspectiva intercultural. Sabe-se que nesses espaços convivem simultaneamente valores de solidariedade e respeito, e mecanismos sutis que revelam preconceitos e estereótipos. “Os veículos da discriminação vão desde o currículo formal, que exclui múltiplas e variadas maneiras de expressão cultural, passando pela linguagem não verbal, até chegarem, frequentemente, ao nível dos comportamentos e das práticas explícitas” (CANDAUI, 2012, p. 20).

O currículo escolar pode ser um artefato de inclusão social, ao mesmo tempo em que pode funcionar como um mecanismo de exclusão a partir de uma concepção de seleção cultural. Ou seja, ele está “fortemente marcado pela visão da cultura

branca, pertencente em geral às classes média e alta, deixando de fora as perspectivas de outros grupos étnicos, suas contribuições e suas realidades sociais e históricas” (ibidem, p. 35). Nos conteúdos escolares veicula-se uma visão unilateral dominante e nele estão presentes preconceitos, especialmente em relação ao negro e ao índio, mas também de gênero, o que acaba disseminando na escola diferentes tipos de preconceito, intolerância e violência, tornando-se um importante instrumento de propagação e reprodução de estereótipos.

Nesse sentido, para as estratégias metodológicas a estarem em consonância com a proposição de educar para os direitos humanos supõe,

[...] a utilização de metodologias ativas, participativas, assim como de diferentes linguagens. Tais estratégias exigem, no caso da educação formal, a construção de uma cultura escolar diferente, que supere as técnicas puramente frontais e expositivas, assim como a produção de materiais adequados, que promovam a interação entre o saber sistematizado sobre direitos humanos e saber socialmente produzido. Devem ter como referência fundamental a realidade e trabalhar diferentes dimensões dos processos educativos e do cotidiano escolar, daí resultando que a cultura dos direitos humanos penetre todo o processo educativo (CANDAUI, 2012, p. 78).

É importante destacar que em nossa sociedade estamos muito distantes de termos efetivadas as três dimensões dos direitos humanos, quais sejam: sujeitos de direitos, empoderamento e o “educar para o nunca mais”. A escola, nesse contexto, tem em sua função social papel importante na educação em direitos humanos. Conforme já mencionado no trabalho, percebemos que a preocupação com essa temática nos documentos que regem o sistema educacional, porém as escolas precisam adotar ambiência promotora dessas dimensões e os profissionais da educação precisam internalizar práticas pedagógicas que as incorporem no cotidiano dos sujeitos. Ou seja, não é apenas trabalhar num dia isolado ou específico, mas sim deve partir de algo que faça parte da cultura escolar cotidianamente.

Nesse sentido, faz-se necessário maior investimento no contexto das políticas públicas voltadas para a formação de professores. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, aprovada no ano de 2015, tornam-se uma importante estratégia para a efetivação de práticas promotoras de educação em direitos humanos, uma vez que em seu texto articulam-se perspectivas que englobam políticas de inclusão, estímulo ao reconhecimento e respeito à diversidade. Compreende-se, portanto, que

o reconhecimento e a valorização das diferenças, nas suas diversas dimensões, e à tolerância nas relações interpessoais, mas, como parte do processo formativo, produz implicações no currículo, na prática pedagógica e na gestão da instituição educativa (BRASIL, 2015).

Essas diretrizes ainda salientam a aprovação do PNEDH como um marco importante e com incidência efetiva na área educacional. Nesse sentido, educação em direitos humanos é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação cidadã capaz de fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (BRASIL, 2007, p. 25).

O Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) inaugurou também uma nova fase para as políticas públicas educacionais no Brasil. O mesmo propõe efetiva participação entre os entes federados e sociedade civil, num processo democrático, o qual destaca em suas diretrizes a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

2 VIOLÊNCIA NO COTIDIANO ESCOLAR

Iniciamos este trabalho trazendo as discussões sobre a relevância da educação em direitos humanos, pois assim como Candau (2013a) acreditamos que não se pode dissociar a questão da violência na escola da problemática da violência presente na sociedade em geral (miséria, exclusão, corrupção, desemprego, concentração de renda e poder, autoritarismo, desigualdade etc); não se pode desarticular o fenômeno da violência da sua dimensão cultural e terceiro não podemos estabelecer relações entre violência e escola apenas como exclusivamente um processo de “fora para dentro”, pois ao mesmo tempo que penetra no âmbito escolar afetando-o, também funciona como um mecanismo de gerar ou produzir violência, num processo recursivo e retroativo.

Nesse sentido, pretendemos refletir sobre o fenômeno da violência a fim de lançar nossas apostas para possíveis alternativas no enfrentamento dessa problemática. Primeiramente, precisamos compreender o que se entende por violência nos seus múltiplos contextos. De acordo com Candau (2013a), o termo oscila-se entre dois extremos: “a redução dos comportamentos violentos àqueles referidos à criminalidade ou à agressão física de maior ou menor gravidade, e a ampliação da abrangência do conceito de tal modo que toda manifestação de agressividade, conflito ou indisciplina é considerada como violência”. (p. 139-140).

No mesmo posicionamento teórico da referida autora, não objetivamos compreender a violência apenas a partir de um enfoque reducionista de plano físico, mas sim a partir de algo que abarca o psíquico e o moral. “Talvez se possa afirmar que o que especifica a violência é o desrespeito, a coisificação, a negação do outro, a violação dos direitos humanos” (p. 141).

O fenômeno da violência vem afetando o cotidiano das escolas em todo o mundo, e num país como o Brasil de notável diversidade cultural e territorial, a violência é uma questão social presente na sociedade que se reflete nas escolas, dificultando o vínculo educativo entre professores, alunos e comunidade.

O conceito de violência varia de acordo com os autores e pesquisadores. Destaca-se o conceito de Sposito (1998): “violência é todo ato que implica a ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega-se, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito” (p. 60).

Frota (2007) afirma: “não podemos esquecer que a violência é uma forma de poder e como tal é exercida pelo mais forte contra o mais fraco” (p. 102). Neste sentido, os atos de violência entre os alunos, na sua grande maioria, são contra aqueles que apresentam menor capacidade de defesa.

A escola não só incorpora a violência urbana, pois está inserida em um contexto social, mas também, enquanto instituição pode ser geradora de processos violentos em seu cotidiano. Com o aumento da violência no país e o crescente aumento da violência em meio escolar, Guimarães (1996) permite compreender a especificidade de cada um destes processos e sua inter-relação:

A instituição escolar não pode ser vista apenas como reprodutora das experiências de opressão, de violência, de conflito, advinda do plano macroestrutural. É importante argumentar que apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina (p. 7).

A violência é um fenômeno multicausal, que atinge a sociedade com o um todo, em instituições e faixas etárias distintas manifestando-se de formas diferentes nos espaços públicos e privados. Porém, para o contexto escolar, destacamos o conceito de Abramovay e Rua (2002):

A violência nas escolas tem identidade própria, ainda que se expresse mediante formas comuns, como a violência de fato que fere, sangra e mata – ou como incivildades, preconceitos, desconsiderações aos outros e à diversidade (p. 26).

Hoje a exposição contínua dos jovens à violência urbana e doméstica, gera atitudes violentas na escola, muitas vezes, tomando para si os indicadores de sobrevivência estabelecidos pela comunidade o qual está inserido, isso também provoca o fracasso escolar e a quebra da identidade do aluno com a instituição de ensino, gerando também a delinquência que aumenta a violência na escola.

A violência não só se expressa na escola por atos de violência física, à pessoa e ao patrimônio, mas também pela discriminação racial, homofobia, exclusão social, violência verbal e as incivildades, que afetam as relações sociais dos atores que a compõem.

Precisamos destacar também que toda essa tensão acaba influenciando na qualidade do ensino e do ambiente escolar, refletindo no processo de ensino

aprendizagem, dificultando a ação da escola e impedindo que cumpra seu papel social.

Pesquisas evidenciaram que a problemática das diferentes manifestações da violência no cotidiano escolar é extremamente complexa e multidimensional, apresentando que a relação que os/as professores/as estabelecem sobre esta temática, que é a de que a violência está crescendo nas escolas não somente do ponto de vista quantitativo como também qualitativo; e que as manifestações intraescolares se apresentam como reflexo da violência social (CANDAU, 2013a).

Inúmeras pesquisas no âmbito da educação têm mostrado que, muitas vezes, existe uma grande distância entre a cultura escolar e a cultura social de referência dos alunos e alunas, podendo este fato ser também fonte de violência, por exemplo, de violência simbólica ou daquela presente nas práticas especificamente escolares, como nos modos de conceber a avaliação e a disciplina. (ibidem, p. 142).

As pesquisas ainda destacam que os tipos de violência assinalados como estando mais presentes no dia a dia da escola são as ameaças e agressões verbais entre alunos e alunas, e entre estes e os adultos; violência familiar e urbana. Percebe-se, ainda, que há o desenvolvimento de uma cultura da violência, que se alastra e favorece todo um processo de banalização e naturalização de diferentes formas de violência (ibidem).

Banalização da violência pelos veículos de comunicação, principalmente a TV, a discriminação sexual, a violência contra a mulher e contra a criança na família ou na sociedade e a agressão aos semelhantes com palavras e atitudes, por motivos banais do cotidiano. (p. 149).

Devemos, portanto, atentar para esse processo de banalização e naturalização da violência, uma vez que “contribui para formar hábitos e atitudes que cada vez mais são influenciados pela agressão e pelo desrespeito ao outro” (ibidem, p. 153).

Essa problemática da violência escolar inquieta muito os educadores e a sociedade de modo geral. A sua solução, geralmente, é entendida privilegiando-se as medidas de caráter policial, repressivo e punitivo. No entanto, apostamos numa perspectiva político-pedagógica, apontando possíveis caminhos para enfrentar e superar essa situação, como, por exemplo, o resgate do aluno como sujeito do

processo educativo, as práticas participativas e de diálogo nas diferentes instâncias escolares, a intensificação das relações entre as famílias e a escola, a realização de atividades extraordinárias, como esporte, teatro, excursões, grupos de música etc., o estímulo à participação dos alunos e alunas em diferentes órgãos e atividades da escola, a integração da escola na dinâmica comunitária etc.

Para enfrentar uma cultura da violência, consideramos ser necessário promover, em todos os âmbitos da vida, individual, familiar, grupal e social, uma cultura dos direitos humanos. Somente assim acreditamos ser possível construir uma sociabilidade que tenha seu fundamento na afirmação cotidiana da dignidade de toda pessoa humana. Trata-se de uma tarefa árdua, de longo alcance, mas que já está sendo objeto de preocupação e compromisso de muitos grupos que hoje se situam nesta perspectiva, no Brasil e em outros países. Trata-se de prover sistematicamente e em todos os espaços educativos, formais e não formais, uma educação em direitos humanos (ibidem, p. 156).

Candau (2013a) afirma que as iniciativas de educação em direitos humanos começaram a ser implementadas em âmbito de educação não formal, sobretudo, privilegiando-se uma perspectiva de educação popular, e que no âmbito escolar é algo mais recente. Nesse sentido, a referida autora exemplifica experiências exitosas que vêm sendo desenvolvidas por organizações não governamentais, algumas com apoio do Estado, assim como pela iniciativa de alguns poucos sistemas de ensino. Geralmente, são experiências que utilizam diferentes enfoques, metodologias e materiais didáticos, que partem do princípio de que é necessário construir uma cultura dos direitos humanos a partir do cotidiano, influenciando nas mentalidades e gestando novas práticas sociais. Ou seja, “formar para a cidadania e para a democracia é um objetivo irrenunciável das diferentes práticas educativas, no âmbito formal e não formal, e passa necessariamente pela afirmação teórico-prática dos direitos humanos” (p. 158).

Segundo Sime (1991 apud Candau, 2013a), uma proposta educativa que tenha como eixo central a vida cotidiana e que queira recuperar o valor da vida, no sentido radical, tem que desenvolver de forma criativa três aspectos básicos: pedagogia da indignação e que diga não à resignação; pedagogia da admiração diante de toda expressão de afirmação da vida e, terceiro, uma pedagogia que promova convicções firmes e se expresse na forma de trabalhar a dimensão ética da educação.

Assim, o cotidiano se transforma no lugar privilegiado de reconhecimento da vida, de revelação das lutas e dos conflitos diários que permitem liberar o potencial de vida presente em cada pessoa, nos grupos sociais, no conjunto da sociedade, na natureza. A educação em direitos humanos está referida radicalmente a esta vontade de afirmação da vida (CANDAU, 2013a, p. 161).

Nesse contexto, é imprescindível refletirmos sobre o papel do educador como mobilizador de processos pessoais e grupais de cunho cultural e sociopolítico, ou seja, como intelectual transformador. A partir desse entendimento é que poderemos promover uma educação em direitos humanos, que trabalhe a sensibilização e a conscientização sobre a realidade.

[...] um aspecto que deve ser cuidado de forma especial é a construção de práticas coletivas e a participação em organizações e movimentos da sociedade civil. Trata-se de educar a partir da prática para a construção comunitária e a participação ativa no coletivo, como aspectos fundamentais na luta pelos direitos humanos (CANDAU, 2013a, p. 163).

Para vivenciarmos essas práticas pedagógicas, torna-se necessário repensarmos sobre o papel da escola na sociedade contemporânea, e como essa instituição tem funcionado ao longo dos anos. Sabemos que a instituição escolar, tal como a conhecemos hoje, é uma construção histórica recente, em que foi se constituindo uma concepção fundamentalmente voltada para promover a apropriação do conhecimento considerado socialmente válido, consagrado ou relevante, sobretudo, principalmente a partir de uma dimensão acadêmica e instrumental. De acordo com Candau (2013b), tal concepção de apenas transmissão de um conhecimento validado encontra-se em crise. Hoje temos como grandes desafios “ampliar, reconhecer e favorecer distintos *locus*, ecossistemas educacionais, diferentes espaços de produção da informação e do conhecimento, de criação e reconhecimento das identidades, práticas culturais e sociais” (CANDAU, 2013b, p. 13). A escola pode ser um espaço aberto para as diversas linguagens e pluralidades de sujeitos que se integram, sejam de modo planejado ou com caráter mais livre e espontâneo, sensível ao acontecimento do cotidiano escolar.

Os processos educativos se desenvolvem a partir de diferentes configurações. A pluralidade de espaços, tempos e linguagens deve

ser não somente reconhecida, como promovida. A educação não pode ser enquadrada numa lógica unidimensional, aprisionada numa institucionalização específica. É energia de vida, de crescimento humano e de construção social. O importante é seu horizonte de sentido: formar pessoas capazes de ser sujeitos de suas vidas, conscientes de suas opções, valores e projetos de referência e atores sociais comprometidos com um projeto de sociedade e humanidade. Não podemos inibir o horizonte utópico da educação para colocá-lo numa lógica funcional ao mercado e puramente instrumental. Sem horizonte utópico, indignação, admiração e o sonho de uma sociedade justa e solidária, inclusiva, onde se articulem políticas de igualdade e de identidade, para nós não existe educação. Pode haver instrução, treinamento, por mais sofisticados que sejam, mas o dinamismo da educação é cerceado. Nesta perspectiva, o desafio está em liberar o potencial transformador das práticas educativas, ampliando sua concepção e multiplicando os lócus de promoção, afirmando diferentes ecossistemas educativos. (CANDAU, 2013b, p. 13).

É um imperativo na sociedade contemporânea compreendermos que a construção do conhecimento acontece em diferentes espaços e através de variadas estratégias e concepções. Além disso, precisamos enfrentar os conflitos decorrentes das diferenças e da pluralidade étnica, social, etc., dos seus sujeitos e atores, não mais concebendo uma ideia comum, de aluno padrão, de “aqui somos todos iguais”, como nos afirma essa mesma autora.

A escola está chamada a ser, nos próximos anos, mais do que um lócus de apropriação do conhecimento socialmente relevante, o científico, um espaço de diálogo entre diferentes saberes – científico, social, escolar etc. – e linguagens. De análise crítica, estímulo ao exercício da capacidade reflexiva e de uma visão plural e histórica do conhecimento, da ciência, da tecnologia e das diferentes linguagens. É no cruzamento, na interação, no reconhecimento da dimensão histórica e social do conhecimento que a escola está chamada a se situar. Neste sentido, toda a rigidez de que se reveste em geral a organização e a dinâmica pedagógica escolares, assim como o caráter monocultural da cultura escolar precisam ser fortemente questionados. Devem ser enfatizadas a dinamicidade, a flexibilidade, a diversificação, as diferentes leituras de um mesmo fenômeno, as diversas formas de expressão, o debate e a construção de uma perspectiva crítica plural. (CANDAU, 2013b, p. 14).

Na contemporaneidade temos que estar atentos a importância de espaços escolares não estruturados, do acolhimento das minorias, do respeito e reconhecimento das diferenças, do exercício do diálogo, da luta contra a competitividade, do incentivo à autonomia e à análise crítica.

Lançando críticas à organização curricular monocultural, Lopes e Macedo (2011) tecem alternativas para se pensar sobre o planejamento, a partir de outras bases teóricas, em que os objetivos educacionais e conteúdos possam surgir da negociação em sala de aula a partir dos múltiplos discursos dos sujeitos. Algumas dessas alternativas citadas pelas autoras são: Hilda Taba – novos objetivos podem surgir da negociação em sala de aula; Eliot Eisner – a elaboração do currículo se dá na sala de aula e os seus formuladores são os próprios professores, atribuindo-os como capazes de, ao mesmo tempo, apreciar e criticar o que é relevante em cada evento educativo; Paulo Freire – considera as experiências dos alunos e propõe um currículo construído a partir de um planejamento participativo na definição de temas geradores; Henry Giroux – sugere uma pedagogia contra-hegemônica, o currículo como política cultural e o educador como intelectual transformador; Sandra Corazza – aposta no pós-curriculo, que é um texto pedagógico produzido nas escolas e que o ato de planejar é uma prática deliberada de construção de outros significados; Doll – defende que os elementos curriculares sejam definidos no processo.

As alternativas apresentadas pelas autoras, de certa forma, rompem com o currículo tradicional, fixo e fechado das instituições educativas, que determinam previamente os objetivos educacionais e os conteúdos a serem estudados. Denunciam ainda que “a teoria curricular se afasta perigosamente da prática concreta, se despreza da realidade em malabarismos que visam preferencialmente seu controle” (LOPES; MACEDO, 2011, p.141), desconsiderando os diversos artefatos culturais que circulam o cotidiano dos alunos.

É importante, também, repensarmos as políticas de formação de professores, destacando as contribuições de Giroux e McLaren (2013) para a concretização de um currículo como forma de política cultural, que deve enfatizar a importância do social, cultural, político e econômico como principais aspectos de análise da escolarização contemporânea. Nesse contexto,

[...] a vida escolar deve ser conceituada não como um sistema unitário, monolítico e inflexível de regras e relações, mas como uma pluralidade de discursos e lutas conflitantes, como um terreno móvel em que a cultura-de-sala-de-aula se choca com a cultura-de-esquina, e no qual professores, alunos e diretores ratificam, negociam e por vezes rejeitam a forma como as experiências e práticas escolares são nomeadas e concretizadas. No contexto de um currículo como forma de política cultural, a meta primordial da educação é criar

condições para o fortalecimento do poder individual e a autoformação dos alunos como sujeitos políticos. (p. 157).

A formação de professores pode estar focada como um projeto político, como uma forma de política cultural que defina os futuros docentes como intelectuais responsáveis pela criação de espaços públicos onde os alunos possam debater, expressar ideias e construir conhecimento. Nesse sentido, os professores não são vistos como meros técnicos ou funcionários pedagógicos incapazes de tomar decisões importantes no que se refere às criações curriculares, mas sim são seres políticos, históricos, sociais, culturais, que reinventam continuamente o cotidiano escolar.

A inserção a esta temática da violência nos convida continuamente a refletir sobre a função da escola. Sua função é sem dúvida preparar para a vida, formando indivíduos críticos, autônomos, reflexivos, conscientes de seus direitos e deveres, capazes de interagir com o seu meio.

Vale ressaltar que uma sociedade dividida em classe, onde os que a compõe, também fazem parte da instituição escolar, cuja função é transmitir o conhecimento, podendo também ser reprodutora da ideologia dominante. Embora muito já tenha mudado, ainda existe a violência simbólica no cotidiano das escolas.

No contexto escolar, por mais que o educador traga a dimensão educativa no seu fazer profissional, há que se considerar que o aluno está inserido em uma sociedade que vem passando por sérias questões socioeconômicas, que operou de forma lenta, porém continua a quebra do que Perrenoud (2000) chama de contrato social, sem o qual cada membro da sociedade torna-se um inimigo em potencial.

A violência como fenômeno social, chega às escolas, adquirindo maior visibilidade nas mais variadas formas de manifestações. Como pontua Abramovay e Rua (2002) a escola deixa de ser um espaço seguro e protegido e passa a ser alvo de violência nas suas múltiplas formas, perdendo sua legitimação como espaço de produção e transmissão de saberes.

Mesmo que a violência urbana não se expresse nas escolas na mesma proporção, quanto aos atos mais violentos, esse fenômeno é preocupante, tanto pelas sequelas deixadas nos atores envolvidos, como também pelo quanto interfere para que a escola cumpra sua função, que se propõe a contribuir para a formação

dos indivíduos e de coesão social, onde se deve instaurar o diálogo, o exercício da cidadania, antítese de espaço de violência.

A pesquisa realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), sobre os jovens escolarizados no Brasil, coordenada por Miriam Abramovay (consultora do Banco Mundial) e Maria das Graças Rua (consultora da UNESCO), tem como objetivo de estudo abordar as percepções e proposições dos atores sociais do universo escolar, destacando para fins de estudo, a violência escolar, caracterizando-a em três categorias distintas e somando um conjunto de atos de violência: o primeiro destes, a violência contra a pessoa, caracterizada pelas ameaças, as brigas, a violência sexual, a coerção pelo uso de armas; o segundo, a violência contra a propriedade, que seriam os furtos, roubos e assaltos; o terceiro, a violência contra o patrimônio, especialmente os atos de vandalismo e depredações das instituições escolares, pesquisa esta, realizada no ano de 2000.

Os praticantes da violência protagonizada na escola são, predominantemente, os alunos e membros de gangues, formadas por alunos e não-alunos, seguida em número bem abaixo destes, os bandidos adultos (criminosos maiores de idade), adultos (pais, parentes de alunos, vizinhos da escola), policiais e membros do corpo técnico-pedagógico, conforme aponta Abramovay e Rua (2002).

Ainda segundo as autoras, as maiores vítimas da violência escolar são os alunos, seguidos dos professores e dos funcionários/diretores; os grupos discriminados apresentam percentuais semelhantes a estes grupos e os policiais são os menos citados.

O conhecimento por parte do quadro técnico (professores, coordenadores e gestores) da realidade que pretende atuar, é elemento fundamental para a elaboração de um projeto pedagógico que atenda à demanda assistida pela escola, onde a investigação do contexto familiar, sócio-econômico, cultural, religioso e de lazer entre outros fatores, pode dar ao professor e à equipe, elementos para a elaboração de um projeto que contemple a educação com valores. Se a violência está no ambiente escolar, faz-se necessário contribuir para a solução desse fenômeno através de ações e projetos mediados por princípios éticos. Neste sentido, pode prevenir a violência exógena e endógena presentes no meio social que vive os alunos, pela formação de hábitos e atitudes éticas.

É por isso que lutar contra a violência na escola é, antes de mais nada, *falar*, elaborar coletivamente a significação dos atos de violência que nos circundam, reinventar regras e princípios de civilização.(...) A violência não são só golpes, ferimentos, furtos e depredações. É a agressão à liberdade de expressão, de movimento, de comportamento (PERRENOUD, 2000, p. 145).

A superação da violência escolar é pensar a educação conforme Tiba (1996) a “oito mãos”, onde todos os atores sociais envolvidos nesse processo: escola, pais e o próprio adolescente, falam uma só linguagem, onde a população se integra à escola como sua usuária, gerando um movimento pela qualidade do ensino e a exigência intransigente do respeito aos direitos humanos, igualdade de condições para o sucesso escolar e construção da cidadania.

Tiba evidencia a necessidade de o professor criar com seus alunos um relacionamento para que seus objetivos em sala de aula sejam alcançados, ao que chamou de “fios invisíveis”.

Quanto maior o número de “fios invisíveis” tecidos entre o professor e o aluno, maior a integração dele com a classe.
Os “fios invisíveis” podem ser formados basicamente por três estímulos do professor: 1. aspectos pessoais [...]; 2. capacidade de comunicação; 3. conhecimento da matéria (TIBA, 1996, p.103).

No entanto, não podemos delegar só ao professor a responsabilidade do enfrentamento e prevenção da violência escolar. Essa tarefa deve ser também compartilhada com a família, com a sociedade e com o poder público.

É indispensável que sejam trabalhadas por parte dos gestores, coordenadores e professores, todas as situações de conflitos geradas no cotidiano escolar, desde o que Abramovay e Rua (2002) chamam de violências “miúdas”, às mais graves, e que sejam aplicadas as sanções adotadas pela comunidade escolar de forma justa, punindo os envolvidos em situações de conflitos.

Ressalta-se, porém, que é preciso ter em vista que as sanções devem ser proporcionais ao delito, de forma que o transgressor das normas e valores escolares sinta que a sanção sofrida foi socialmente elaborada pelo coletivo institucional. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 80):

A participação na construção e no estabelecimento de regras possibilita o desenvolvimento do sentimento de pertinência ao coletivo e da atitude de responsabilidade pessoal pela vida comunitária. Esse procedimento favorece também a compreensão de que as regras e normas de convívio democrático necessitam ser estabelecidas como um contrato firmado pelas partes envolvidas, o que exige de todos respeito e compromisso com a postura assumida pelo grupo.

Neste sentido, as organizações auxiliares como o Conselho Escolar, Associação de Pais e Mestres, os Grêmios Estudantis, podem ser parceiros nessa tarefa, como está posto nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN.

Vale, neste momento, destacar que, tais sanções devem considerar o que preceitua o Estatuto da Criança e do Adolescente, para que a estes, não seja negado nenhum direito estabelecido nesta Lei, assim como também o Regimento Escolar deve ser também observado.

Abrir espaço para o aluno nesse processo é trabalhar a ética, promovendo uma “constante atitude crítica de reconhecimento dos limites e possibilidades dos sujeitos e das circunstâncias, de problematização das ações e relações e dos valores e regras que os norteiam” (BRASIL, 1998, p. 61).

Este quadro até aqui exposto, pontua que a escola, assim como a família, está inserida numa sociedade, sofrendo influência de toda a violência da estrutura econômica e social desigual e injusta.

O Sistema Educacional não pode deixar de refletir a violência estrutural, que não oferece, para grande parte da população, infra-estrutura adequada, nem qualidade de ensino digna. O professor nesse contexto é também vítima e agente desta engrenagem em que a violência escolar se manifesta e se reproduz (ABRAMOVAY E RUA, 2002).

A instituição escolar vem enfrentando profundas mudanças, com o aumento das dificuldades cotidianas que provêm tanto dos problemas de gestão e das próprias tensões internas quanto da efetiva desorganização da ordem social, que se expressa mediante fenômenos exteriores à escola, como a exclusão social e institucional, a crise e o conflito de valores e o desemprego (p. 93).

As instituições escolares necessitam trabalhar no ideário dos alunos e familiares que o espaço escolar é de todos, conforme ressalta Vieira (2005)

Nesse processo, há que se buscar também um caminho para que a população e os usuários da escola a percebam como sua. Quando o espaço da escola é apropriado pela comunidade escolar, a violência contra esse patrimônio de todos, tão comum em nossos dias, pode pôr em risco a própria sobrevivência da casa do saber, instância ímpar de construção da cidadania de crianças e adolescentes de todas as classes, independente de etnia, sexo e confissão religiosa (p. 140).

A identificação da população com a escola gera, nesse processo de integração, a consciência social que esta é uma tarefa coletiva, que se apresenta como um novo desafio para as políticas educacionais e de todos os atores sociais que compõem a comunidade escolar. Segundo Dayrell (1996)

[...] trata-se de perceber a escola como espaço sociocultural, construído no cotidiano das práticas escolares, abrindo dessa forma a possibilidade de se pensar o processo educativo escolar como sendo heterogêneo, fruto da ação recíproca entre sujeito e instituição[...] (p. 2).

Portanto, é necessário que os indivíduos envolvidos na comunidade escolar estejam engajados e preparados para que essa diversidade sociocultural seja praticada no cotidiano para que o processo de integração comunidade e instituição escolar vença novos desafios, pois a instituição escolar é fundamental na formação de uma sociedade que tem o conhecimento dos seus direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A desigualdade social gera fenômenos negativos, tais como baixo nível de confiança, aumento de patologias psíquicas e de adição, diminuição de expectativas de vida e aumento da mortalidade infantil, baixo rendimento escolar, gravidez na adolescência, aumento dos homicídios e da população carcerária e diminuição da mobilidade social. Crianças pobres reproduzem as condições sociais de seus pais por não terem as condições necessárias para sua mobilidade social.

Enfatizamos que historicamente os coletivos empobrecidos conhecem a exclusão pela falta de acesso aos bens e serviços públicos, nesse contexto vivem muitos indivíduos em nossa sociedade que buscam nas políticas públicas as estratégias necessárias para elaborar seu projeto de vida. Homens e mulheres lutam por ter sua cidadania com liberdade e autonomia.

A escola desempenha papel fundamental por meio da educação em direitos humanos em fornecer instrumentos necessários para a emancipação e liberdade no exercício da cidadania dos membros da sociedade.

Neste contexto, o papel da escola dentro do processo educativo é trabalhar a educação em direitos humanos, na qual os estudantes respeitem as diferenças e questionem as desigualdades sociais e assumam mecanismos de reduzi-las. Constitui-se um grande desafio para todos os educadores e todos que compõem as instituições escolares, que precisam adotar práticas promotoras desses direitos.

Os Direitos Humanos precisam ser entendidos como "direitos universais inerentes à pessoa humana e representam uma importante referência na luta contra todos os tipos de violência e desigualdades", e educar crianças e adolescentes desde cedo nesta perspectiva é um caminho a ser trilhado em busca de uma sociedade mais igualitária. Nesta perspectiva, é urgente a necessidade de lutar para que todos os direitos inerentes à pessoa humana sejam garantidos e efetivados, mesmo porque vivemos em uma sociedade onde as múltiplas expressões da questão social se agravam, onde a invisibilidade social em seu processo de exclusão torna os seres humanos inferiores, onde estes são vistos como os "outros"

que vistos como "insignificantes", conseqüentemente, são expropriados dos direitos inerentes à vida com dignidade.

Vera Candau (2016) diz que, a maioria da sociedade não se compreende como sujeitos de direitos e entendem que privilégios para poucos, então esse processo de formação em Direitos Humanos tem que acontecer de forma contínua, os atores dessa formação precisam apoderar-se desses direitos. É necessário que nas escolas sejam trabalhadas a potencialidade e capacidades de cada um para que sejam sujeitos de direitos ativos na sociedade em que estão inseridos, e que sejam agentes transformadores no cotidiano da violência no âmbito escolar. “Somente assim é possível construir a identidade de um país, na pluralidade de suas etnias, e culturas (p. 4).

Conceitua-se violência no seu sentido mais amplo e no contexto escolar, destacando as múltiplas formas de manifestações dela nas escolas, de forma a degradar o cotidiano da escola e essas tensões, produzidas por esses fatos, incidem sobre a qualidade do ensino. Ressalta-se que, para seu enfrentamento e prevenção, é importante educar para os direitos humanos, no sentido de dar a voz aos sujeitos que vivenciam o cotidiano escolar, a partir do reconhecimento e valorização de suas potencialidades, como possibilidade de transformação da realidade e emancipação social.

Como resultados da pesquisa, evidenciamos que a educação em direitos humanos atua como um importante instrumento no contexto escolar, como agente de transformação, uma vez que prioriza a superação das desigualdades e injustiças sociais tão presentes em nossa sociedade, através de práticas que são abertas ao diálogo e à vivência de processos democráticos na escola. A violência escolar não será resolvida sem que sejam pensadas políticas públicas de enfrentamento a ela, assim como o desenvolvimento de ações articuladas em conjunto com o poder público, sociedade, família e comunidade escolar.

Concluimos, portanto, que quando houver uma mobilização da educação, olhando para a importância de formar sujeitos cidadãos e críticos, que conheçam seus direitos e deveres, que vejam nas políticas públicas solução para a situação da violência não somente a física, mas todos os tipos de violência. Quando houver o respeito pelo diferente, pelas pluralidades culturais, quando a sociedade conseguir

conviver e respeitar o outro dentro das salas de aula não haverá mais o reflexo dessa violência.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violência nas escolas**, Miriam Abramovay et alii. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Sena, ANAIDS, banco Mundial, Usaid, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: temas transversais. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília/DF: MEC, SEF, 1998.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial e Continuada dos Profissionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2015.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Senado Federal, 2003.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Brasília, 1996.

CANDAU, Vera Maria (coord.). **Somos todos iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: Lamparina. 2012.

_____. Construir ecossistemas educativos – Reinventar a escola. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Reinventar a escola**. 9 ed. - Petrópolis-RJ: Vozes, 2013b.

_____. Direitos humanos, violência e cotidiano escolar. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Reinventar a escola**. 9 ed. - Petrópolis-RJ: Vozes, 2013a.

_____. **Educação e Direitos Humanos, Currículo e Estratégias Pedagógicas**. Disponível em:

http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_6_vera_candau_edh.pdf.

Acesso em: maio de 2016.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

FROTA, Teresa de Lisieux Lopes. **Entre o pavilhão e o inferno**: trajetória de meninos infratores no CEDUC/Pitimbu. João Pessoa: Idéia, 2007.

GIROUX, Henry A.; MCLAREN, Peter. Formação de professor como uma contraesfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: MOREIRA, Antônio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. – 12 ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

GUIMARÃES, Áurea M. **A dinâmica da violência escolar**: conflitos e ambiguidade. Campinas: EAA, 1996.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. – São Paulo: Cortez, 2011.

PERRENOUD, Philippe; trad. Patricia Chittoni Ramos. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SPOSITO, Marília Pontes. **A instituição escolar**. In: Caderno de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 104. p. 58-75, jul. 1998.

TIBA, Içami. **Disciplina**: o limite na medida certa. São Paulo: Editora Gente, 1996.

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola: função social, gestão e política educacional. In: VALLE, Bertha de Borja Reis . **Políticas públicas em educação**. Curitiba: IESDE, 2005.